

Materialien zum

3. Weg in der Berufsausbildung



Umsetzung von Ausbildungsbausteinen

Eine Arbeitshilfe

G.I.B. NRW

Gesellschaft für innovative
Beschäftigungsförderung mbH

3. Weg in der Berufsausbildung

Umsetzung von Ausbildungsbausteinen

Eine Arbeitshilfe

Dr. Hermann Buschmeyer (G.I.B.)
Christoph Eckhardt (qualiNETZGmbH)
Thomas Lindner (G.I.B.)
Annette Wittke (qualiNETZGmbH)

Einführung in das Arbeitspapier	4
1. Ausbildungsbausteine im 3. Weg – eine Einführung	8
1.1 Zielgruppen des 3. Weges in der Berufsausbildung in NRW	8
1.2 Ausbildungsbausteine im 3. Weg	8
1.3 Berufe im 3. Weg	10
1.4 Funktionen der Ausbildungsbausteine im 3. Weg	12
1.5 Exkurs: Ausbildungsbausteine in der beruflichen Bildung	13
1.6 Berufliche Handlungskompetenz als Ziel der Berufsausbildung.	18
1.7 Erfahrungen aus der Umsetzung der Ausbildungsbausteine im 3. Weg – Handlungskonsequenzen.	20
2. Untergliederung der Ausbildungsbausteine	22
2.1 Untergliederung der Ausbildungsbausteine in einzelne Handlungssituationen.	22
2.2 Lern- und Arbeitsaufgaben als Bindeglieder zwischen den verschiedenen Lernorten	23
3. Methodische Umsetzung der Lern- und Arbeitsaufgaben	26
3.1 Das Modell der vollständigen Handlung	26
3.2 Verändertes Rollenverständnis des Ausbildungspersonals	36
3.3 Entwicklung von Lern- und Arbeitsaufgaben im Team.	38
3.4 Differenzierung und Individualisierung im Ausbildungsverlauf.	41
4. Kooperation der Lernorte Bildungsträger, Berufsschule und Betrieb	44
4.1 Ausgangslage und Handlungsbedarf	44
4.2 Rahmenbedingungen für die Kooperation Bildungsträger und Berufskolleg im 3. Weg	44
4.3 Das Lernfeldkonzept der Berufsschule	47
4.4 Individuelle Ausbildungsplanung im Jahresverlauf.	52
4.5 Inhaltliche Abstimmung zwischen Ausbildungsbausteinen und Lernfeldern	55
4.6 Verzahnung der Lernprozesse zwischen Bildungsträger und Berufskolleg	60
4.7 Betriebliche Ausbildungsphasen	62

5.	Leistungsüberprüfungen durch Ausbildungsbausteinprüfungen	68
5.1	Die Rolle der Berufskollegs.	69
5.2	Vergleichbarkeit der Anforderungen für die Bausteinprüfungen	69
5.3	Bewertungsmaßstäbe und Bewertungsstufen	70
5.4	Prüfungsdruck oder Prüfungstraining?.	70
5.5	Mündliche Prüfungen als Reflexionsgespräch	71
6.	Praxisbeispiele aus dem Beruf Fachkraft im Gastgewerbe	72
6.1	Abgrenzung der Bausteine und Untergliederung in Lern- und Arbeitsaufgaben	72
6.2	Entwicklung von Lern- und Arbeitsaufgaben	76
6.3	Lernortkooperation zwischen Träger und Berufskolleg	80
6.4	Ausbildungsbausteinprüfungen.	83
7.	Praxisbeispiele aus dem Beruf Fachlagerist/-in.	90
7.1	Abgrenzung der Bausteine und Untergliederung in Lern- und Arbeitsaufgaben	90
7.2	Entwicklung von Lern- und Arbeitsaufgaben	101
7.3	Lernortkooperation zwischen Träger und Berufskolleg.	106
7.4	Bausteinprüfungen	108
8.	Praxisbeispiele aus dem Beruf Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk	112
8.1	Abgrenzung der Ausbildungsbausteine und Untergliederung in Lern- und Arbeitsaufgaben.	112
8.2	Exemplarische Vorstellung ausgewählter Lern- und Arbeitsaufgaben	112
9.	Praxisbeispiele aus den Metallberufen – Teilezurichter/-in	118
9.1	Abgrenzung der Ausbildungsbausteine und Untergliederung in Lern- und Arbeitsaufgaben.	118
9.2	Exemplarische Vorstellung ausgewählter Lern- und Arbeitsaufgaben	119
	Literaturverzeichnis	124
	Mitglieder der Entwicklungswerkstätten	126

Einführung in das Arbeitspapier

Mit dem 3. Weg in der Berufsausbildung in NRW wird seit 2006 ein Ausbildungskonzept erfolgreich erprobt, mit dem Jugendliche einen anerkannten Ausbildungsabschluss erreichen können, die zwar ausbildungswillig sind, die dieses Ziel aber aufgrund ihrer persönlichen und schulischen Voraussetzungen auch nicht mithilfe der bereits vorhandenen Fördermaßnahmen des Regelausbildungssystems erreichen können. Die wesentlichen Erfolgsfaktoren bestehen in der möglichen zeitlichen Streckung der Ausbildung über die Regelausbildungszeit hinaus, verbunden mit der Individualisierung von Lernverläufen, die durch Ausbildungsbausteine strukturiert und durch individuelle Ausbildungs- und Förderpläne gestaltet werden.

Bildungscoaching als übergreifende Beratungs- und Förderphilosophie der sozialpädagogischen Begleitung und des gesamten Ausbildungsteams hat die Aufgabe, den Jugendlichen zu seinem Erfolg zu verhelfen und die Lernprozesse bei Bildungsträgern, in den Berufskollegs und in den Betrieben miteinander zu verknüpfen. Kleine Lerngruppen in den Berufskollegs unterstützen die Differenzierung und Individualisierung von Ausbildungsverläufen sowie die enge Kooperation zwischen den verschiedenen Lernorten.

Nach einer vierjährigen Pilotphase unter Federführung des Ministeriums für Arbeit, Integration und Soziales wird der 3. Weg in der Berufsausbildung seit dem Ausbildungsjahr 2010/11 in der Verantwortung der Bundesagentur für Arbeit, Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen, als „Individuelle integrative Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen NRW – 3. Weg“ (3. Weg) im Rahmen der Regelförderung nach § 242 SGB III weiter erprobt. Einer der wesentlichen Beweggründe bestand darin, mithilfe von Ausbildungsbausteinen und eines individuellen Ausbildungs- und Förderansatzes Jugendliche zum Berufsabschluss zu bringen, die auch mit den bisherigen Konzepten der Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen oder mit ausbildungsbegleitenden Hilfen ihren Ausbildungsabschluss voraussichtlich nicht erreichen werden.

Im 3. Weg in der Berufsausbildung werden seit 2006 zum ersten Mal Ausbildungsbausteine in einem landesweiten Pilotprojekt in 13 Ausbildungsberufen bei knapp 90 Bildungsträgern erprobt. Damit ist von Nordrhein-Westfalen ein entscheidender bildungspolitischer Impuls ausgegangen. Das Land ist Vorreiter in Sachen „Modularisierung“ in der Berufsausbildung. Auf Bundesebene ist das Thema später

auch im BMBF-Programm JOBSTARTER CONNECT als ein Lösungsansatz für Altbewerber oder zur Verknüpfung von Berufsvorbereitung und Ausbildung aufgegriffen worden.

Die bisherigen Erfahrungen aus dem 3. Weg in der Berufsausbildung in Nordrhein-Westfalen bestätigen, dass Ausbildungsbausteine eine wichtige Funktion zur Strukturierung individueller Ausbildungsverläufe und zur Verknüpfung der verschiedenen Lernorte Bildungsträger, Berufsschule und Betrieb haben. Allerdings zeigt sich auch, dass ihre erfolgreiche Umsetzung zum Teil mit erheblichen Veränderungen der didaktisch-methodischen Vorgehensweisen, des Rollenverständnisses des Ausbildungs- und Lehrpersonals sowie nicht zuletzt der Kooperationsbeziehungen zwischen den Lernorten einhergehen, damit sie dem Anspruch gerecht werden können, Lernverläufe zu individualisieren und damit auch Jugendliche zum Berufsabschluss zu führen, die mit den bisherigen Instrumenten dieses Ziel nicht erreichen würden.

Die Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH (G.I.B.) ist vom Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales (MAIS) mit der fachlichen Begleitung des 3. Weges beauftragt und führt diese in Zusammenarbeit mit qualiNETZ Beratung und Forschung GmbH durch, sowohl während des Pilotprojektes als auch während des 2010 begonnenen Übergangs in die Regelförderung. Die fachliche Begleitung unterstützt die durchführenden Bildungsträger durch Informationen und Beratung, durch Informationstransfer, Erfahrungsaustausch und Fortbildungen.

In diesem Rahmen wurden seit Beginn des Pilotprojektes 2006 in mehreren Etappen Trägergespräche vor Ort und Workshops zum Erfahrungsaustausch durchgeführt. Ziel war es herauszufinden, wie die zentralen Elemente des Förderkonzeptes für die Pilotphase bei den Trägern und in Zusammenarbeit mit Berufskollegs und Betrieben umgesetzt werden. Dabei wurden viele gute Beispiele aus der Praxis gesammelt und weitergegeben, die zeigen, wie der 3. Weg erfolgreich umgesetzt werden kann. Es wurden aber auch Faktoren thematisiert, die eine Umsetzung erschweren, und hierfür Lösungsstrategien für die Praxis gesucht sowie Vorschläge zur Weiterentwicklung des Gesamtkonzeptes und zur Verbesserung der Rahmenbedingungen erarbeitet. In zwei G.I.B.-Arbeitspapieren zur individuellen Qualifizierungs- und Förderplanung (Arbeitspapier 30) und zum Bildungscoaching (Arbeitspapier 33) sind bereits Materialien

zum 3. Weg in der Berufsausbildung erschienen. Da die verschiedenen Bestandteile des Gesamtkonzeptes eng miteinander verflochten sind, lassen sich Überschneidungen nicht vermeiden, zumal es möglich sein sollte, die einzelnen Arbeitspapiere auch einzeln zu nutzen.

Die jetzt vorliegende Veröffentlichung zur Umsetzung der Ausbildungsbausteine greift Erfahrungen aus verschiedenen Workshops zu diesem Thema auf. Sie haben letztendlich die Notwendigkeit aufgezeigt, differenziertere Konzepte zur Strukturierung und Umsetzung von Ausbildungsbausteinen an den verschiedenen Lernorten in einer Kooperation verschiedener Bildungsträger und Berufskollegs auszuarbeiten, um verallgemeinerungsfähige Standards zu erarbeiten. Zu diesem Zweck wurden im Jahr 2010 vier Entwicklungswerkstätten zur Umsetzung der Ausbildungsbausteine durchgeführt, und zwar in den Berufen Fachkraft im Gastgewerbe, Fachlagerist/-in, Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk und Teilezurichter/-in, zu Berufen also, die im Pilotprojekt 3. Weg mit am meisten verbreitet waren oder besonders gute Bedingungen für die Lernortkooperation boten. In jeder dieser vier Entwicklungswerkstätten ging es um folgende vier Themen:

- die Untergliederung der Ausbildungsbausteine und die didaktische Strukturierung von Handlungssituationen in Form von Lern- und Arbeitsaufgaben,
- die Abstimmung der Ausbildungsbausteine mit den Lernfeldern des Berufsschulunterrichtes sowie die Kooperation zwischen Bildungsträgern und Berufskollegs,
- die Überprüfung der im Rahmen der Ausbildungsbausteine erworbenen Kompetenzen durch Bausteinprüfungen
- sowie (ansatzweise) die Gestaltung betrieblicher Ausbildungsprozesse auf der Grundlage der Ausbildungsbausteine.

Neben den vier gemeinsamen Arbeitsterminen haben die Mitglieder der Entwicklungswerkstätten in kleinen Untergruppen eine Reihe von Lernmaterialien für Lern- und Arbeitsaufgaben sowie Prüfungsaufgaben erarbeitet.

Zum Erfolg der Arbeit haben zwei Faktoren beigetragen: zum einen entstanden aus dem trägerübergreifenden Austausch von Erfahrungen und Konzepten eine Reihe von Ideen für künftige Standards sowie die Bereitschaft und das Interesse, auch über die Entwicklungswerkstätten hinaus in trägerübergreifenden Kooperationen gemeinsam an Umsetzungskonzepten zu arbeiten. Zum anderen hat sich auch

eine Reihe von engagierten Lehrkräften aus Berufskollegs intensiv an der Arbeit in den Entwicklungswerkstätten beteiligt und bestätigt, wie fruchtbar die Zusammenarbeit sein kann, wenn beide Lernorte in einem gemeinsamen Team die Verantwortung über den Ausbildungserfolg der jungen Menschen im 3. Weg übernehmen.

In diesen Entwicklungswerkstätten wurden aus den Erfahrungen während der ersten beiden Durchläufe des Pilotprojektes und auf der Grundlage von Vorschlägen der fachlichen Begleitung Konzepte und Empfehlungen zur Umsetzung der Ausbildungsbausteine im 3. Weg erarbeitet. Damit liegt nun eine klarere Strukturierung der Ausbildungsbausteine vor, sowohl in Bezug auf die Abgrenzung der Ausbildungsbausteine untereinander als auch auf ihre innere Struktur und die Verknüpfung mit den Lernfeldern.

Mit den Lern- und Arbeitsaufgaben liegt zudem eine methodische Vorgehensweise vor, wie eine handlungs- und auftragsorientierte Ausbildung im 3. Weg gestaltet werden kann. Viele Diskussionen sind vor dem Hintergrund geführt worden, Zweifel an der Wirksamkeit handlungsorientierter Lernformen für die Zielgruppe des 3. Weges auszuräumen. Rückmeldungen von Auszubildenden bestätigen aber, wie wichtig die Förderung von Selbstständigkeit und Verantwortung gerade bei dieser Gruppe von Auszubildenden ist, die bereits eine Reihe von Erfahrungen aus gescheiterten Lernprozessen in Schule und Berufsbildung haben. Sie wollen eigenständige Entscheidungen treffen, auch aus Fehlern lernen dürfen. Sie wollen nicht am Gängelband der Ausbilderinnen und Ausbilder arbeiten, die „sowieso alles besser wissen“ und keine Freiräume für eigenes Handeln bieten. „Das habe ich alles schon erlebt. Wäre das im 3. Weg genauso gewesen, hätte das möglicherweise zum zweiten Mal zum Ausbildungsabbruch geführt.“ Das sagte sinngemäß ein Logistikazubi eines der beteiligten Träger auf der Jahrestagung 2010. Insofern sollen die vorgelegten Ergebnisse Mut machen, offenere handlungsorientierte Lernformen auszuprobieren.

Die in den Entwicklungswerkstätten erarbeiteten Lernmaterialien sind ein Anreiz dafür. Sie mögen zwar auf den ersten Blick dazu anregen, sie als Kopiervorlagen zu verwenden. Allerdings wird sehr schnell deutlich, dass sie exemplarischer Natur sind und auf die jeweiligen Rahmenbedingungen und Besonderheiten der Träger angepasst werden müssen. Mehr noch als die Nutzung der Lernma-

terialien steht also die Methode des handlungsorientierten Lernens und die Strategie im Vordergrund, angepasst auf die jeweiligen Rahmenbedingungen eigene Ausbildungskonzepte und Lernmaterialien dafür zu erarbeiten. Dies geschieht in relativ überschaubarem Aufwand. Nach einer gewissen Übung können die Lern- und Arbeitsaufgaben innerhalb von ein bis zwei Stunden ausgearbeitet werden. Zum Charakter der Entwicklungswerkstätten gehört es, dass manche Entwicklung auch Zeit kostet, bis Für und Wider ausdiskutiert sind und manchmal auch Sackgassen beseitigt werden konnten. Mit den vorliegenden Ergebnissen ist eine Struktur geschaffen, die weiter gefüllt werden kann.

Im ersten Teil der vorliegenden Veröffentlichung (Kapitel 1 bis 5) werden die für alle Berufe verallgemeinerbaren Konzepte beschrieben, die sich aus den Ergebnissen aller vier Entwicklungswerkstätten und den Empfehlungen der fachlichen Begleitung ergeben. Kapitel 1 ordnet zunächst die Funktion der Ausbildungsbausteine in das Gesamtkonzept ein, gibt also Informationen, die den im 3. Weg erfahrenen Praktikerinnen und Praktikern im Wesentlichen bekannt sein dürften, für externe Interessenten aber den Rahmen skizzieren, in dem die Ausbildungsbausteine umgesetzt werden. Es folgen eine Auseinandersetzung mit dem Anspruch, Ausbildung kompetenzorientiert durchzuführen, sowie eine Abgrenzung der Ausbildungsbausteine im 3. Weg zum Programm JOBSTARTER CONNECT sowie zur modularen Nachqualifizierung im Rahmen der Weiterbildung. Es endet mit einer Formulierung des Handlungsbedarfs zur Umsetzung der Ausbildungsbausteine, der sich in den ersten drei Jahren der Erprobung abgezeichnet hat und der Ausgangspunkt für die Arbeit der Entwicklungswerkstätten war.

Kapitel 2 beschreibt den ersten Arbeitsschwerpunkt der Entwicklungswerkstätten, nämlich die Untergliederung der Ausbildungsbausteine in einzelne Handlungssituationen, die in diesem Konzept in Form von Lern- und Arbeitsaufgaben beschrieben werden. In Kapitel 3 geht es dann um die methodische Umsetzung auf der Grundlage des Modells der vollständigen Handlung. Hier wird anhand von Beispielen ausführlich beschrieben, welche Lernschritte die Auszubildenden in den jeweiligen Stufen 1 bis 6 absolvieren sollen, welche Aufgaben dabei den Lehrenden zukommen und wie die selbstständigen Lern- und Arbeitsprozesse durch Lernmaterialien mit den Arbeitsblättern zu den einzelnen Stufen

unterstützt werden. Es wird eine Anleitung zur Ausarbeitung von Lern- und Arbeitsaufgaben im Team gegeben – eine Vorgehensweise, die in den Entwicklungswerkstätten erfolgreich praktiziert worden ist. Das Kapitel schließt mit Auseinandersetzungen über die Rolle der Ausbilderinnen und Ausbilder und über die Differenzierung und Individualisierung auf der Grundlage von Ausbildungsbausteinen.

Kapitel 4 befasst sich mit der Kooperation der Lernorte Bildungsträger, Berufskolleg und Betriebe. Die Schilderung der Rahmenbedingungen des Berufsschulunterrichts im 3. Weg ist wiederum eher für Leserinnen und Leser interessant, die den 3. Weg nicht aus eigener Praxis kennen. Anschließend wird das Lernfeldkonzept der Berufsschule vorgestellt, in erster Linie für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Ausbildungsträgern. Damit sind die Voraussetzungen beschrieben, um individuelle Ausbildungsplanung im Jahresverlauf zwischen Träger und Berufskolleg gemeinsam abzustimmen und die Lernprozesse an beiden Lernorten miteinander zu verzahnen. Auch hier werden bewährte praktische Vorgehensweisen geschildert, die in den im Konzept geforderten gemeinsamen monatlichen Teambesprechungen zwischen Bildungsträger und Berufskolleg eingesetzt werden können. Das Kapitel endet mit einer Auseinandersetzung über die Verzahnung des Lernens mit den betrieblichen Ausbildungsphasen. Hier werden viele Chancen bisher noch nicht genutzt, die durch die Ausbildungsbausteine gegeben sind.

Kapitel 5 schildert die Erfahrungen und Empfehlungen zur Leistungsüberprüfung im Rahmen von Bausteinprüfungen. Im zweiten Teil gibt es für jede Entwicklungswerkstatt ein Kapitel, in dem die Besonderheiten der jeweiligen Berufe aufgeführt und die Arbeitsergebnisse und Empfehlungen wiedergegeben werden: die Struktur der Ausbildungsbausteine und ihre Untergliederungen, exemplarische Vorstellung einzelner Lern- und Arbeitsaufgaben sowie Erfahrungen und Empfehlungen zur Lernortkooperation und zu den Bausteinprüfungen. Das Thema Kooperation mit Betrieben war zwar geplant, wurde aber in den meisten Entwicklungswerkstätten nur am Rande bearbeitet, zugunsten der Entwicklung von Lern- und Arbeitsaufgaben sowie Prüfungsaufgaben.

In dieser Arbeitshilfe werden die Lernmaterialien nur exemplarisch vorgestellt. Die vollständigen Ergebnisse der Entwicklungswerkstatt zum Beruf Fachverkäufer/-in im

Lebensmittelhandwerk sind im Internet auf der Seite 3. Weg/Berufsausbildung www.gib.nrw.de unter Beispiele/ Projekte veröffentlicht¹. Wie auch bei den Ergebnissen der übrigen drei Entwicklungswerkstätten handelt es sich um den Entwicklungsstand Ende 2010, denn trotz der Beteiligung mehrerer Träger war es von vornherein utopisch, innerhalb eines Jahres zu allen Lern- und Arbeitsaufgaben aller Ausbildungsbausteine Lernmaterialien entwickeln zu können. Der Erarbeitungsprozess war von vornherein auf mehrere Jahre angelegt und wird im Rahmen einer Transferwerkstatt der fachlichen Begleitung weitergeführt. Ergänzend zu diesem Arbeitspapier gibt es eine DVD mit den vollständigen Sammlungen der bisher erarbeiteten Lernmaterialien der vier Entwicklungswerkstätten. Diese wird den an den Entwicklungs- oder Transferwerkstätten beteiligten Trägern im 3. Weg zur Verfügung gestellt, denn der Reiz dieses Ansatzes besteht weniger darin, eine kopierfähige Sammlung von Arbeitsblättern zu haben. Vielmehr stehen die methodischen Aspekte des handlungsorientierten Lernens sowie die trägerübergreifende Kooperation und Konzeptentwicklung im Vordergrund. Die fachliche Begleitung des 3. Weges ist daher sehr an Erfahrungen und Praxisbeispielen sowie weiteren Lern- und Arbeitsaufgaben interessiert, die bei Trägern entwickelt wurden.

¹ <http://www.gib.nrw.de/service/downloads/lernmaterialien-ab-lmh>

1. Ausbildungsbausteine im 3. Weg – eine Einführung

Die Erprobung von Ausbildungsbausteinen im vierjährigen Pilotprojekt „3. Weg in der Berufsausbildung in NRW“ geschah vor dem Hintergrund, dass für die angestrebte Zielgruppe ein Ausbildungskonzept benötigt wird, das zeitlich und organisatorisch flexibel auf individuelle Entwicklungs- und Leistungsanforderungen zugeschnitten werden kann, ohne von den im Berufsbildungsgesetz und in den Ausbildungsverordnungen verankerten Regelungen abzuweichen. Damit auch Jugendliche einen anerkannten Ausbildungsabschluss erreichen können, die im Regelsystem bisher nicht erfolgreich gefördert werden können, werden im 3. Weg seit 2006 Innovationen erprobt, die eine Ausgestaltung der bestehenden gesetzlichen Möglichkeiten darstellen: flexible individuelle Ausbildungsverläufe, kleine Lerngruppen in den Berufskollegs sowie eine Weiterentwicklung der sozialpädagogischen Begleitung und Lernförderung im Sinne von Bildungscoaching².

Im ersten Kapitel werden zunächst Informationen über Zielgruppen und Konzept des 3. Weges in der Berufsausbildung beschrieben und die Funktionen der Ausbildungsbausteine im Sinne einer Flexibilisierung und Individualisierung von Ausbildungsverläufen erläutert. Dieses Konzept wird in die aktuelle bildungspolitische Diskussion um Ausbildungsbausteine und über die Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung eingeordnet. Schließlich werden Erfahrungen und Handlungsbedarfe aus der Erprobung der Ausbildungsbausteine während der ersten vier Jahre der Pilotphase des 3. Weges in der Berufsausbildung geschildert.

1.1 Zielgruppen des 3. Weges in der Berufsausbildung in NRW

Das Konzept des 3. Weges in der Berufsausbildung ist für Jugendliche entwickelt worden, die zwar ausbildungswillig sind, aber aufgrund ihrer persönlichen und schulischen Voraussetzungen trotz der vorhandenen Fördermaßnahmen im Rahmen bestehender Regelausbildungssysteme (Schule, Betrieb) keine anerkannte berufliche Qualifizierung/Ausbildung mit den dazugehörigen Abschlüssen erwerben werden.

² Zu den Themen „Bildungscoaching“ und „Individuelle Qualifizierungs- und Förderplanung“ sind bereits die G.I.B.-Arbeitspapiere 30 und 33 erschienen (siehe Literaturverzeichnis).

Zielsetzung des 3. Weges ist es, Jugendlichen, die aufgrund ihrer persönlichen und schulischen Voraussetzungen besonderer Hilfen bedürfen, den erfolgreichen Abschluss einer Berufsausbildung zu ermöglichen. Die Vermittlung der Ausbildungsinhalte erfolgt im Rahmen landesweit einheitlicher Ausbildungsbausteine, die im Falle des Ausbildungsabbruches dem Jugendlichen die Fortsetzung der Ausbildung zu einem späteren Zeitpunkt bzw. die Aufnahme einer Arbeit erleichtern. Zur Zielgruppe gehören sozial benachteiligte und lernbeeinträchtigte Jugendliche sowie Rehabilitanden, die keine berufliche Erstausbildung haben, die allgemeine Schulpflicht erfüllt haben, eine sechsmoatige Teilnahme an berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen nachweisen können oder die eine Ausbildung abgebrochen haben.

Diese Voraussetzungen der klassischen BaE müssen erfüllt sein. Darüber hinaus gehören zum Adressatenkreis der BaE NRW – 3. Weg sozial benachteiligte und/oder lernbeeinträchtigte, leistungsschwächere Jugendliche, insbesondere Rehabilitanden, die den „Anforderungen einer klassischen BaE nicht genügen, aber für eine Rehabilitandenausbildung zu stark“ sind, Jugendliche mit multiplem Förderbedarf sowie Ausbildungsabbrecher/-innen aus der klassischen BaE oder der dualen Ausbildung.

1.2 Ausbildungsbausteine im 3. Weg

Das Ausbildungskonzept und die Ausbildungsmethoden müssen in besonderer Weise auf die Stärken und den Entwicklungsbedarf der Jugendlichen eingehen. Daher wird die Ausbildung im 3. Weg in der Berufsausbildung in NRW in Ausbildungsbausteine gegliedert. Sie sind durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

Ausbildungsbausteine

- sind tätigkeitsorientiert, d. h., ihr Zuschnitt erfolgt gemäß praxisbezogener Kerntätigkeiten,
- sind in sich abgeschlossen,
- beschreiben Qualifizierungsergebnisse (Outcome) auf dem Niveau der beruflichen Handlungskompetenz der jeweiligen Ausbildungsordnung,
- werden auf der Grundlage der jeweiligen nach BBiG und HWO erstellten Ausbildungsordnung entwickelt und haben einen klaren und verbindlichen Bezug zum jeweiligen Ausbildungsrahmenplan,

- haben einen klaren und verbindlichen Bezug zum Rahmenlehrplan für die Berufskollegs und
- schließen mit einer Leistungsfeststellung/einem Kompetenznachweis durch den Träger ab.

Bei der Erstellung wurden Eckwerte, die vom Bundesinstitut für Berufsbildung und von den Kammern in Nordrhein-Westfalen für die Entwicklung empfohlen wurden, berücksichtigt. Die Erstellung und Abstimmung erfolgte durch die Industrie- und Handelskammern Nordrhein-Westfalens oder durch den Zentralverband des Deutschen Handwerks mit der Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk, jeweils zusammen mit Experten aus Schule und Wirtschaft. Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) hat eine fachliche Qualitätsprüfung der Ausbildungsbausteine durchgeführt.

Die Begründung für die Verwendung der Ausbildungsbausteine im 3. Weg ergibt sich aus der Individualisierung und Flexibilisierung des Ausbildungsverlaufs: Je nach individuellem Entwicklungs- und Leistungsstand können kürzere oder längere Zeiten für bestimmte Ausbildungsinhalte benötigt werden. Unterbrechungen wie Abbruch der Ausbildung mit einem späteren Wiedereinstieg in die Ausbildung sowie die Nachbesetzung frei gewordener Plätze durch neue Auszubildende im laufenden Ausbildungsjahr machen Instrumente zur Untergliederung der Ausbildung notwendig, die eine Planung und Dokumentation individueller Ausbildungsverläufe sowie eine Abstimmung der Lernprozesse zwischen den drei Lernorten Bildungsträger, Berufskolleg und Betrieb ermöglichen. Mithilfe der Zertifikate für absolvierte Bausteine können die Jugendlichen ihren individuell erreichten Entwicklungsstand nachvollziehen. Die Betriebe haben die Möglichkeit, die Jugendlichen entsprechend der schon erworbenen Kompetenzen einzusetzen.

Ausbildungsbausteine haben klare Bezüge zu den Lernfeldern, sodass eine Abstimmung der Lernprozesse zwischen Berufsschule und Ausbildungsträger möglich ist. Die betrieblichen Qualifizierungsphasen erfüllen die Funktion der Erweiterung und Vertiefung der bereits erworbenen beruflichen Kompetenzen im Arbeitsalltag.

Die Zahl der Ausbildungsbausteine variiert zwischen vier und acht Ausbildungsbausteinen in den zweijährigen Ausbildungsberufen – die Regel sind sechs Ausbildungsbausteine – und acht bis neun Ausbildungsbausteine bei den dreijährigen Ausbildungsberufen. Die einzelnen Ausbil-

dungsbausteine haben eine unterschiedliche Dauer (i. d. R. zwischen 14 Wochen und 26 Wochen). Die angegebene Dauer ist eine Orientierungsgröße, bezogen auf die Dauer in einer regulären Ausbildung. Da sich der 3. Weg insbesondere durch die Individualisierung und Flexibilisierung der Ausbildungsverläufe auszeichnet, kann es kleinere oder größere Abweichungen von der angegebenen Dauer bei einzelnen Auszubildenden und bei einzelnen Ausbildungsbausteinen geben.

Die einzelnen Ausbildungsbausteine sind in der Regel in vorbereitende und begleitende Arbeiten, grundlegende Arbeiten sowie komplexe Arbeiten aufgeteilt. Bei den vorbereitenden und begleitenden Arbeiten handelt es sich um die in den Ausbildungsrahmenplänen beschriebenen Schlüsselkompetenzen, die begleitend in allen Phasen der Ausbildung erlernt und im Ausbildungskonzept berücksichtigt werden. Als grundlegende Arbeiten werden z. B. die Inhalte des Ausbildungsrahmenplanes bezeichnet, die nötig sind, um berufspraktische Anforderungen erfüllen zu können, also z. B. Arbeitsplanung, technische Kommunikation, grundlegende Fertigungskenntnisse. Komplexere Arbeiten fassen die einzelnen Teiltätigkeiten zu ganzheitlichen Arbeitsprozessen zusammen. Im Beruf Maschinen- und Anlagenführer/-in ist das z. B. das Einrichten und das Bedienen von Produktionsanlagen. Im Beruf Fachlagerist/-in werden hier beispielsweise Kommissionierung und Verpackung von Gütern aufgeführt. Im Beruf Fachkraft im Gastgewerbe werden z. B. der Service am Platz, der Umgang mit Gästen oder Beratung und Verkauf als komplexe Arbeiten aufgeführt. In manchen Berufen wird an dieser Stelle nur global auf die betrieblichen Ausbildungsphasen verwiesen (z. B. im Beruf Maschinen- und Anlagenführer/-in oder Teilezurichter/-in).

Allerdings geben die Ausbildungsbausteine des 3. Weges in der Berufsausbildung in NRW jeweils nur die wortgleichen Inhalte der Ausbildungsrahmenpläne wieder. Eine Aufschlüsselung der beruflichen Kompetenzen und eine Formulierung von beruflichen Handlungssituationen unterbleibt, wie sie z. B. in den vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) erarbeiteten Ausbildungsbausteinen zur Erprobung im Programm JOBSTARTER CONNECT vorgenommen worden sind.

Nach Beendigung eines Ausbildungsbausteines stellen die Träger den Auszubildenden ein Zertifikat aus, mit dem sie bestätigen, dass die Auszubildenden die im Ausbildungs-

baustein genannten Arbeiten fachgerecht ausführen können. „Mit Erfolg bestanden“ bedeutet, dass die Auszubildenden insgesamt mindestens 50 % der erreichbaren Punkte erzielt haben und die Arbeiten zumindest nach Nachbesserungen und Korrekturen am Ende fachgerecht ausführen können. Durch die Formulierung „mit gutem Erfolg bestanden“ wird deutlich, dass sich die erzielten Punktwerte im oberen Bereich bewegen, es sich also um „gute“ Leistungen handelt, die weitestgehend ohne Korrekturen erzielt worden sind.

Die Zertifizierung der Ausbildungsbausteine erfolgt durch die jeweiligen Bildungsträger nach einheitlichen Vorgaben. Mit dem Zertifikat werden auch die Inhalte der jeweiligen Bausteine ausgehändigt (Qualifizierungsziele, einfache und komplexe Arbeiten), sodass sich die Betriebe ein Bild machen können, welche Inhalte des Ausbildungsrahmenplanes bereits erlernt worden sind.

Für die Art der Leistungsbewertung gab es im Förderkonzept der Pilotphase keine eindeutige Festlegung. Sie konnte sowohl prozessbezogen als auch in Form von Bausteinprüfungen erfolgen, die zugleich auch dem Prüfungstraining dienen. Aus den Erfahrungen heraus wurden in den Entwicklungswerkstätten Vorschläge zur Präzisierung erarbeitet (vgl. Kapitel 5). Bereits im Förderkonzept war geregelt, dass beim vorzeitigen Ausscheiden von Auszubildenden die bereits zertifizierten Ausbildungsbausteine von der zuständigen Stelle bescheinigt werden sollten, damit die bereits erbrachten Ausbildungsleistungen bei einer späteren Fortsetzung der Berufsausbildung angerechnet werden können.

Die einzelnen Ausbildungsbausteine bauen in der Regel sukzessive aufeinander auf und sollen in der Regel nacheinander absolviert werden, können aber auch bei Auszubildenden, bei denen bereits einzelne Qualifikationen vorliegen, z. B. durch eine frühere Ausbildung, die sie dann abgebrochen haben, parallel bearbeitet werden.

Die Ausbildungsbausteine haben einen verbindlichen Bezug zum Rahmenlehrplan der Berufskollegs. Damit soll sichergestellt werden, dass die Qualifizierung über die Ausbildungsbausteine und der Berufsschulunterricht so weit wie möglich miteinander verknüpft und berufspraktische und theoretische Ausbildung gut miteinander verzahnt werden können.

1.3 Berufe im 3. Weg

Für den 3. Weg in der Berufsausbildung sind spezielle Ausbildungsbausteine für 13 Ausbildungsberufe entwickelt worden. Bis auf zwei Ausnahmen handelt es sich um zweijährige Ausbildungsberufe, für die aber eine Durchstiegsoption in einen dreijährigen Ausbildungsberuf besteht. Bei entsprechenden Leistungen in der Abschlussprüfung kann die Ausbildung in einem an den bisherigen Berufsabschluss anknüpfenden dreijährigen oder dreieinhalbjährigen Beruf unter Anrechnung der bisherigen Ausbildungsleistungen fortgesetzt werden.

Die infrage kommenden Berufe sind in der Berufeliste aufgeführt (vgl. Tabelle 1). Es handelt sich dabei in der Regel um Stufenausbildungsgänge oder um in der gleichen Verordnung geregelte zwei- und dreijährige Berufe (z. B. Fachlagerist/-in (2 Jahre), Fachkraft für Lagerlogistik (3 Jahre)), sodass die Fördervoraussetzung für die Weiterzahlung von Berufsausbildungsbeihilfe besteht.

Bei der Fortsetzung der Ausbildung in einem weiterführenden Beruf entscheidet die zuständige Stelle auf gemeinsamen Antrag der Auszubildenden und des Ausbildungsbetriebes, welche bereits vorhandenen Qualifikationen auf das neue Ausbildungsverhältnis angerechnet werden, sofern es hierzu keine landesrechtlichen Bestimmungen gibt. Für die in der Berufeliste aufgeführten Berufe gibt es einen Konsens auf Landesebene, dass die bisherige Ausbildungszeit voll angerechnet wird. Dies beruht in der Regel auf entsprechenden Bestimmungen in den jeweiligen Verordnungen über die Berufsausbildung. Es handelt sich z. B. um Stufenausbildungen oder um Berufe, die in einer gemeinsamen Verordnung geregelt sind (z. B. Fachlagerist/-in -> Fachkraft für Lagerlogistik oder Berufe im Gastgewerbe). Wo es solche Regelungen nicht gibt, werden Einzelfallentscheidungen getroffen. Dies bezieht sich z. B. auf den Beruf Teilezurichter/-in. Die Ausbildungsbausteine orientieren sich sehr stark an den Inhalten der ersten beiden Ausbildungsjahre der industriellen Metallberufe, sodass ein Übergang möglich ist. Einzelfallentscheidungen ermöglichen auch Übergänge in andere, nicht genannte Berufe. Dabei wird meist nicht die volle Ausbildungszeit angerechnet. Eine Reihe von Auszubildenden des Berufes Fachkraft im Gastgewerbe haben ihre Stärken und ihre Motivation für den

Tabelle 1: Berufe mit Ausbildungsbausteinen im 3. Weg in der Berufsausbildung in NRW³

Ausbildungsberufe im 3. Weg (zwei Jahre)	Zuständige Stelle	Anzahl Bausteine	Weiterführende Ausbildungsberufe
Änderungsschneiderin/ Änderungsschneider	HWK	6	Maßschneiderin/Maßschneider Modeschneiderin/Modeschneider
Ausbaufacharbeiterin/ Ausbaufacharbeiter	HWK	7	Zimmerin/Zimmerer Wärme-, Kälte- und Schallisoliererin/Wärme-, Kälte- und Schallisolierer Trockenbaumonteurin/Trockenbaumonteur Stuckateurin/Stuckateur Fliesen-, Platten- und Mosaiklegerin/Fliesen-, Platten- und Mosaikleger Estrichlegerin/Estrichleger
Bauten- und Objektbeschichterin/ Bauten- und Objektbeschichter	HWK	5	Malerin und Lackiererin/Maler und Lackierer
Fachlageristin/Fachlagerist	IHK	6	Fachkraft für Lagerlogistik
Fachkraft im Gastgewerbe	IHK	6	Restaurantfachfrau/Restaurantfachmann Hotelfachfrau/Hotelfachmann Hotelkauffrau/Hotelkaufmann Fachfrau/Fachmann für Systemgastronomie
Hochbaufacharbeiterin/ Hochbaufacharbeiter	HWK	8	Maurerin/Maurer Beton- und Stahlbetonbauerin/Beton- und Stahlbetonbauer Feuerungs- und Schornsteinbauerin/Feuerungs- und Schornsteinbauer
Maschinen- und Anlagenführerin/ Maschinen- und Anlagenführer	IHK		Verfahrensmechanikerin/Verfahrensmechaniker für Kunststoff- und Kautschuktechnik
a) Kunststofftechnik		6	Feinmechanikerin/Feinmechaniker
b) Metalltechnik		6	Industriemechanikerin/Industriemechaniker Zerspanungsmechanikerin/Zerspanungsmechaniker
Produktionsfachkraft Chemie	IHK	6	
Servicefahrerin/Servicefahrer	IHK	4	
TeilezurichterIn/Teilezurichter	IHK	6	
Tiefbaufacharbeiterin/ Tiefbaufacharbeiter	HWK	7	Straßenbauerin/Straßenbauer Rohrleitungsbauerin/Rohrleitungsbauer Kanalbauerin/Kanalbauer Brunnenbauerin/Brunnenbauer Spezialtiefbauerin/Spezialtiefbauer Gleisbauerin/Gleisbauer
Fachkraft für Möbel-, Küchen- und Umzugsservice	IHK	9	
Fachverkäuferin im Lebensmittel- handwerk/Fachverkäufer im Lebensmittelhandwerk	HWK	8	

³ Quelle: Internetseite der fachlichen Begleitung bei der G.I.B., Bottrop, http://www.gib.nrw.de/service/downloads/3Weg_AB_Uebersicht.pdf

Beruf des Koches bzw. der Köchin entdeckt und sind während der Ausbildung auch schon schwerpunktmäßig in der Küche eingesetzt gewesen, über das in den Ausbildungsbausteinen vorgesehene Mindestmaß hinaus. Je nach Einzelfall haben die Kammern diese individuellen Zeiten auf die neue Ausbildung angerechnet, sodass der neue Beruf nicht mehr volle drei Jahre, sondern z. B. nur noch zwei Jahre gelernt werden muss. Für die meisten Berufe, zu denen im 3. Weg Ausbildungsbausteine entwickelt worden sind, gilt, dass Berufsausbildungsbeihilfe (BAB) bis zum Abschluss der letzten Ausbildung gewährt wird.⁴

1.4 Funktionen der Ausbildungsbausteine im 3. Weg

Die Erprobung von Ausbildungsbausteinen geschieht im 3. Weg in erster Linie unter dem Gesichtspunkt, zeitlich flexible individuelle Ausbildungsverläufe zu ermöglichen. Ungleichzeitigkeiten in den individuellen Ausbildungsverläufen verlangen nach einem Instrumentarium zur individuellen Steuerung der Ausbildung in kleineren Etappen. Es sind also vorrangig didaktische Gründe, die zur Erprobung von Ausbildungsbausteinen im 3. Weg geführt haben, weniger bildungspolitische Überlegungen, wie sie als Begründung für die Erprobung etwa im Programm JOB-STARTER CONNECT ab 2009 aufgeführt werden (vgl. Kapitel 1.5)

Ausbildungsdidaktische Gründe für den Einsatz von Ausbildungsbausteinen

Es ist ein erklärtes ausbildungsdidaktisches Ziel des 3. Weges den Auszubildenden möglichst schnell nach Ausbildungsbeginn ein Erfolgserlebnis zu vermitteln. Die Auszubildenden sollen möglichst bald neben der ersten Orientierung über den Ausbildungsberuf und der persönlichen

und sozialen Stabilisierung eine erste Qualifizierungseinheit mit Erfolg abgeschlossen haben. Die bisherige Bildungsbiografie der Auszubildenden im 3. Weg ist häufig dadurch geprägt, dass ihnen signalisiert worden ist, dass sie nichts können. Der 3. Weg versucht dagegen den Auszubildenden zu eröffnen „Du kannst etwas! Du kannst es schaffen!“ Um die Zeit bis zur Abschlussprüfung besser überschauen und strukturieren zu können, wird die Ausbildung mithilfe der Bausteine in überschaubare Einheiten gegliedert.

Daher haben Ausbildungsbausteine eine zentrale strategische Rolle bei der individuellen Ausbildungsplanung. Mit ihrer Hilfe können die bereits vorhandenen Qualifikationen besser identifiziert und berücksichtigt werden. Die Ausbildungsplanung kann besser auf die vorhandenen unterschiedlichen Leistungspotenziale abgestimmt werden. Letztendlich können die Ausbildungsbausteine dazu beitragen, Ausbildungsabbrüche zu vermeiden, zumindest aber zu verringern. Bei evtl. Abbrüchen können die Ausbildungsbausteine dazu beitragen, dass an die bereits erworbenen und vorhandenen Qualifikationen besser angeknüpft werden kann.

Eine inhaltliche Strukturierung der Ausbildung über die Ausbildungsbausteine erhöht für alle Beteiligten die Transparenz über den Stand der Ausbildung. Auszubildende und Ausbilder/-innen, die Lehrkräfte an den Berufskollegs, die Betriebe können besser darstellen und nachvollziehen, was der Auszubildende schon kann und was noch nicht. Bei der Abstimmung mit den Betrieben über die betrieblichen Ausbildungsphasen kann konkreter Bezug darauf genommen werden, was der Auszubildende schon kann, und auf das, was er noch lernen soll bzw. was vertieft, ergänzt, erweitert oder als Routine eingeübt werden soll.

Insofern sollen Ausbildungsbausteine auch die Kooperation der Lernorte Bildungsträger, Berufskolleg und Betrieb erleichtern. Genauso wie der Berufsschulunterricht handlungsorientiert in Lernfelder und Lernsituationen gegliedert ist, sind zu den einzelnen Ausbildungsbausteinen Handlungssituationen zu entwickeln, die sich möglichst eng an betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen orientieren. Die gemeinsame handlungsorientierte Systematik erleichtert es, Lernprozesse an den verschiedenen Lernorten aufeinander zu beziehen. Mithilfe der Ausbildungsbausteine soll den Betrieben gegenüber transparent gemacht werden,

⁴ Dies ist der Fall, wenn es sich um Stufenausbildungen handelt oder wenn in einer Ausbildungsverordnung mehrere aufeinander aufbauende Berufe mit kürzerer und längerer Ausbildungszeit gemeinsam geregelt sind, zum Beispiel bei den Berufen im Gastgewerbe und in der Lagerlogistik, aber auch beim Maschinen- und Anlagenführer. In anderen Fällen kann BAB auch in der anschließenden Ausbildung gewährt werden, „wenn zu erwarten ist, dass eine berufliche Eingliederung dauerhaft auf andere Weise nicht erreicht werden kann und durch die zweite Ausbildung die berufliche Eingliederung erreicht wird.“ (§ 60 Absatz 2 SGB III)

welche Tätigkeiten mit den dazugehörigen Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten die Auszubildenden bereits gelernt haben. Dies erleichtert die Planung und Gestaltung von Lernprozessen im Betrieb.

Ausbildungsbausteine sind ein Instrument, um handlungsorientiertes Lernen in der Berufsausbildung verstärkt zu verankern, insbesondere in Bezug auf Jugendliche und junge Erwachsene mit besonderem Förderbedarf. Seit etwa 1990 findet handlungsorientiertes Lernen immer mehr Verbreitung in der Ausbildung. Im Vordergrund steht das Handeln und Problemlösen, also eine zielgerichtete, bewusste und auswählende Tätigkeit, die Menschen vollbringen, um ein Ziel zu erreichen (vgl. BMBF 2005, S. 92). Für Jugendliche mit Förderbedarf gilt es ohnehin, „mit der Entwicklung von Sozialkompetenz, der Integration von Theorie und Praxis und dem Ansetzen an den Stärken der Lernenden in besonderem Maße die Fähigkeiten und Kompetenzen gezielt (zu fördern), die heute in der Berufsausbildung eine zentrale Rolle spielen“ (ebd., S. 93).

Mit kompetenzorientierten Ausbildungsbausteinen werden die Ergebnisse des Lernprozesses stärker in den Vordergrund der Betrachtung gestellt, also die bereits erworbenen Kompetenzen (Outcome). Bildungsziele gelten erst als erreicht, wenn das Gelernte in der betrieblichen Praxis umgesetzt und auf bisher nicht bekannte Anforderungen übertragen werden kann. Damit ist der Anspruch verbunden, das Lernen in der Praxis und für die Praxis in den Mittelpunkt zu stellen – eine Arbeitsweise, die besonders für Jugendliche mit schwierigen Lern- oder Motivationsvoraussetzungen hilfreich ist.

Arbeitsmarktpolitische Gründe für den Einsatz von Ausbildungsbausteinen

Im 3. Weg sollen Auszubildende, die nicht bis zum erfolgreichen Abschluss gelangen, Bescheinigungen der Kammern über die bereits absolvierten Ausbildungsbausteine erhalten. Diese sollen ihnen bessere Einstiegschancen für eine Berufstätigkeit als angelernte Arbeitskräfte eröffnen, denn die Tätigkeiten aus den absolvierten Ausbildungsbausteinen können sie genauso fachgerecht ausführen wie Menschen mit Berufsabschluss. Bei einer späteren Fortsetzung der Ausbildung können die bereits absolvierten Ausbildungsbausteine angerechnet werden. Sie können auch als Nachweis über bereits erworbene berufliche Handlungskompe-

tenz verwendet werden, wenn im Rahmen der beruflichen Weiterbildung der Berufsabschluss über die Externenprüfung erreicht werden soll.

Damit können auch diejenigen, die die Ausbildung zunächst abbrechen oder unterbrechen, später wieder an ihren erreichten beruflichen Entwicklungsstand anknüpfen. Die bereits abgeleistete Ausbildungszeit kann verwertet werden. Mit den zertifizierten Ausbildungsbausteinen können die Auszubildenden ihre bereits erworbene berufliche Handlungskompetenz nachweisen. Die Zertifikate werden zusammen mit anderen für die berufliche Entwicklung relevanten Nachweisdokumenten in der Jobmappe NRW gesammelt und bei Bewerbungen verwendet.

Vermeidung von Ausbildungsabbrüchen

Die Vermeidung von Abbrüchen hat im 3. Weg absolute Priorität. Wenn sich im ersten Ausbildungsjahr herausstellt, dass die zu bewältigenden persönlichen, familiären oder sozialen Problemstellungen nicht einfach nebenbei erledigt werden können, sondern so viel Aufmerksamkeit und Kraft binden, dass das Ziel Ausbildungsabschluss nach zwei bzw. drei Jahren nicht mehr erreichbar erscheint, sollen die Auszubildenden aber im Ausbildungsverhältnis bleiben und die Zeit und Unterstützung bekommen, die sie zur Klärung benötigen. Bei einem Teil der Auszubildenden wird also das erste Ausbildungsjahr erneut dazu genutzt, die nötige Ausbildungsreife zu erlangen. Eine weitere Berufsvorbereitung ist somit in das Ausbildungsverhältnis integriert. Während in einer regulären Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen in solchen Fällen bereits während der Probezeit die Reißleine gezogen würde, besteht im 3. Weg die Chance, sich zunächst auf die Problembewältigung zu konzentrieren und die Ausbildung nur mit minimalem Einsatz weiterzuführen. Es ist günstiger, mehr Zeit für den Ausbildungsabschluss zu investieren, als diesen nach erneutem Abbruch gar nicht zu erreichen.

1.5 Exkurs: Ausbildungsbausteine in der beruflichen Bildung

Mit einer über vierjährigen Erprobungszeit bei ca. 90 Bildungsträgern verfügt der 3. Weg in der Berufsausbildung in NRW bislang über die umfangreichsten Erfahrungen mit Ausbildungsbausteinen.

Ausbildungsbausteine werden im 3. Weg in der Berufsausbildung von den Industrie- und Handelskammern, den Handwerkskammern und den Gewerkschaften mitgetragen, vorrangig deshalb, weil mit diesem Konzept junge Menschen eine Chance auf einen Ausbildungsabschluss bekommen, die bereits durch die Siebe des Regelsystems durchgefallen sind und innerhalb des Regelsystems keine realistische Chance auf einen Berufsabschluss mehr hätten. Diese Qualifizierungsreserven möglichst bis zu einem Berufsabschluss in einem mindestens zweijährigen Ausbildungsberuf zu fördern, ist nicht nur eine bildungs- und sozialpolitische Aufgabe.

Vielmehr zwingt der in vielen Branchen vorhandene Fachkräftebedarf dazu, sämtliche Qualifizierungsreserven zu nutzen, um jungen Menschen zu einem Ausbildungsabschluss zu verhelfen und sie in das Erwerbsleben zu integrieren. Die Erprobung während der Pilotphase erfolgte daher unter dem Gesichtspunkt der Strukturierung, Individualisierung und Flexibilisierung von Ausbildungsgängen, die im Regelfall durch eine Abschlussprüfung beendet werden. Nur bei Ausbildungsabbrüchen im 3. Weg dienen die Bausteinertifikate bzw. Kammerbescheinigungen als Nachweis über bereits absolvierte Teile der Ausbildung, sodass die Jugendlichen mit den bereits erworbenen Kompetenzen einen leichteren Zugang zu Tätigkeiten als Angeleitete finden und ihre Ausbildung später auf dem erreichten Stand fortsetzen können.

Die Diskussion über die Modularisierung der Ausbildung bzw. die Einführung von Ausbildungsbausteinen wird schon seit vielen Jahren kontrovers geführt. Kritiker befürchten, dass damit eine Aushöhlung des dualen Systems der Berufsausbildung und vor allem eine Abkehr vom Berufskonzept vorangetrieben werden könnte und künftig statt einer abgeschlossenen Berufsausbildung nur noch Teilqualifikationen als Ausbildungsbausteine den Zugang zum Arbeitsmarkt eröffnen würden. Deshalb bewegen sich alle Erprobungen von Ausbildungsbausteinen immer auf der Grundlage anerkannter Ausbildungsberufe. Sie sollen diese keinesfalls ersetzen. Vielmehr geht es zum einen um eine stärkere Differenzierung und Untergliederung der Berufsbilder nach innen. Zum anderen sollen, wie in JOBSTARTER CONNECT, verstärkt alle Maßnahmen im Übergangssystem genutzt werden können, um sich in Richtung auf einen anerkannten Berufsabschluss zu qualifizieren.

Erprobung von Ausbildungsbausteinen im BMBF-Programm JOBSTARTER CONNECT

Ausgelöst durch Reformvorschläge des Innovationskreises berufliche Bildung beim BMBF vom 16. Juli 2007⁵, werden im Programm JOBSTARTER CONNECT für 14 Ausbildungsberufe kompetenzbasierte, lernergebnisorientierte Ausbildungsbausteine erprobt, die vom Bundesinstitut für Berufsbildung auf der Grundlage der bestehenden Ausbildungsverordnungen erarbeitet worden sind. Unter dem Leitgedanken „Übergänge optimieren – Wege in betriebliche Ausbildung sichern“ werden Ausbildungsbausteine als ein Weg angesehen, „um für Altbewerber eine Brücke in die Ausbildung zu schaffen“. Mit einem „System von Ausbildungsbausteinen (soll) Altbewerbern ein Übergang in die reguläre duale Ausbildung mit der Möglichkeit einer zeitlichen Anrechnung der bereits erworbenen Qualifikationen oder eine Zulassung zur Externenprüfung vor der Kammer eröffnet werden ... Zielsetzung ist in beiden Fällen ein dualer Berufsabschluss.“ (ebd., S. 6; vgl. auch BIBB 2009, S. 20). Altbewerber sind junge Menschen, die bereits im Vorjahr (oder früher) die Schule verlassen haben und sich ohne Erfolg um einen Ausbildungsplatz bemüht haben. In Bezug auf ihre schulischen Qualifikationen weisen sie kaum Unterschiede zu Schulabgängerinnen und Schulabgängern aus dem laufenden Schulentlassungsjahrgang auf. Im Unterschied zur Zielgruppe des 3. Weges haben sie auch keine weiteren Problemlagen, die ihre Ausbildungsfähigkeit aktuell einschränken (persönliche, familiäre, soziale Problemstellungen, schwierige schulische Leistungsvoraussetzungen).

Mit dem Programm JOBSTARTER CONNECT soll das berufliche Übergangssystem stärker auf die duale Ausbildung ausgerichtet werden, um Jugendlichen den Zugang zur Ausbildung zu erleichtern und die Verwertbarkeit der bereits erworbenen Kompetenzen zu verbessern. Die Ausbildungsbausteine im Programm JOBSTARTER CONNECT weisen gegenüber denen des 3. Weges in der Berufsausbildung einige Besonderheiten auf. Sie beschreiben die Arbeits- und Geschäftsprozesse, die dem jeweiligen Baustein zugrunde liegen, die Ziele des Bausteins, denen die Lernziele aus dem Ausbildungsrahmenplan und der Rahmenlehrpläne zugeordnet werden sowie die wichtigsten Kompetenzen, die im Baustein erworben werden sollen. (vgl. BIBB 2009, S. 24).

⁵ Quelle: http://www.bmbf.de/pub/leitlinien_innovationskreis.pdf [22.12.1010]

Für die einzelnen Ausbildungsbausteine werden die zu vermittelnden beruflichen und berufsübergreifenden Kompetenzen beschrieben. Die dazugehörigen Inhalte der Ausbildungsrahmenpläne und der Rahmenlehrpläne werden in einen gemeinsamen Lehr- und Lernzusammenhang gebracht. Anhand von Beispielen werden berufstypische Handlungssituationen formuliert, mit denen die Ausbildungsbausteine in der betrieblichen, außerbetrieblichen oder schulischen Ausbildungspraxis umgesetzt werden können. (vgl. BIBB 2009, S. 24 – 25)

Insbesondere die konsequentere Ausrichtung an den zu erreichenden beruflichen Kompetenzen unterscheidet die BIBB-Bausteine von denen des 3. Weges. Dieser Gedanke wurde bei der Erarbeitung von Umsetzungskonzepten für den 3. Weg durch die Formulierung von Handlungssituationen aufgegriffen, die aber eine wesentlich kleinteiligere Untergliederung der Ausbildungsbausteine zulassen. Eine verbindliche Leistungsüberprüfung ist für die BIBB-Bausteine nicht vorgesehen. Sie sind mit einer Dauer von einem halben Jahr und bis zu einem Jahr zu lang, um die Erstausbildung in kürzere Einheiten zu untergliedern. Vor allem wird dadurch auch die Nutzung z. B. in der Berufsvorbereitung erschwert, in der der Zeitrahmen für die berufsfachliche Qualifizierung geringer ist als in der Erstausbildung.

Dennoch gibt es eine Reihe von Parallelen in beiden Systemen. Bezogen auf den Zuschnitt der Ausbildungsbausteine können beide Systeme mehr oder weniger als kompatibel bezeichnet werden. Insbesondere für die Weiterführung der Ausbildung in einem dreijährigen bzw. dreieinhalbjährigen Beruf wird daher empfohlen, wenn möglich die BIBB-Ausbildungsbausteine zu verwenden.

Abschlussorientierte Module in der Nachqualifizierung bzw. Weiterbildung

In der beruflichen Weiterbildung wurden bereits in den 1990er-Jahren auf das Ziel Berufsabschluss zugeschnittene Module für die Nachqualifizierung bzw. berufsbegleitende Weiterbildung entwickelt und erprobt. Gegenüber der Erstausbildung ist in der Weiterbildung auf eine wesentlich deutlichere Ausrichtung auf die unmittelbare Verwertung der einzelnen Module auf dem Arbeitsmarkt zu achten, da die Weiterbildung berufsbegleitend stattfinden soll oder aber kurzzeitige Unterbrechungen von Beschäftigungszeiten

(z. B. während der Wintermonate) zur Weiterbildung genutzt werden können. Vom Zuschnitt her können Ausbildungsbausteine des 3. Weges in der Berufsausbildung in NRW oder des BMBF-Programms JOBSTARTER CONNECT genauso wie Module aus dem BMBF-Programm „Perspektive Berufsabschluss“ oder aus dem Projekt der Bundesagentur für Arbeit „Zertifizierte Teilqualifikationen“ als Grundlage für Modulgliederungen und für die Zertifizierung von Einzelmodulen für die abschlussorientierte berufliche Weiterbildung genutzt werden. Im Sonderprogramm „Initiative zur Flankierung des Strukturwandels (IFLAS)“ der Bundesagentur für Arbeit wird ausdrücklich darauf verwiesen. Allen ist gemeinsam: die Beschreibung der Ergebnisse des Lernprozesses (Outcome), der Bezug zum Berufsbild und zum Ausbildungsrahmenplan und die Orientierung an betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen. Alle Module zusammengefasst enthalten alle Inhalte des Ausbildungsrahmenplanes und des Rahmenlehrplanes.

Auch in der abschlussorientierten Weiterbildung bzw. Nachqualifizierung zum Berufsabschluss steht immer das Ziel im Vordergrund, einen anerkannten Ausbildungsabschluss im Rahmen der Weiterbildung zu erreichen. Zusätzlich zu den klassischen Umschulungen bieten modulare Weiterbildungskonzepte die Möglichkeit, zunächst nur Teile eines Berufsabschlusses zu absolvieren und die restlichen Module zu einem späteren Zeitpunkt anzuschließen oder berufsbegleitend zu erwerben, wenn die Weiterbildung mit einem betrieblichen Arbeitsverhältnis kombiniert werden kann. In der Umsetzung gibt es verschiedene Modelle:

Seitens der Kammern wird darauf verwiesen, dass die Betriebe ausgebildete Fachkräfte benötigen. Daher ist der Weiterbildung bis zum Berufsabschluss im Rahmen einer in Module gegliederten „Umschulungsmaßnahme“, die ggf. mit betrieblicher Beschäftigung kombiniert werden kann, der Vorzug zu geben. Die Lernenden werden bei den zuständigen Stellen in das Umschulungsverzeichnis und automatisch zur Maßnahmenprüfung zugelassen. In diesem Rahmen einzeln abgeschlossene Module können eine schnelle Integration in Arbeit und die berufsbegleitende Fortsetzung der Weiterbildung unterstützen. Auch Abbrecher erhalten so die Chance, mit ihren neu erworbenen Qualifikationen leichter wieder in Arbeit zu kommen und die Weiterbildung bis zum Berufsabschluss zu einem späteren Zeitpunkt fortzusetzen. Für diese Ausnahmen können die Bestimmungen für die Zulassung zur Externenprüfung genutzt werden. Wenn sie geeignete

Zeugnisse und Zertifikate (hier die Modulzertifikate aus der abschlussorientierten Weiterbildung im Rahmen einer bei der Kammer eingetragenen Umschulung) vorlegen, können sie auch zur Prüfung zugelassen werden, wenn sie nur die einfache Zeit an einschlägiger Berufstätigkeit und Aus- und Weiterbildung nachweisen können.

Die Bundesagentur für Arbeit setzt dagegen eher auf Teilqualifikationen, die auf den Berufsabschluss bezogen sind und in Weiterbildungsangeboten mit der Dauer von zwei bis sechs Monaten erworben werden und zusammengekommen die Inhalte des jeweiligen Ausbildungsberufes fast vollständig abdecken. Hier wird die Priorität darauf gelegt, nach einer kurzen Zeit von ein bis drei Modulen eine Wiedereingliederung in betriebliche Arbeit zu erreichen. Der Berufsabschluss kann nur über die Externenprüfung erreicht werden, wenn nach und nach alle Module absolviert worden sind oder inzwischen die erforderliche Mindestzeit an Berufstätigkeit in diesem Beruf nachgewiesen werden kann.

Schließlich wird Nachqualifizierung häufig darauf reduziert, den Berufsabschluss im Rahmen einer Externenprüfung zu erwerben. Dies ist für Menschen interessant, die schon mehr als die eineinhalbfache Zeit der regulären Berufsausbildung in dem Beruf qualifiziert gearbeitet haben und mit ihrer Berufserfahrung die gesamte Breite des Berufsbildes abdecken. Wenn die Zulassungsvoraussetzungen erfüllt sind, können sie nach einem halbjährigen Vorbereitungskurs an der Prüfung teilnehmen und nach Möglichkeit bestehen. Gegebenfalls können zusätzlich einzelne Module nachgeholt werden, z. B., wenn in ihrer bisherigen Berufstätigkeit bestimmte Teile des Berufsbildes völlig fehlen.

Informationen zu den Programmen zur modularen Nachqualifizierung:

BMBF-Programm „Perspektive Berufsabschluss“

(<http://www.perspektive-berufsabschluss.de/de/215.php>)

Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Optimierung der Qualifizierungsangebote für gering qualifizierte Arbeitslose“

(vgl. <http://www.f-bb.de/projekte/ausbildung-und-bildungsplanung/ausbildung-und-bildungsplanung-detail/proinfo/optimierung-der-qualifizierungsangebote-fuer-gering-qualifizierte-arbeitslose.html>)

JOBSTARTER CONNECT: <http://www.jobstarter.de/de/1208.php>

Qualifizierungsbausteine für die Berufsvorbereitung

Die Möglichkeit, im Rahmen der Berufsvorbereitung Qualifizierungsbausteine zu durchlaufen, ist im Berufsbildungsgesetz verankert. Qualifizierungsbausteine in der Berufsvorbereitung werden zwar nicht formal auf die Ausbildung angerechnet. Dennoch tragen sie dazu bei, dass vorher bereits erworbene Kompetenzen in die Ausbildung einfließen und im individuellen Ausbildungsverlauf darauf aufgebaut werden kann. Die Vermittlung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit kann nach § 69 BBiG durch inhaltlich und zeitlich abgegrenzte Lerneinheiten erfolgen, die aus den Inhalten anerkannter Ausbildungsberufe entwickelt werden (Qualifizierungsbausteine). Die Qualifizierungsbausteine werden auch in der Einstiegsqualifizierung in Betrieben verwendet.

Die Berufsvorbereitung mit Qualifizierungsbausteinen zielt darauf hin, schulmüde Jugendliche besser zu motivieren und sie gezielt auf die Ausbildung vorzubereiten. Weiterhin sollen bisher nicht ausbildende Betriebe für eine systematische Qualifizierung und Ausbildung gewonnen werden. Ausbildungsabbrüche sollen vermieden werden, weil Jugendliche die Anforderungen des Berufes bereits während der Berufsvorbereitung erfahren und die Betriebe die Voraussetzungen der Jugendlichen besser kennenlernen können. Durch die Möglichkeit, mehrere Berufe besser kennenzulernen, geschieht eine Erweiterung des Berufswahlspektrums. Schließlich erhalten die Jugendlichen aussagefähige Qualifikationsbescheinigungen, mit denen Eignung, Interesse und bisherige Leistungen für den gewählten Ausbildungsberuf nachgewiesen werden können. In der Ausbildung kann auf die bereits vorhandenen Kompetenzen aufgebaut werden.

Der zentrale Unterschied zwischen den Qualifizierungs- und den Ausbildungsbausteinen besteht darin, dass mit Qualifizierungsbausteinen in der Berufsvorbereitung nur „Grundlagen beruflicher Handlungskompetenz“ vermittelt werden. Sie beziehen sich zwar ebenfalls auf die Inhalte der Ausbildungsrahmenpläne, enthalten aber zum Zwecke der Vorbereitung auf eine Berufsausbildung nur Auszüge daraus bzw. sind in ihren Anforderungen nicht genauso anspruchsvoll wie Ausbildungsbausteine. Denn der in der Berufsvorbereitung begonnene Qualifizierungsprozess wird in der anschließenden Ausbildung weitergeführt.

Ausbildungsbausteine vermitteln in ihrer Gesamtheit „berufliche Handlungskompetenz“, so wie sie in den Ausbildungsrahmenplänen beschrieben ist. Die Summe aller Ausbildungsbausteine (bzw. Module für die Nachqualifizierung) enthält alle Inhalte des Ausbildungsrahmenplanes. Wer einen Ausbildungsbaustein bereits absolviert hat, muss ihn nicht noch einmal durchlaufen.

Wie weit das Konzept der Ausbildungsbausteine in Zukunft die Qualifizierungsbausteine ablösen kann, dazu werden die Ergebnisse aus dem Programm JOBSTARTER CONNECT Aufschlüsse liefern. Gegenwärtig besteht hinsichtlich beider Konzepte die Kritik, dass sie zu umfangreich geschnitten sind, als dass sie in beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen der Berufsvorbereitung in überschaubarem Zeitrahmen absolviert werden könnten. Denn in der Berufsvorbereitung haben neben der beruflichen Qualifizierung auch die Ziele der persönlichen Stabilisierung und der Entwicklung von Schlüsselkompetenzen einen großen Stellenwert.

Qualifizierungsbausteine werden von den jeweiligen Bildungsträgern entwickelt und von ihrer zuständigen Stelle (Kammer) geprüft und anerkannt – anders als bei den Ausbildungsbausteinen des 3. Weges oder des Programms JOBSTARTER CONNECT, die landesweit bzw. bundesweit einheitlich verankert sind. Nach der „Verordnung über die Bescheinigung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit im Rahmen der Berufsausbildungsvorbereitung (Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung – BAVBVO)⁶“ müssen sie hinsichtlich der Inhalte, der Dauer und der Leistungsbescheinigung bestimmte dort festgelegte Mindestanforderungen erfüllen. Sie müssen u. a.

1. zur Ausübung einer Tätigkeit befähigen, die Teil einer Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf oder einer gleichwertigen Berufsausbildung ist (Qualifizierungsziel),
2. einen verbindlichen Bezug zu den im Ausbildungsrahmenplan der entsprechenden Ausbildungsordnung enthaltenen Fertigkeiten und Kenntnissen oder zu den Ausbildungsinhalten einer gleichwertigen Berufsausbildung aufweisen,
3. einen Vermittlungsumfang von wenigstens 140 und höchstens 420 Zeitstunden umfassen und
4. durch eine Leistungsfeststellung abgeschlossen werden (§ 3 Absatz 1 BAVBVO⁶).

Weitere Anforderungen sind z. B. die Bestätigung der abgeleisteten Qualifizierungsbausteine durch Zertifikate und die Abstufung der Beurteilung „mit Erfolg bestanden“ und „mit gutem Erfolg bestanden“. Diese wurden für die Ausbildungsbausteine des 3. Weges übernommen.

Der Zentralverband des Deutschen Handwerks und die Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk (ZWH) haben für Berufsausbildungsvorbereitung und die Einstiegsqualifizierung Jugendlicher in einem standardisierten Verfahren 141 bundeseinheitliche Qualifizierungsbausteine aus 24 Berufen von Augenoptiker/-in bis Zimmerer/ Zimmerin entwickelt (siehe www.zwh.de).

Im Good-Practice-Center des Bundesinstituts für Berufsbildung gibt es eine Datenbank zu von zuständigen Stellen anerkannten Qualifizierungsbausteinen: <http://www.good-practice.de/bbigbausteine/>

Optionen auf die Zukunft

Wie sich die Verankerung von Ausbildungsbausteinen in Zukunft gestalten wird, lässt sich gegenwärtig noch schwer abschätzen. Notwendig erscheint auf jeden Fall, sie künftig als Bindeglieder für berufsabschlussorientierte Lernprozesse in den verschiedenen Etappen des beruflichen Übergangssystems zu verwenden. Dieser Leitgedanke wird sowohl im Programm JOBSTARTER CONNECT erprobt und ist auch Grundlage für die Erprobung im Rahmen des 3. Weges. Hier hat sich bewährt, Jugendliche mit einem Ausbildungsvertrag auszustatten und während einer – gegebenenfalls verlängerten – Ausbildung an der Weiterentwicklung ihrer Ausbildungsreife zu arbeiten. In Zukunft wird es noch mehr als bisher darauf ankommen, alle Ausbildungsreserven zu nutzen. Das System von nicht aufeinander aufbauenden „Warteschleifen“ sollte ersetzt werden durch ein miteinander verbundenes, durchlässiges System von Förder- und Qualifizierungsangeboten zur Vorbereitung auf die betriebliche Ausbildung und zur Unterstützung der betrieblichen Ausbildung durch außer- und überbetriebliche Ausbildungsangebote, die in unterschiedlicher Weise den jeweiligen Bedürfnissen der Jugendlichen gerecht werden. Ausbildungsbausteine können die Verbindungsglieder zwischen verschiedenen Angeboten sein. Die Debatte um das Für und Wider von Ausbildungsbausteinen könnte erheblich erleichtert werden, wenn bei künftigen Neuordnungen die Berufsbilder in Form von Ausbildungsbausteinen untergliedert und bereits in den Verordnungen verankert würden. Dann wäre eindeutig, dass Ausbildungsbausteine keine Alternative zum Berufskonzept

⁶ Quelle: <http://www.bmbf.de/pubRD/bavbvo.pdf> [22.12.2010]

sind, sondern eine Weiterentwicklung und Öffnung, die auch denjenigen jungen Menschen zu beruflichen Entwicklungschancen verhilft, die heute vom Berufsbildungssystem nicht erfasst werden und nur mithilfe besonderer Strategien wie dem 3. Weg einen Berufsabschluss erreichen können.

1.6 Berufliche Handlungskompetenz als Ziel der Berufsausbildung

Der Anspruch ist nicht neu, die Berufsausbildung mit dem Ziel zu gestalten, berufliche Handlungsfähigkeit zu erreichen. Dieses Ziel ist im Berufsbildungsgesetz festgeschrieben und in allen Ausbildungsverordnungen verankert. „Die Berufsausbildung hat die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit) in einem geordneten Ausbildungsgang zu vermitteln. Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen zu ermöglichen.“ (Berufsbildungsgesetz § 1 Absatz 3). In den Ausbildungsverordnungen heißt es: „Die in dieser Verordnung genannten Fertigkeiten und Kenntnisse sollen so vermittelt werden, dass der Auszubildende zur Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit im Sinne des § 1 Abs. 2 des Berufsbildungsgesetzes befähigt wird, die insbesondere selbständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren einschließt. Diese Befähigung ist auch in den Prüfungen nach den §§ 12 bis 17 nachzuweisen.“ (Vgl. Verordnung über die Berufsausbildung im Gastgewerbe – GastgewAusbV 1998⁷) Berufliche Handlungsfähigkeit oder Handlungskompetenz „wird hier verstanden als die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten.“ (Kultusministerkonferenz 2007, 10)

Hintergrund dieser Entwicklung ist die Tatsache, dass sich berufliches Können und Wissen in einem rasanten Tempo verändert. Technologische und arbeitsorganisatorische Veränderungen erfordern eine sehr schnelle Anpassungsfähigkeit an neue berufliche Herausforderungen. Besonders deutlich wird die Notwendigkeit der Kompetenzorientierung in Berufen, die einem sehr schnellen technologischen Wandel unterliegen, z. B. in der Elektronik. Hier kommen

ständig neue Geräte und Verfahren auf den Markt. Facharbeiterinnen und Facharbeiter müssen in der Lage sein, sich die Anwendungs- und Funktionsweisen neuer Techniken selbstständig erschließen zu können, ohne jedes Mal eine Produktschulung durchlaufen zu müssen.

In der beruflichen Bildung wurde bisher der Schwerpunkt auf die Entwicklung von Qualifikationen gelegt (Input-Orientierung). Sie beschreiben die Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten, die erlernt werden sollen. Geprüft wird, ob sie erlernt worden sind und bezogen auf bekannte Handlungssituationen auch angewendet werden können.

Künftig wird viel mehr Gewicht auf die Ergebnisse des Lernprozesses zu legen sein (Outcome-Orientierung). Kompetenzen beschreiben, was Auszubildende können. Das berufliche Können beschränkt sich aber nicht darauf, vorher vermittelte Tätigkeiten und Anforderungen nach einer Zeit des Lernens selbstständig ausführen zu können. Vielmehr sollen mithilfe der erworbenen Qualifikationen neue, unbekannte Handlungssituationen selbstständig erschlossen werden. Berufliche Handlungskompetenz umfasst alle Fähigkeiten, Fertigkeiten, Denkmethode und Wissensbestände von Menschen, die es ihnen ermöglichen, sowohl vertraute als auch neuartige Arbeitsaufgaben zu bewältigen und sie selbstorganisiert, aufgabengemäß, zielgerichtet, situationsbedingt und verantwortungsbewusst – oft in Kooperation mit anderen – handlungs- und reaktionsfähig machen (vgl. Kauffeld & Grote 2002).

„Kompetenzen werden allgemein verstanden als das Potenzial eines Menschen, die unterschiedlichen (d. h. sachlichen, sozialen und personalen) Anforderungen innerhalb eines Berufs zu bewältigen.“

Kompetenzen ...

1. richten sich auf die Bewältigung von berufstypischen Aufgaben und Problemstellungen;
2. können je nach Art der Aufgaben einen Schwerpunkt auf Sach-, Sozial- und Selbstkompetenzen besitzen;
3. verbinden Denken und Tun, Kennen und Können (sowie Wollen) bzw. Wissen – Fertigkeiten – Einstellungen;
4. ermöglichen ein flexibles Handeln in berufstypischen Tätigkeiten und Aufgaben;
5. geben an, was ein Lernender nach Ende des Ausbildungsabschnitts leisten soll.“

Quelle: Frank 2010

⁷ Quelle: http://bundesrecht.juris.de/bundesrecht/gastgewausbv_1998/gesamt.pdf [05.12.2010]

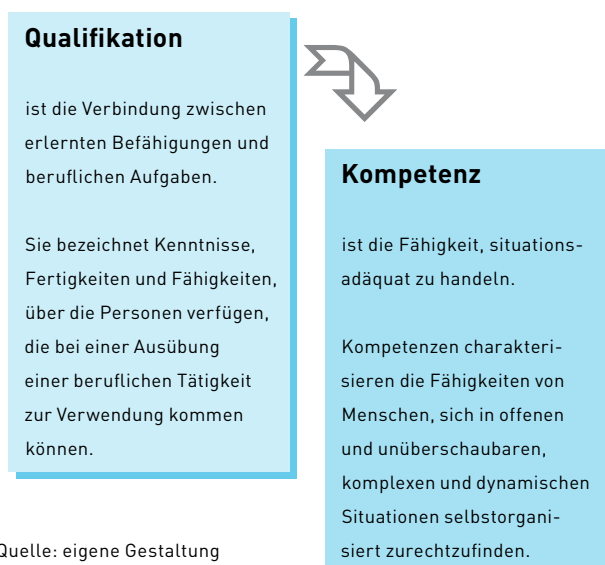
Wenn Auszubildende erworbene Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten in bestimmten, bereits bekannten Handlungssituationen einsetzen können, haben sie für den Beruf wichtige Qualifikationen erworben. „Immer wenn ein Lkw kommt, müssen im Wareneingang folgende Arbeitsschritte abgearbeitet werden.“ Dieses Vorgehen lässt sich unterweisen, üben und trainieren – schließlich auch prüfen. Handlungskompetenz ist in diesem Arbeitsbereich erreicht, wenn sich die Auszubildenden Unterschiede in den Verfahren in anderen Betrieben selbstständig erschließen können und wenn sie bei Abweichungen von der Regel eigenverantwortlich handeln können. Sie wissen also, was zu tun ist, wenn der LKW später als zur vereinbarten Zeit kommt, wenn die Ware beschädigt ist oder die Lieferung von der Bestellung abweicht. Sie können also angemessene Entscheidungen treffen und ausführen, ohne dazu jeweils Vorgaben oder Anweisungen einholen zu müssen.

„Kompetenzen charakterisieren die Fähigkeit von Menschen, sich in offenen und unüberschaubaren, komplexen und dynamischen Situationen selbstorganisiert zurechtzufinden. Solche Situationen nehmen angesichts der heutigen wirtschaftlichen, politischen und globalen Komplexität und Dynamik schnell zu. Kompetenzen lassen sich somit als Selbstorganisationsdispositionen beschreiben.“ (Heyse, Erpenbeck 2004, XIII; nach: Erpenbeck, v. Rosenstiel (Hrsg.) 2003). Dabei handelt es sich um „Anlagen, Bereitschaften,

Fähigkeiten, kurz: Dispositionen, die einen befähigen, selbst organisiert und kreativ zu handeln und mit Aufgaben fertig zu werden die – wenn überhaupt – nur vage umrissen sind.“ (Heyse, Erpenbeck, Michel 2002, S. 10 – 11)

Mit dem folgenden, von Arnold (2000) übernommenen Vergleich machen Heyse/Erpenbeck deutlich, dass es bei der Notwendigkeit der Entwicklung von Kompetenzen „nicht um die Abschaffung der Qualifikationen und aller traditionsreichen Weiterbildungseinrichtungen geht. Deren Ziel ist und bleibt es, beispielsweise im Rahmen des dualen Systems, Arbeitnehmer zu qualifizieren, sie für den betrieblichen Alltag fit zu machen. Es geht also nicht darum, Kompetenz an Stelle der Qualifikation zu setzen und zu entwickeln. Vielmehr ist [...] klar, dass es sehr wohl Qualifikation ohne Kompetenz, kaum aber Kompetenz ohne Qualifikation geben kann. Nur reicht Qualifikation im modernen Arbeits- und Wirtschaftsleben bei Weitem nicht hin. Eine erlangte Qualifikation sagt noch nichts über die Fähigkeiten, in offenen, komplexen, problemhaltigen Situationen selbstorganisiert zu handeln. Ein Arbeitnehmer kann beispielsweise sehr wohl eine Qualifikation in den neuen IT-Berufen besitzen, als Elektroniker oder Systeminformatiker. Aber in der konkreten Situation, z. B. eine neue Software für eine bestimmte Arbeitsaufgabe zu entwickeln, kann er hoffnungslos versagen. Dieses „Mehr“, diese notwendigen Selbstorganisationsdispositionen werden offensichtlich durch den Kompetenzbegriff treffend und praktikabel erfasst.“ (Heyse/Erpenbeck 2004, S. XVI f.)

Abbildung 1: Kompetenzentwicklung



Berufliche Handlungskompetenz wird allgemein in vier miteinander verbundene Kompetenzbereiche unterschieden: Berufsfachliche Kompetenzen umfassen das spezifische Wissen und Können. Sozialkompetenzen, Methodenkompetenzen (dazu gehören z. B. Arbeitsplanung, Projektmanagement und Lernkompetenzen) sowie persönlich-individuelle Kompetenzen (oft auch als Personalkompetenzen oder Selbstkompetenzen bezeichnet) sind sich überschneidende und gegenseitig ergänzende, berufsübergreifend wirksame Kompetenzen. Zusammen mit den jeweiligen Fachkompetenzen kennzeichnen sie das Profil des jeweiligen Berufes, können aber genauso gut – in veränderten Ausprägungen – auch in anderen Berufen zur Geltung kommen. Dadurch wird es möglich, in bestimmten Berufen erlernte Kompetenzen auch in berufsfremden Arbeitsbereichen einzusetzen. Die Fähigkeit zur strukturierten Arbeitsplanung etwa wird zwar immer in Verbindung mit bestimmten be-

Quelle: eigene Gestaltung nach Heyse/Erpenbeck 2004

Tabelle 2: Qualifikation und Kompetenz

Qualifikation ...	Kompetenz ...
Qualifikation ist immer auf die Erfüllung vorgegebener Zwecke gerichtet, also fremdorganisiert.	Kompetenz dagegen beinhaltet Selbstorganisationsfähigkeit.
Qualifikation beschränkt sich auf die Erfüllung konkreter Nachfragen bzw. Anforderungen, ist also objektbezogen.	Kompetenz ist subjektbezogen. Sie ist auf unmittelbare tätigkeitsbezogene Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten verengt. Kompetenz bezieht sich auf die ganze Person, verfolgt also einen ganzheitlichen Anspruch.
Qualifikation ist auf die Elemente individueller Fähigkeiten bezogen, die rechtsförmig zertifiziert werden können.	Kompetenzlernen öffnet dagegen das sachverhaltszentrierte Lernen gegenüber der Notwendigkeit einer Wertevermittlung; Kompetenz umfasst die Vielfalt der prinzipiell unbegrenzten individuellen Handlungsdispositionen.
Qualifikation rückt mit seiner Orientierung auf verwertbare Fähigkeiten und Fertigkeiten vom klassischen Bildungsideal (Humboldts „proportionierlicher Ausbildung aller Kräfte“) ab.	Kompetenz nähert sich dem klassischen Bildungsideal auf neue, zeitgemäße Weise.

Quelle: nach Heyse/Erpenbeck 2004, S. XVI f. unter Berufung auf Arnold

ruflichen Tätigkeiten eingesetzt, ist als solche aber in allen anderen Berufen gefragt. Anders ausgedrückt: Wer in seiner Erstausbildung Arbeitsplanung gelernt hat, wird sich alle anderen, auch berufsfremde Handlungssituationen systematisch erschließen können. Ein anderes Beispiel: Die im Einzelhandel wichtige Fähigkeit, offen und zielgerichtet Kommunikation mit potenziellen Käufern herstellen zu können, bietet nicht nur gute Chancen, in allen Tätigkeitsbereichen unterzukommen, die mit Verkauf zu tun haben. Vielmehr können gute kommunikative Fähigkeiten darüber hinaus auch z. B. in unterrichtenden und unterweisenden Funktionen zum Einsatz kommen und bieten so die Chance einer beruflichen Weiterentwicklung.

Nach wie vor ist die Weitergabe von Wissen und Können, aber auch von beruflichen Normen und Werten eine wichtige Funktion der Ausbilderinnen und Ausbilder. Mehr und mehr im Vordergrund steht aber die Aufgabe, die Auszubildenden zu befähigen, Arbeitsaufgaben selbstständig und eigenver-

antwortlich auszuführen, qualitätsbewusst und kundenorientiert zu handeln, sich neue Anforderungen selbstständig erschließen zu können und auch in Situationen fachgerecht handeln zu können, für die es bisher noch keine Handlungsmuster gibt.

Bei der Weiterentwicklung der beruflichen Qualifizierung im Arbeitsbereich geht es also um zwei Dinge: Zum einen müssen die beruflichen Qualifikationen ausgeweitet werden, also die Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten Schritt für Schritt erweitert werden, damit die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beruflichen Anforderungen aus den Kundenaufträgen mehr und besser gerecht werden. Damit wird die Vielfalt an Produktionsmöglichkeiten vergrößert. Zum anderen gilt es aber auch, die Fähigkeit zu erweitern, situationsadäquat zu handeln, ohne dass jeder Arbeitsvorgang, jede Situation vorher mehrfach trainiert und eingeübt worden ist. Das fängt im Kleinen an, dass der Materialfluss eigenverantwortlich geregelt wird, setzt sich fort, indem neue Aufträge selbstständig strukturiert werden können, sodass die Arbeitsvorbereitung von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern selbst übernommen werden kann. Und dies führt zu einer größeren persönlichen Sicherheit in allen Lebensbereichen.

1.7 Erfahrungen aus der Umsetzung der Ausbildungsbausteine im 3. Weg – Handlungskonsequenzen

Die besondere Funktion der Ausbildungsbausteine im 3. Weg, Ausbildungsverläufe individuell zu gestalten, erfordert das „Prinzip der kleinen Schritte“. Es sollen zeitnahe Erfolge erzielt werden und Teilqualifikationen zertifiziert werden. Daher ist die Strukturierung der Ausbildung für die Jugendlichen in übersichtliche Zeitabschnitte nötig.

Während des Pilotprojektes wurde eine Reihe von Herausforderungen für die Umsetzung der Ausbildungsbausteine deutlich:

- Die Dauer der Ausbildungsbausteine ist mit bis zu sechs Monaten zu lang, als dass sie die Funktion der zeitlichen Strukturierung ausreichend erfüllen könnten. Daher ist eine Unterteilung in kleinere Einheiten nötig, die zeitlich besser zu überschauen sind.

- Die Ausbildungsbausteine bilden im Wesentlichen die bekannten Inhalte des Ausbildungsrahmenplanes ab, ohne eine weitere Systematisierung oder Untergliederung vorzunehmen. Die vorgesehene Aufteilung in einfache und komplexe Tätigkeiten wird meist nur ansatzweise durchgehalten. Eine klare Strukturierung in einzelne Teilaufgaben wird häufig vermisst.

Daher muss die jeweilige Konkretisierung beim Träger berufliche Handlungssituationen beschreiben, anhand deren die in den Bausteinen wiedergegebenen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten erlernt und die entsprechende berufliche Handlungsfähigkeit erworben werden können. Es sollten die Aufgabenstellungen und Tätigkeiten klarer beschrieben werden, anhand deren die Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten beim Träger erworben werden können.

- In einigen Berufen gibt es keine klare Abgrenzung der Ausbildungsbausteine untereinander. Verschiedene berufliche Tätigkeiten wiederholen sich in mehreren Bausteinen. Es bleibt offen, zu welchem Ausbildungsbaustein die Inhalte gehören. Die Bausteinzertifikate sind deshalb untereinander schwer vergleichbar, weil nicht klar ist, was wirklich vermittelt und geprüft worden ist. Daher muss für einzelne Berufe in den Umsetzungskonzepten eine eindeutige Abgrenzung der Ausbildungsbausteine untereinander vorgenommen werden.
- Für die einzelnen Ausbildungsbausteine sind zwar die dazugehörigen Lernfelder beschrieben worden. Umgekehrt sind aber die Lernfelder wiederum verschiedenen Bausteinen zugeordnet. Dies verkompliziert die Abstimmungsprozesse zwischen Berufskolleg und Bildungsträger und führte dazu, dass sich die Ausbildungsträger eher an den schulischen Lernfeldern orientierten. Daher ist in manchen Berufen auch eine eindeutigere Zuordnung zwischen Ausbildungsbausteinen und Lernfeldern nötig.

- Die Abstimmung der Lernorte zwischen Bildungsträger und Betrieb gelingt bisher noch nicht genügend. Die Ausbildungsbausteine selbst sind bei den Betrieben zu wenig bekannt. Die Betriebe erhalten bisher keine oder zu wenig Informationen, welche Tätigkeiten und dazugehörige Inhalte die Auszubildenden bereits erworben haben und welche Schwerpunkte im Zuge der betrieblichen Anwendung, Erweiterung und Vertiefung des Gelernten zu legen sind.

Daher wird eine größere Transparenz darüber, welche Tätigkeiten bereits qualifiziert ausgeführt werden können, auch zu einer besseren Lernortkooperation mit den Betrieben führen. Auf dieser Grundlage wird eindeutiger zu definieren sein, welche ergänzenden Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten die Auszubildenden während der betrieblichen Ausbildungsphasen erlernen sollen.

Diese Konkretisierungen müssen notwendigerweise von jedem Träger selbst vorgenommen werden. Denn die Rahmenbedingungen für die Ausbildung unterscheiden sich erheblich. Manche Träger können betriebliche Arbeits- und Geschäftsprozesse betriebsnah organisieren, etwa durch den Betrieb von Ausbildungsrestaurants, Verkaufsstellen oder durch Lagerhaltung. Anderen wiederum gelingt eine sehr enge Kooperation mit Betrieben, um ihre Ausbildung im Rahmen von Arbeits- und Geschäftsprozessen in Betrieben durchzuführen. Wiederum andere konzentrieren sich auf die Vor- und Nachbereitung betrieblicher Arbeits- und Geschäftsprozesse, haben aber selbst nur wenig Einfluss auf die Gestaltung betrieblicher Ausbildungsphasen. Deshalb kann es keine allgemein verbindliche Struktur für die Umsetzung der Ausbildungsbausteine geben. Vielmehr muss jeder Träger ein eigenes Umsetzungskonzept erarbeiten.

2. Untergliederung der Ausbildungsbausteine

Die Umsetzung der speziell für den 3. Weg in der Berufsausbildung in Nordrhein-Westfalen entwickelten Ausbildungsbausteine war während der Pilotphase für alle beteiligten Träger verpflichtend. Auf der Grundlage der durch die Ausbildungsbausteine vorgegebenen Struktur sollten die Träger ihre betrieblichen Ausbildungspläne entwickeln, also darstellen, wie sie an den Lernorten Bildungsträger und Betrieb die Ziele der einzelnen Ausbildungsbausteine umsetzen. In diesem Kapitel wird anhand von Beispielen aufgezeigt, wie die Untergliederung der Ausbildungsbausteine in einzelne Handlungssituationen vorgenommen werden kann und welche Rolle Lern- und Arbeitsaufgaben als Bindeglieder zwischen den verschiedenen Lernorten einnehmen. Dabei wird auch auf die Abgrenzung zwischen Lern- und Arbeitsaufgaben zur Konkretisierung beruflicher Handlungssituationen und Lernsituationen als didaktisch konstruierte Unterrichtseinheiten im Berufsschulunterricht eingegangen (vgl. dazu ausführlicher Kapitel 4.2).

2.1 Untergliederung der Ausbildungsbausteine in einzelne Handlungssituationen

„Die Ausbildungsbausteine bilden im 3. Weg die Grobstruktur für die betrieblichen Ausbildungspläne, die der ausbildende Träger auf der Grundlage des Ausbildungsrahmenplanes erstellen muss (vgl. § 11 BBiG). Genauso wie die Lernfelder von den jeweiligen Berufskollegs in einzelne Lernsituationen untergliedert werden, müssen auch die Ausbildungsbausteine in entsprechende Handlungssituationen aufgeteilt werden. Das können typische Tätigkeiten, Arbeitsabläufe oder Aufträge sein, aber auch Projekte und Lehrgänge, je nachdem, welche Rahmenbedingungen für die Umsetzung vorhanden sind.

Die von den Ausbildungsträgern zu entwickelnden Umsetzungskonzepte sollen direkte Bezüge zu den Lernfeldern bzw. Lernsituationen der Rahmenlehrpläne herstellen, um Inhalte aus der Berufsschule aufzugreifen und in der Anwendung zu vertiefen oder um Fragestellungen aus der beruflichen Praxis in die Bearbeitung der Lernsituationen einbringen zu können.

Weiterhin sollen die Umsetzungskonzepte für die Ausbildungsbausteine beschreiben, wie die beim Ausbildungsträger erworbenen Kompetenzen im betrieblichen Arbeits-

prozess angewendet, erweitert und vertieft werden können und an welchen Stellen Lerninhalte im betrieblichen Arbeitsprozess zwingend ergänzt werden müssen.“ (vgl. MAGS: Förderkonzept 3. Weg in der Berufsausbildung in NRW – Stand 15. Mai 2008, S. 12 – 13).

Die Verpflichtung zur Entwicklung eines betrieblichen Ausbildungsplanes ergibt sich aus den jeweiligen Ausbildungsverordnungen. „Die Auszubildenden haben unter Zugrundelegung des Ausbildungsrahmenplanes für die Auszubildenden einen Ausbildungsplan zu erstellen“ (§ 4 der Verordnungen über die Berufsausbildung). „Eine von dem Ausbildungsrahmenplan abweichende sachliche und zeitliche Gliederung des Ausbildungsinhaltes ist insbesondere zulässig, soweit betriebspraktische Besonderheiten die Abweichung erfordern.“ (§ 8 Satz 2 der Verordnungen) Die Verpflichtung zur Entwicklung betrieblicher Ausbildungspläne gilt also generell. Im 3. Weg muss sie auf der Grundlage der Ausbildungsbausteine erfüllt werden.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen wird empfohlen, bei der Strukturierung der Ausbildungsbausteine typische berufliche Handlungssituationen herauszukristallisieren, die die in dem jeweiligen Ausbildungsbaustein zu erlernenden beruflichen Tätigkeiten repräsentieren. Diese Untergliederung erhöht die Transparenz gegenüber den Lernenden, aber auch gegenüber den beiden Lernorten Berufskolleg und Betrieb.

- Der **Kooperationsbetrieb** kann auf einen Blick erkennen, welche Aufträge der Auszubildende selbstständig ausführen kann. Die sehr praxisorientiert formulierten Aufgaben können häufig besser die erworbenen Kompetenzen darstellen.
- Das **Berufskolleg** kennt die Form der Systematisierung aus der eigenen Praxis (Entwicklung von Lernsituationen) und kann schneller die Lernsituationen zuordnen.
- Die **Auszubildenden** selbst können gut nachvollziehen, welche Lernanforderungen sie im aktuellen Ausbildungsbaustein bewältigen müssen, also wo sie sich in ihrem Lernprozess befinden und was noch fehlt bis zur Ausbildungsbausteinprüfung.

Die Auszubildenden sollen wissen, welche Aufgaben sie kompetent erfüllen können müssen, um den Ausbildungsbaustein erfolgreich zu absolvieren, und sie müssen wissen, welche Inhalte sie sich dazu aneignen müssen. Um den Ausbildungsbaustein abschließen zu können, müssen

die Lern- und Arbeitsaufgaben mindestens einmal mit zufriedenstellendem Ergebnis bearbeitet worden sein.

Dies unterstützt die Selbststeuerung des Lernens und die Eigenverantwortung. Durch eine präzise Beschreibung der an beiden Lernorten erreichten Kompetenzen wird auch deutlicher, welche Kompetenzen im Betrieb bereits angewendet werden können und wo eine Erweiterung und Vertiefung im betrieblichen Rahmen erforderlich ist.

Abgeleitet aus dem Ziel, berufliche Handlungskompetenz zu erwerben, sollen reale berufliche Handlungssituationen als untergliedernde Elemente der Ausbildungsbausteine verwendet werden. In diesem Beispiel bilden die elf Aufträge den ersten Ausbildungsbaustein auf der Ebene der betrieblichen Ausbildung ab. Natürlich wird dies ergänzt durch berufsübergreifendes Wissen.

Tabelle 3: Beispiel einer Untergliederung für Ausbildungsbaustein 1, Fachkraft im Gastgewerbe

Der Ausbildungsbaustein 1 besteht aus folgenden Lern- und Arbeitsaufgaben:	
LAA 1.1:	Verkaufsfähigkeit von Produkten prüfen
LAA 1.2:	Getränke anbieten
LAA 1.3:	Zubereitung und Service von Aufgussgetränken
LAA 1.4:	Betriebliche Kassensysteme
LAA 1.5:	Der Aufbau des Frühstücksbuffets
LAA 1.6:	Frühstücksservice
LAA 1.7:	Gastraum anlassbezogen vorbereiten
LAA 1.8:	Fachgerechtes Eindecken der Tische
LAA 1.9:	Betreuung des Gastes
LAA 1.10:	Beratung bei der Auswahl von Getränken
LAA 1.11:	Reinigung des Gastraumes – Schlussdienst

Die Ausbildungsbausteine sollen von ihrem Zuschnitt her berufliche Handlungsfelder abbilden, die zusammenhängende Aufgabenkomplexe mit beruflichen sowie lebens- und gesellschaftsbedeutsamen Handlungssituationen enthalten und zu deren Bewältigung befähigt werden soll. Die einzelnen Handlungssituationen sind ganzheitliche Aufgabenstellungen aus der beruflichen Praxis, die Fach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenzen vereinen. Handlungsfelder und Handlungssituationen repräsentieren reale betriebliche Arbeits- und Geschäftsprozesse.

Beispiel für eine Handlungssituation:

Sie sind als Fachlageristen im Distributionslager der „Sonnenschein GmbH“, Mondstraße 8 in 47229 Duisburg beschäftigt. Die Kommissionierung hat die nebenstehenden Artikel für die Sendung an die Fa. „Frischauf“ gemäß beiliegendem Lieferschein bereitgestellt.

Ihre Aufgaben:

Sie führen eine Kommissionierung mit anschl. Versandverpackung nach Bestellliste durch.

Sie kürzen den bereitgestellten Karton in der Höhe um 5 cm,

Sie verpacken den Artikel fachgerecht und

Sie machen die Ware schließlich versandfertig.

Beachten Sie bitte, dass der Karton nach Fertigstellung und vor der Übergabe an den Versand einer Funktionsprüfung unterzogen wird.

Im Unterschied zu realen beruflichen Handlungssituationen handelt es sich bei den Lernfeldern des Berufsschulunterrichtes um didaktisch strukturierte, für den schulischen Lernort aufbereitete Handlungsfelder. Sie sind in Lernsituationen untergliedert, also didaktisch konstruierte handlungsorientierte Unterrichtseinheiten. Sie orientieren sich an beruflichen Aufgabenstellungen und reflektieren die betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozesse. Deren Ausführung geschieht allerdings nicht in der Berufsschule, sondern in Form von Lern- und Arbeitsaufgaben beim Bildungsträger und/oder im Betrieb (vgl. dazu auch Kapitel 4.2).

2.2 Lern- und Arbeitsaufgaben als Bindeglieder zwischen den verschiedenen Lernorten

Die Untergliederung in Handlungssituationen kann mit verschiedenen handlungsorientierten Methoden verbunden werden, z. B. mit Kundenaufträgen, Projekten und Lern- und Arbeitsaufgaben oder auch handlungsorientierten Lehrgängen. Wir verwenden hier als übergeordneten Arbeitsbegriff die **Lern- und Arbeitsaufgaben**:

- Sie sind aus realen betrieblichen Arbeitsabläufen, betrieblichen Aufträgen oder Geschäftsprozessen abgeleitet.
- Sie enthalten eine Aufgabenstellung, einen Auftrag oder ein zu lösendes Problem. Es müssen Handlungsspielräume vorhanden sein. Die Lernenden sollen Handlungsalternativen abwägen und Entscheidungen treffen können.

- Sie können in Verbindung mit einem realen Kundenauftrag, mit einem internen Kundenauftrag oder auch mit einem fiktiven, didaktisch konstruierten Kundenauftrag durchgeführt werden.
- Sie dienen auch zur Vor- und Nachbereitung typischer, häufig vorkommender Aufträge im betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozess.
- Sie sind eine Arbeitsform, mit denen in den Berufskollegs handlungsorientierte Lernsituationen (als Untergliederung der Lernfelder) gestaltet werden können. Bei Bildungsträgern dienen sie dazu, den Lernprozess konsequent auf betriebliche Handlungssituationen zu beziehen.

Ein überwiegend an betrieblichen Aufträgen und Geschäftsprozessen ausgerichtetes Lernen beim Bildungsträger erleichtert die Verknüpfung des Lernens zwischen Bildungsträger und Betrieb. Handlungsorientiertes Lernen mit Hilfe von Lern- und Arbeitsaufgaben ist für den Ausbildungserfolg im 3. Weg besonders förderlich, denn es

- verknüpft Theorie und Praxis,
- erleichtert die Verknüpfung der Lernorte Bildungsträger, Berufskolleg und Betrieb,
- unterstützt den Lerntransfer der Auszubildenden in die betriebliche Praxis,
- fördert selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen und Arbeiten,
- steigert die Motivation durch Einbeziehung und Erweiterung bereits vorhandener Kompetenzen,
- ermöglicht die Differenzierung in einer heterogenen Lerngruppe auf der Basis eines gemeinsamen Auftrages.

Die Orientierung an betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen kann unter den Rahmenbedingungen der außerbetrieblichen Ausbildung oft nur eingeschränkt und in kleinem Umfang praktiziert werden. Umso wichtiger ist es, durch die Methodik der Lern- und Arbeitsaufgaben einen realen Bezug zu betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen herzustellen, auch und gerade wenn die Ausführung der jeweiligen Tätigkeit beim Bildungsträger im Rahmen fiktiver, didaktisch konstruierter Aufgabenstellungen lediglich geübt werden kann und ihre „Feuertaufe“ erst während der betrieblichen Ausbildungsphase erhält.

Handlungsorientiertes Lernen – in Abgrenzung zu fachsystematisch aufgebautem Unterricht – soll die Lernenden zu eigenem Urteil und zu kompetentem und verantwortlichem

Handeln befähigen. Die Ausrichtung des Lernens auf die Herstellung von Produkten und Dienstleistungen hat viele Vorteile. Das Lernen ist mit einer inneren Motivation verbunden, einem Antrieb, die Herausforderungen auch bewältigen zu können. Ein weiterer Vorteil besteht darin, dass Lernen mit praktischem Tun verbunden ist. Es wird ein sichtbares Ergebnis erzielt. Die Identifikation mit dem eigenen Handeln führt dazu, dass das Gelernte viel besser behalten und in späteren Situationen wieder eingesetzt werden kann, als wenn es nur angelesen, angeschaut oder angehört worden wäre. Nicht zuletzt führt die Strukturierung beruflicher Lernprozesse nach dem Muster von betrieblichen Lern- und Arbeitsprozessen zu einer besseren Transferfähigkeit. Wissen und Können wird nicht auf Halde produziert, nach dem Muster: Wenn ihr später mal im Betrieb seid, müsst ihr das alles können. Vielmehr wird das Wissen und Können aktuell an Aufgabenstellungen erworben, die in ähnlicher Form auch im Betrieb stattfinden würden. Die Auszubildenden entwickeln also Handlungsmuster, auf die sie während der betrieblichen Phasen zurückgreifen können.

Lern- und Arbeitsaufgaben enthalten Aufgabenstellungen, die auch im Betrieb als Auftrag formuliert werden könnten, im Unterschied zu Übungsaufgaben, die nicht den Anspruch haben, die Betriebsrealität abzubilden. Sie dienen eher der Aneignung von Teiltätigkeiten oder einzelnen Fertigkeiten, können aber auch Teilaspekte einer komplexeren Handlungssituation sein.

Beispiele:

Lern- und Arbeitsaufgabe:

„Bereiten Sie einen Gastraum für den Mittagstisch vor.“

Übungsaufgabe:

„Recherchieren Sie verschiedene Mittagstischangebote und vergleichen Sie diese.“

Die leitende Fragestellung bei der Auswahl von Handlungssituationen lautet: Welche typischen Tätigkeiten/Aufträge/Aufgabenstellungen kommen im realen betrieblichen Arbeits- oder Geschäftsprozess vor?

Die Lern- und Arbeitsaufgaben sollen problemorientiert formuliert werden. Ausgangspunkt ist eine konkrete realistische Problemstellung. Sie sollen entweder direkt mit einem Kundenauftrag verknüpft sein oder indirekt mit Arbeits- und Geschäftsprozessen von konkreten Partner-

betrieben verbunden sein. Ergebnis ist ein konkretes Produkt, eine konkrete Dienstleistung mit Nutzwert. Sie soll typisch sein für das jeweilige Handlungsfeld bzw. den durch den Ausbildungsbaustein repräsentierten Arbeitsbereich.

Sie müssen vollständige Arbeitsabläufe enthalten. Komplexere Arbeitsprozesse können ggf. in Teilaufgaben untergliedert werden, die jeweils für sich nach dem Modell der vollständigen Handlung bearbeitet werden (planen, durchführen und kontrollieren).

Es müssen Handlungsspielräume vorhanden sein. Die Lernenden sollen Handlungsalternativen abwägen und Entscheidungen treffen können.

Die Zusammenarbeit im Team, ggf. mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Stärken, soll gefördert werden, angelehnt an reale Kooperationsprozesse im Betrieb.

Die Aufgabe soll so formuliert und strukturiert werden, wie sie auch in der betrieblichen Realität stattfinden würde, sodass eine möglichst hohe Übertragbarkeit des beim Bildungsträger Gelernten in die betriebliche Realität möglich ist. Die Auszubildenden sollen während der betrieblichen Ausbildungsphase deutlich machen können, dass sie die entsprechende Arbeit bereits gelernt haben, dass sie sie selbstständig strukturieren können und auch Abweichungen und Besonderheiten berücksichtigen können. Das erfordert, dass beim Bildungsträger einfache sowie komplexe Handlungssituationen selbstständig erarbeitet und mit einer gewissen Routine ausgeführt werden können.

Lernsituationen im Berufskolleg haben zwar ebenfalls den Anspruch, einen Zusammenhang zu realen betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen herzustellen. Allerdings handelt es sich um didaktisch konstruierte Aufgabenstellungen, die in erster Linie zum Erreichen von Lernzielen im Zusammenhang mit der Herausbildung beruflicher Fach-, Methoden-, Personal- und Sozialkompetenzen dienen. Auch wenn Bildungsträger häufig ebenfalls auf didaktisch konstruierte Lern- und Arbeitsaufgaben zurückgreifen müssen, weil sie mitunter nur eingeschränkt reale Aufträge und Geschäftsprozesse zum Gegenstand des Lernens machen können, verfügen sie dennoch im Vergleich zum Berufskolleg über mehr Möglichkeiten zur praktischen Durchführung. Betriebliche Handlungssituationen, auch wenn sie beim Bildungsträger oft nur exemplarisch realisiert werden

können, erweitern somit die Lern- und Handlungsmöglichkeiten der Auszubildenden gegenüber den schulischen Lernsituationen. Lernprozesse an den verschiedenen Lernorten können auf der Basis von Lern- und Arbeitsaufgaben optimal miteinander verzahnt werden.

Neben Lern- und Arbeitsaufgaben können auch weitere handlungsorientierte Methoden eingesetzt werden, z. B.:

externe Kundenaufträge: Firma Meyer beauftragt den Bildungsträger z. B. mit dem Catering.

interne Kundenaufträge: Die Geschäftsleitung beauftragt die Ausbildungsgruppe mit der Renovierung der Büroetage.

gemeinnützige Kundenaufträge: Die Gemeinde beauftragt das Bildungszentrum mit der Restaurierung einer Kirche.

didaktisch konstruierte Kundenaufträge: Typische betriebliche Arbeitsaufträge oder Geschäftsprozesse werden zu Übungszwecken in der Ausbildung simuliert. Sie dienen der Vor- und Nachbereitung betrieblicher Ausbildungsphasen durch den Bildungsträger oder das Berufskolleg.

Projekte: praxisübliche offene Aufgabenstellungen mit viel Gestaltungsmöglichkeiten hinsichtlich des Ergebnisses und der Vorgehensweise.

Lehrgänge: Es handelt sich um eine festgelegte Abfolge von Lerninhalten oder Lernaufgaben, die handlungsorientiert bearbeitet werden können. Sie ergänzen und vertiefen die durch Lern- und Arbeitsaufgaben beim Bildungsträger oder durch reale betriebliche Arbeits- und Geschäftsprozesse erworbenen Kompetenzen und sorgen dafür, dass auch die beruflichen Inhalte erlernt werden, die nicht im betrieblichen oder außerbetrieblichen Rahmen erworben werden konnten.

3. Methodische Umsetzung der Lern- und Arbeitsaufgaben

Die Kompetenzorientierung und Forderung nach einer Outcome-Orientierung, die mit den Ausbildungsbausteinen verbunden ist, muss auch in der Methodik und Didaktik zielführend sein, um wirklich die Potenziale der Ausbildungsbausteine als Instrument der individuellen Förderung nutzen zu können. In Kapitel 3 wird das Modell der vollständigen Handlung als Grundlage für die Umsetzung der Lern- und Arbeitsaufgaben vorgestellt. Dieses Modell ist in der beruflichen Bildung nicht neu und wird von vielen Ausbildern und Ausbilderinnen in ihrer alltäglichen Praxis bereits angewendet. Es erfordert eine veränderte Rolle des Ausbildungspersonals – weg von der Unterweisung und Anleitung hin zur Moderation und Begleitung von Lernprozessen (Kapitel 3.2). Es wird erläutert, wie Lern- und Arbeitsaufgaben im Team ausgearbeitet werden (Kapitel 3.3) und wie mit diesem Konzept Ausbildungsverläufe individuell und differenziert gestaltet werden können (Kapitel 3.4). In den Entwicklungswerkstätten wurden zu ausgewählten Lern- und Arbeitsaufgaben, die den einzelnen Bausteinen zugeordnet werden können, Lernmaterialien erarbeitet.

3.1 Das Modell der vollständigen Handlung

Das Modell der vollständigen Handlung liefert eine Struktur, mit der sich die Auszubildenden als künftige Fachkräfte jede neue Aufgabenstellung und berufliche Herausforderung selbstständig erschließen können. Schon zu Beginn der Ausbildung lernen sie, sich die erforderlichen Informationen zu erarbeiten, die Arbeitsplanung vorzunehmen und die Verantwortung über die Herstellung des Produktes bzw. der Dienstleistung zu übernehmen. In allen Phasen des Lernprozesses sind die Lernenden in der aktiven und gestaltenden Rolle, während ihre Ausbilderinnen und Ausbilder eher beobachtend und reflektierend im Hintergrund wirken.

Abgrenzung zur 4-Stufen-Methode

Vielfach herrscht die Meinung vor, zunächst müssten die Lernenden Arbeitsabläufe nach Vorgabe und mit Anleitung beherrschen, bevor sie diese dann Schritt für Schritt immer selbstständiger ausführen können. Dieses an der 4-Stufen-Methode orientierte Vorgehen bewährt sich vor allem dann, wenn Grundwissen und Basisfertigkeiten vermittelt werden sollen, z. B. wenn einfache Arbeitsvorgänge wie Bohren

oder Senken vermittelt oder die Bedienung von Maschinen erläutert werden sollen. In solchen Zusammenhängen hat diese Vorgehensweise nach wie vor ihre Berechtigung.

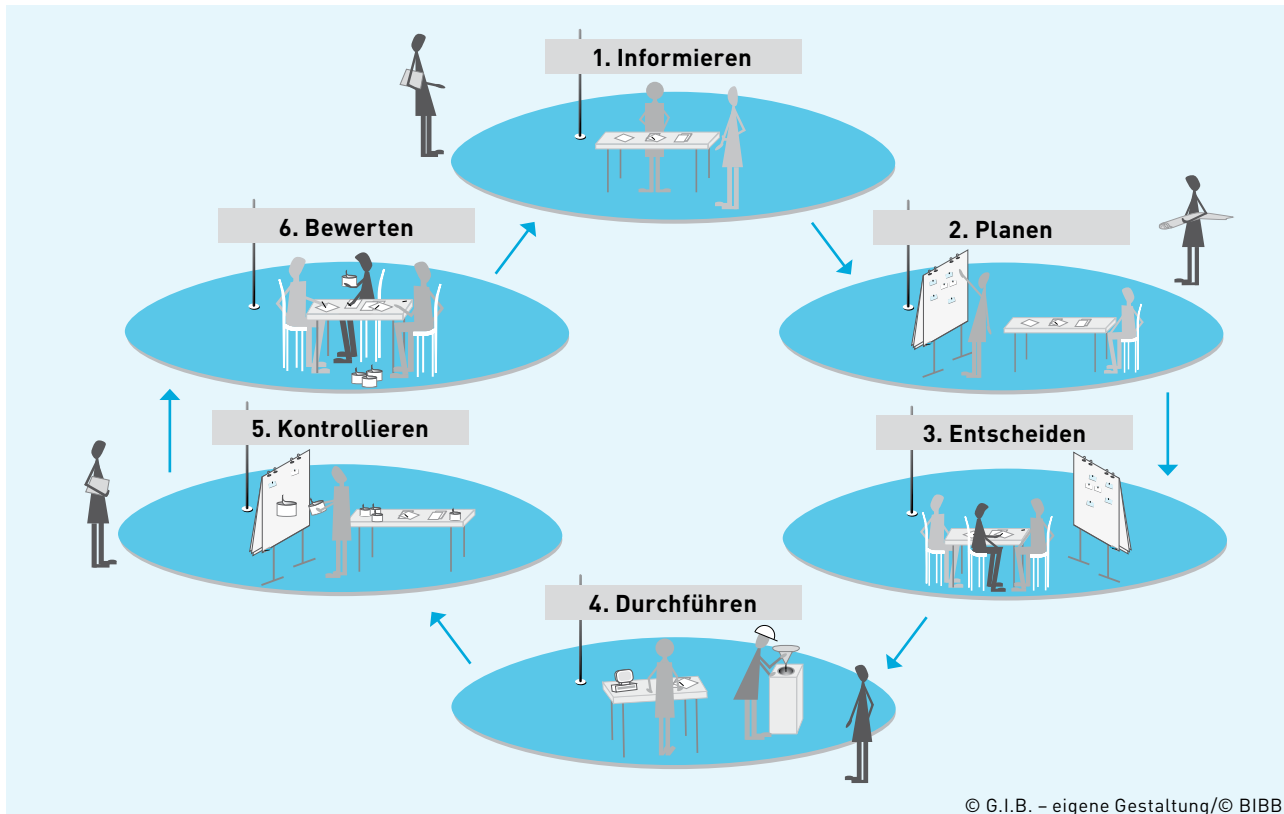
Die Vermittlung von Wissen und Können durch die 4-Stufen-Methode hat allerdings den Nachteil, dass sie auf die An eignung von vorstrukturierten Handlungsabläufen be schränkt ist, nicht aber die selbstständige Erschließung von Tätigkeiten und Informationen fördert. Der aktive und gestaltende Part liegt bei den Ausbilderinnen und Ausbildern, nicht bei den Lernenden. Diese sind zunächst in der passiven, beobachtenden und zuhörenden Rolle. Ihre Aktivitäten beschränken sich darauf, das Gesehene nachzumachen, einzuüben und in ihr Handlungsrepertoire aufzunehmen. Handlungsorientiertes Lernen ist daher als eine notwendige Erweiterung des Methodenrepertoires zu sehen, wenn der Anspruch eingelöst werden soll, kompetenzorientiert auszubilden und das Ziel der Ausbildung, berufliche Handlungs kompetenz zu erwerben, einzulösen.

Die sechs Stufen einer vollständigen Handlung

Die Lernenden durchlaufen bei jeder Lern- und Arbeitsaufgabe sechs Stufen. Durch diese Kontinuität entsteht mit der Zeit eine Routine, die dazu führt, dass Prozesse auch unbewusst ablaufen. Das methodische Ziel besteht darin, dass die Lernenden künftig bei jedem Arbeits- oder Lernprozess immer diese sechs Stufen automatisch durchlaufen. Mit dieser Systematik werden sie in die Lage versetzt, sich jede neue, auch unbekannte Aufgabenstellung selbstständig zu erschließen, ohne dass ihnen vorher jemand ausführlich und bis ins Detail erklärt, was wie zu tun ist. So können sie sich z. B. auch in betrieblichen Ausbildungsphasen Aufgabenstellungen selbstständig erarbeiten und die nötigen Informationen beschaffen. Sie verfügen somit über Strategien zur Problemlösung auch in nicht vorstrukturierten Lern- und Arbeitssituationen. Sie wissen, wo sie Informationen finden, wie sie mit einem Sachbuchregister umgehen oder wie sie mithilfe der Qualitätskontrolle Fehler vermeiden können.

Jeder Arbeitsvorgang lässt sich in sechs Stufen unterteilen, die gleichzeitig auch den Lernprozess strukturieren. Die eigentliche Durchführung des Arbeitsauftrages wird durch eine Vor- und eine Nachbereitung ergänzt.

Abbildung 2: Sechs Stufen einer vollständigen Handlung



1. Informieren über den Auftrag und die damit verbundenen Anforderungen.

2. Planen des Arbeitsablaufes, der Qualitäts- und Prüfkriterien, des Material- und Maschineneinsatzes.

3. Entscheiden über die Durchführung entsprechend der Kundenvorgaben und des zur Verfügung stehenden Budgets.

4. Durchführen des Auftrages.

5. Kontrollieren während und zum Abschluss der Herstellung, ggf. Korrekturen.

6. Bewerten a) aus Sicht des Kunden: Übereinstimmung zwischen Leistung, Anforderung und Preis; b) im Lernprozess: Auswertung des Arbeits- und Lernprozesses.

Stufe 1: Informieren

In dieser Stufe erarbeiten sich die Lernenden die Informationen, die zur Ausführung der Aufgabe nötig sind. Am Anfang geschieht eine kurze mündliche Einführung durch den Ausbilder oder die Ausbilderin zur Orientierung über die Lern- und Arbeitsaufgabe. Es wird die jeweilige Handlungssituation beschrieben und Informationen über die Rahmenbedingungen des Auftrages gegeben, soweit sie nicht aus dem Kundenauftrag hervorgehen. Gemeint sind hier auftragspezifische Informationen, also z. B. Anzahl der Gäste, Struktur der Gruppe, Zeiten, ggf. Anlass der Bewirtung.

Methodisches Vorgehen in der ersten Stufe


- Ausbilderin oder Ausbilder geben eine Orientierung über die Arbeitsaufgabe, nennen die nötigen Informationen zu Rahmenbedingungen und geben Hinweise zur Informationserarbeitung. Die Auszubildenden notieren sich ergänzende Informationen.
- Zunächst befassen sich die Auszubildenden einzeln mit den Leitfragen und arbeiten dazu die angegebenen Informationsquellen durch. Die etwas komplizierteren Fragen können dann in der Gruppe gemeinsam beantwortet werden.
- Die Auszubildenden tragen ihre eigenen Antworten in das Arbeitsblatt „Leitfragen“ ein und ergänzen sie durch weitere Ergebnisse der Gruppe.
- Wenn die Arbeitsergebnisse mit dem Ausbilder oder der Ausbilderin besprochen worden sind, werden die erforderlichen Ergänzungen und Korrekturen eingearbeitet.
- Durch die Antworten auf die Leitfragen haben sich die Auszubildenden einen eigenen Informationstext erarbeitet. Wenn sie später ähnliche Aufgaben bearbeiten oder sich auf eine Prüfung vorbereiten, können sie zur Wiederholung auf diese Texte zurückgreifen.

■ Orientierung über die Aufgabenstellung

Das Arbeitsblatt „Orientierung über die Aufgabenstellung“ formuliert die Aufgabe und die Lernziele, enthält beispielhafte Bilder dazu.

Die Texte der Aufgabenstellung bzw. Handlungssituation können natürlich auch abgewandelt werden, etwa wenn der Kunde ein 5-Gang-Menü bestellt hat.

Die Rahmendaten können von vornherein unter „Informationen zum Auftrag“ in das Arbeitsblatt integriert werden. Sie können aber mündlich vorgetragen und dann von den Auszubildenden in das Arbeitsblatt eingetragen werden. Rahmendaten sind alle auftragsspezifischen Daten, soweit sie nicht bereits in einem schriftlichen Kundenauftrag enthalten sind, z. B. nähere Informationen zum Ort der Auftragsdurchführung, zu Stückzahlen, Qualitätsanforderungen, gegebenenfalls auch zu besonderen Sicherheitsbestimmungen, zu Ansprechpartnern. Liegt ein schriftlicher Kundenauftrag vor, wird dieser ebenfalls als Informationsblatt mit ausgehändigt oder in das Arbeitsblatt „Informationen für die Durchführung“ integriert.

Fachkraft im Gastgewerbe	Ausbildungsbaustein 1: Service
Orientierung über die Aufgabenstellung Stufe 1	
Fachgerechtes Eindecken der Tische – 3-Gang-Menü	
In dieser Lern- und Arbeitsaufgabe (1.8) decken Sie den Tisch für ein 3-Gang-Menü ein. Dabei beachten Sie unter anderem die Besonderheiten und Regeln des Eindeckens für solch ein Menü.	
Lernziele:	
Sie lernen einen Tisch fachgerecht für ein 3-Gang-Menü zu decken und achten auf die Regeln beim Eindecken des Geschirrs und Bestecks. Weiterhin lernen Sie die verschiedenen Serviettenfaltungen und Möglichkeiten zur Dekoration kennen.	
Bilder (Beispiele)	
	
2-Gang-Menü	3-Gang-Menü
Abbildung 1: Gedeckter Tisch ¹	Abbildung 2: Gedeckter Tisch ²
Informationen zum Auftrag:	

<small>¹ Quelle: http://www.zeitbewirtschaftung.de/galerie.html</small>	
<small>² Quelle: http://jaeger-service.org/html/gastronomie-service_jaeger2.html</small>	
Lern- und Arbeitsaufgabe 1.8: Fachgerechtes Eindecken der Tische (3-Gang-Menü) 3 Version 1 [14.09.2010] © G.I.B. NRW/qualinetz GmbH 2010	

■ Leitfragen

Angeregt durch Leitfragen erschließen sich die Lernenden die fachlichen Informationen, die erforderlich sind, um die Arbeitsaufgabe selbstständig zu bewältigen. Die Fragen sollen sie darauf hinführen, sich alle Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten anzueignen, die sie benötigen, um die Arbeit fachgerecht ausführen zu können.

„Leitfragen“ sollen die Lernenden zum Handeln anleiten. Die Antwort auf die Leitfrage soll immer eine Aktivität auslösen, also z. B. die nötigen Materialien bereitzustellen. Nach der Beantwortung der Leitfragen wissen die Lernenden, was wie zu tun ist. Daher werden die Leitfragen auch in der Phase der Arbeitsvorbereitung bearbeitet, also vor der eigentlichen Durchführung.

Leitfragen sind keine ausschließlichen Wissensfragen, bei denen es darum geht, erarbeitetes Fachwissen wiedergeben zu können, wie etwa bei Klassenarbeiten oder in der Prüfung. Diese Art von Fragen würde eher nach der Bear-

beitung einer Lern- und Arbeitsaufgabe zur Wiederholung und Vertiefung von Lernstoff gestellt werden.

Mit den Leitfragen eignen sich die Lernenden (nur) die Informationen (Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten) an, die für die jeweilige Aufgabenstellung tatsächlich erforderlich sind. Es wird also nur der für die auszuführenden Arbeiten relevante Ausschnitt von Wissen und Können bearbeitet, nicht das gesamte Fachthema. In Verbindung mit der praktischen Ausführung prägt sich dieses Wissen besser ein. Dafür nicht relevante Informationen würden ohnehin schnell wieder vergessen. Auch hier gilt, dass über die Aufgabenstellung hinausgehendes Fachwissen im begleitenden Unterricht nach der Ausführung des Auftrages bearbeitet wird.

Angenommen, es hätte sich nicht um ein Geschäftsessen mit 3-Gang-Menü gehandelt, sondern um ein festliches 5-Gang-Menü aus Anlass einer Hochzeit, was hätte anders gemacht werden müssen?

Oder erweitertes Fachwissen wird im Rahmen von Differenzierungsaufgaben für fortgeschrittene Lernende erarbeitet:

Eine Gruppe deckt ein für das Geschäftsessen am Mittag, die andere Gruppe bereitet bereits den Festsaal für die Hochzeitsfeier am nächsten Tag vor.

In beiden Fällen wird die Erarbeitung von Wissen unmittelbar mit der praktischen Ausführung verbunden. Alle Gruppenmitglieder bekommen alles Wissen mit, auch wenn sie selbst nur bei einer (Teil-)Aufgabe beteiligt sind.

Die Leitfragen weisen auf besondere Herausforderungen, neue Anforderungen, mögliche Schwierigkeiten und Problemlösungen hin. Was bereits bekannt ist und als selbstverständlich vorausgesetzt werden kann, muss nicht noch einmal mit einer Leitfrage erarbeitet werden, es sei denn, die Leitfrage dient zur Festigung von Routinen (z. B. im Zusammenhang mit der Arbeitssicherheit). Deshalb gibt es auch nicht zu jedem Arbeitsschritt eine Leitfrage. Durch die Beantwortung der Leitfragen sollen die Auszubildenden den Arbeitsprozess gedanklich durchlaufen und vorstrukturieren.

Für eine Lern- und Arbeitsaufgabe sollte es, je nach Komplexität, nie mehr als zehn Leitfragen geben. Besser sind zwischen fünf und acht Leitfragen. Bei komplexeren Arbeitsvorgängen ist daher eine Untergliederung in verschiedene Teilaufgaben zu empfehlen. Zu jeder dieser Teilaufgaben gibt es dann eigene Leitfragen, Informationsblätter und Qualitätskontrollbögen.

■ Informationsquellen

Die Auszubildenden erschließen sich die notwendigen Informationen selbstständig. Dazu werden in erster Linie Informationen aus den Fachbüchern verwendet, aber auch andere vorhandene Informationsquellen wie Bedienungsanleitungen, Qualitätsvorgaben der Auftraggeber, Auftragsunterlagen, Videos oder Internet genutzt. Am Anfang sollten den Auszubildenden die Quellen benannt werden, die sie durcharbeiten sollen (Arbeitsblatt: „Informationsquellen“), um die Fragen beantworten zu können. Allerdings sollte die Durcharbeitung der Informationsquellen und die Beantwortung der Fragen nicht länger als eine bis maximal zwei Zeitstunden betragen und in einem angemessenen zeitlichen Verhältnis zur Durchführung selbst stehen.

Fachkraft im Gastgewerbe	Ausbildungsbaustein 1: Service
<p>Leitfragen: Stufe 1 Fachgerechtes Eindecken der Tische – 3-Gang-Menü</p>	
<p>1. Welche Materialien benötigen Sie für das ausgewählte Menü?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p>2. Worauf müssen Sie achten, bevor Sie den Tisch eindecken?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p>3. Was müssen Sie beim Auflegen der Tischdecke beachten (Reihenfolge, Ausrichtung)?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p style="font-size: small;">Lern- und Arbeitsaufgabe 1.8: Fachgerechtes Eindecken der Tische (3-Gang-Menü) 5 Version 1 [14.09.2010] © G.I.B. NRW/qualinetz GmbH 2010</p>	

Hilfreich ist es, die Quellen sehr genau mit Seitenangaben bzw. Fundort anzugeben. Das erspart den Auszubildenden Suchzeit und Suchfrust. Vor allem wissen auch andere Ausbildungsmitarbeiterinnen und -mitarbeiter sofort, welche Textteile bzw. Informationsquellen gemeint sind und ggf. ergänzend bereitgestellt werden müssen.

Fachkraft im Gastgewerbe		Ausbildungsbaustein 1: Service	
Informationsquellen		Stufe 1	
Für diese Aufgabenstellung sollen folgende Informationsquellen genutzt werden:			
Inhalte	Titel	Seiten	
Hygieneregeln	Metz/Grüner/Kessler: FACHKRAFT & GAST. 8. Auflage. Fachbuchverlag Pfanneberg GmbH Haan-Gruiten 2008. Belehrung	33	
Herrichten von Tischen und Tafeln	Metz/Grüner/Kessler: FACHKRAFT & GAST. 8. Auflage. Fachbuchverlag Pfanneberg GmbH Haan-Gruiten 2008.	251	
Serviettenfaltungen	Metz/Grüner/Kessler: FACHKRAFT & GAST. 8. Auflage. Fachbuchverlag Pfanneberg GmbH Haan-Gruiten 2008.	254	
Bestecke	Metz/Grüner/Kessler: FACHKRAFT & GAST. 8. Auflage. Fachbuchverlag Pfanneberg GmbH Haan-Gruiten 2008.	ab 236	
Art der Gedecke	Metz/Grüner/Kessler: FACHKRAFT & GAST. 8. Auflage. Fachbuchverlag Pfanneberg GmbH Haan-Gruiten 2008.	259	
Lern- und Arbeitsaufgabe 1.8: Fachgerechtes Eindecken der Tische (3-Gang-Menü) 11 Version 1 [14.09.2010] © G.I.B. NRW/qualinetz GmbH 2010			

■ Informationen für die Durchführung

In diesem Teil der Lernmaterialien werden die berufsfachlichen Inhalte erarbeitet, die allgemein für die Durchführung der Aufgabenstellung nötig sind. Sie sind im Ausbildungsrahmenplan als Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten allgemein beschrieben, müssen hier aber auf die jeweilige Aufgabenstellung hin konkretisiert werden. Aus Sicht der Lernenden heißt die Kernfrage: Was muss ich wissen und können, damit ich diese Aufgabe fachgerecht ausführen kann? Diese Informationen sind üblicherweise in den Fachbüchern oder in anderen berufsspezifischen Medien enthalten, die vorher bereits in der Übersicht über die Informationsquellen aufgeführt worden sind.

Eigenständige Arbeitsblätter zu Informationen für die Durchführung müssen nur dann entwickelt werden, wenn keine anderen Informationsquellen zugänglich sind, wenn die vorhandenen Informationsquellen aufgrund ihrer komplizierten Fachsprache oder ihrer Gestaltung das Verständnis erschweren oder wenn träger- oder betriebsspezifische Besonderheiten (z. B. Lagepläne, Produktauswahl, Corporate Design) mit eingearbeitet werden müssen.

Kurze knappe Sätze in einfacher Sprache, mit Erläuterungen zu den verwendeten Fachbegriffen und – möglichst – mit Bildern, Zeichnungen oder Piktogrammen erleichtern das Verständnis für alle Menschen. Denn durch das gleichzeitige Ansprechen mehrerer Sinneskanäle können die aufgenommenen Informationen besser gemerkt werden.

Wenn solche Informationsblätter neu erstellt werden, kann das mit der bestehenden Vorlage im einheitlichen Layout geschehen. Es reicht aber auch, einfach nur Kopien von vorhandenen Unterlagen oder Formularen zu verwenden.

Bei der eigenständigen Erarbeitung von Informationsblättern muss unbedingt auf das Urheberrecht geachtet werden. Textstellen und Bilder aus anderen Werken müssen korrekt zitiert werden. Es muss deutlich werden, dass sie in ein eigenes Werk eingefügt werden und Veränderungen im Sinne von Weiterentwicklungen, Anpassungen, Ergänzungen enthalten.

Beispiel: Der Vorgang des Bohrens

1. Anzeichnen bzw. Anreißern und Körnen des Bohrlochs.
2. Geeigneten Bohrer auswählen, dabei den Durchmesser des Bohrlochs beachten. Bei größerem Durchmesser zunächst mit kleinem Bohrer vorbohren.
3. Bohrer einspannen.
4. Bohrmittel prüfen.
5. Schnittgeschwindigkeit ermitteln und einstellen.
6. Schutzvorrichtung vorklappen, Schutzbrille aufsetzen.
7. Maschine einschalten.
8. Bohrerspitze auf Körnerpunkt absenken, Bohren, bis die Spitze eingetaucht ist, dann etwas Bohrflüssigkeit hinzugeben: danach immer ein wenig weiterbohren und Bohrflüssigkeit hinzugeben.
9. Mit langsamem Vortrieb bis in die geforderte Tiefe bohren. Kurz vor dem Durchstoß den Druck verringern und die letzten Millimeter langsam und vorsichtig bohren.
10. Bohrer aus dem Bohrloch anheben.
11. Späne beseitigen.
12. Bohrtiefe, Durchmesser und Lage des Bohrloches prüfen.
13. Bohrloch senken, d. h. die scharfe Bohrkante durch Feilen oder Senken einer Fase beseitigen (Abschrägen des Bohrloches, Fase soll ca. 10 % des Durchmessers betragen).

Dieser Vorgang enthält für Neulinge eine Reihe von Herausforderungen, beginnend bei der Auswahl der geeigneten Bohrer (Material des Bohrers, Durchmesser) über die Ermittlung der Schnittgeschwindigkeit bis zur Maßhaltigkeit. Zu Beginn des ersten Ausbildungsbausteins wird es daher sinnvoll sein, das Bohren eines Werkstücks zu einer eigenständigen Teilaufgabe zu machen, mit eigenen Leitfragen und separatem Arbeitsplan. Mit der Zeit – darin besteht das Ziel – wird dieser detaillierte Arbeitsplan so weit verinnerlicht sein, dass mit dem Arbeitsschritt Bohren alle diese Vorgänge automatisch verbunden sind.

Mit der Zeit wird dieser Arbeitsschritt dann nur noch als „Bohren“ bezeichnet werden. Die fortgeschrittenen Lernenden wissen dann, genauso wie die Fachleute, dass alle genannten Teilschritte dazugehören und welche Sicherheitsaspekte dabei zu beachten sind.

Stufe 3: Entscheiden

Die Entscheidung betrifft die Freigabe des Arbeitsplans in einem Fachgespräch der Gruppe mit dem Ausbilder oder der Ausbilderin. Wie im richtigen Berufsleben werden die selbst erarbeiteten Planungen und ggf. Planungsalternativen mit dem Vorgesetzten oder mit der Vorgesetzten (bzw. den Kunden) besprochen und zu einer Entscheidung geführt. Dabei werden auch wirtschaftliche Gesichtspunkte mitberachtet (Zeit, Materialkosten etc.).

Bei der Beurteilung des Arbeitsplans ist zu beachten, dass es kein „richtig“ oder „falsch“ gibt. Meist gibt es mehrere Wege, die zum Ziel führen. Die Auszubildenden sollen ihre Arbeitspläne bewusst ausführlicher schreiben, als dies erfahrene Fachleute tun würden. Viele Arbeitsschritte sind den Fachleuten so selbstverständlich, dass sie nicht erwähnt werden müssen. Für die, die den Beruf neu erlernen, ist ihre Erwähnung eine wichtige Hilfestellung, nichts zu vergessen.

Kriterien zur Überprüfung der Arbeitsplanung:

- Sind die Arbeitsschritte vollständig erfasst?
Sind alle erforderlichen Materialien und Geräte aufgelistet?
- Sind die für die Qualitätskontrolle relevanten Arbeitsschritte enthalten?
- Sind die Vorschriften zur Arbeitssicherheit und zum Umweltschutz beachtet worden?
- Sind die Kundenwünsche und -vorgaben beachtet worden?
- Ist der Materialeinsatz wirtschaftlich?

Sofern noch nicht vorher geschehen, werden hier auch die Ergebnisse der Stufe 1 besprochen und gegebenenfalls um wichtige Aspekte ergänzt.

Vor jedem Einsatz der Materialien sollte geprüft werden, ob die Leitfragen für die jeweilige Gruppe passen. Je nach vorhandenen oder noch nicht vorhandenen Vorkenntnissen müssen bei den Leitfragen gegebenenfalls andere Akzente gesetzt oder die Arbeitsschritte differenzierter oder weniger differenziert geplant werden. Gegebenenfalls kann im Fachgespräch der Stufe 3 durch ergänzende Hinweise nachgesteuert werden.

Stufe 4: Durchführen

Nach der Bearbeitung der Leitfragen und der Arbeits- und Materialplanung sollen die Auszubildenden ihre Aufgabenstellung selbstständig durchführen, einzeln oder im Team. Die Ausbilderinnen oder Ausbilder übernehmen dabei nur einen beobachtenden und begleitenden Part. Sie beobachten die fachgerechte Durchführung, den Arbeits- und Gruppenprozess, die Arbeit der einzelnen Gruppenmitglieder. Wenn sie eingreifen, tun sie das mit mündlichen Leitfragen oder Impulsen, z. B.:

- Haben Sie berücksichtigt, dass ...?
- Wenn jetzt [ein bestimmtes Ereignis] passiert, wie können Sie erreichen, dass der Zeitplan am Ende stimmt?
- Achten Sie auf die Uhrzeit!

Durch die Impulse soll erreicht werden, dass die Auszubildenden Fehler oder Abweichungen selbst erkennen und eigene Ideen zur Problemlösung entwickeln und umsetzen. Im Arbeitsprozess kommt es immer wieder zu Störungen und Planabweichungen. Die Auszubildenden sollen lernen, damit souverän umzugehen.

Wenn sie sofort korrigiert würden, hemmt das die Bereitschaft, sich eigene Gedanken zu machen und Verantwortung für ihre Arbeit zu übernehmen.

Wichtig: Häufig besteht die Vorstellung, dass die Bearbeitung der Leitfragen für den Lernerfolg ausreicht. Dies ist aber nicht der Fall, das theoretische Wissen alleine reicht für die berufliche Handlungsfähigkeit nicht aus. Deshalb hat die eigentliche Durchführung eine hohe Priorität, denn nur im eigentlichen Handeln können berufsfachliche Kompetenzen entwickelt werden. Das „Selbermachen“ hat im Übrigen die größte Behaltenswirkung. Daher ist es auch sinnvoll, Fehler zuzulassen und das Korrigieren von Fehlern zu üben.

Stufe 5: Kontrollieren

Die ständige Qualitätskontrolle während der Arbeit soll zu qualitätsbewusstem und wirtschaftlichem Arbeiten führen. Wenn Fehler auftreten, sollen sie sofort behoben werden. Die Verantwortung für die geforderte Qualität tragen diejenigen, die die Arbeit ausführen.

Das Überprüfen der Qualitätskriterien nach der Durchführung und vor dem Abliefern der Arbeit gibt die Möglichkeit, Nachbesserungen vorzunehmen, falls Fehler aufgetreten sind – am besten so, dass es niemand merkt.

Diesem Zweck dient die Selbstkontrolle. Die Fremdkontrolle wird durch andere Auszubildende durchgeführt, und zwar nach dem Vier-Augen-Prinzip.

Die Ausbilderinnen und Ausbilder schauen sich die Selbst- und Fremdkontrolle an und können sich auf Stichproben beschränken.

Die zu überprüfenden Merkmale ergeben sich zum Teil aus den Kundenvorgaben. Zum Teil fließen hier allgemeine fachliche Standards ein.

Anfangs werden sie durch das Ausbildungsteam definiert. Die Arbeitsblätter zur Selbst- und Fremdkontrolle sind dementsprechend bereits vorformuliert, bieten aber Raum für Ergänzungen. Später können die Auszubildenden die Qualitätskriterien während der Arbeitsplanung auch selbst entwickeln – mit Unterstützung durch die Ausbilderinnen und Ausbilder.

Fachkraft im Gastgewerbe		Ausbildungsbaustein 1: Service					
Qualitätskontrolle:		Stufe 5					
Qualitätskriterien	Selbstkontrolle			Fremdkontrolle			
	Nach Vorgabe	Nachbesserung nötig	Nicht brauchbar	Nach Vorgabe	Nachbesserung nötig	Nicht brauchbar	
Die Tische sind sauber.							
Die Tische sind standfest.							
Die Tischdecke ist in der richtigen Reihenfolge aufgelegt.							
Besteck, Geschirr und Gläser haben den richtigen Abstand.							
Besteck und Gläser sind blank poliert.							
Die Menagen sind vollständig.							
Die Faltungen der Servietten sind dem Anlass entsprechend.							
Die Deko ist jahreszeit-/anlassbezogen							
Die Stühle sind fachgerecht ausgerichtet.							

Lern- und Arbeitsaufgabe 1.8: Fachgerechtes Eindecken der Tische (3-Gang-Menü) 16
Version 1 [14.09.2010]
© G.I.B. NRW/qualinetz GmbH 2010

Stufe 6: Bewerten

Anknüpfend an die Ergebnisse der Qualitätskontrolle werden das Ergebnis und der Prozess der Arbeit gemeinsam ausgewertet.

Die Stufe der Bewertung betrifft im ursprünglichen Sinne die Übergabe des Produktes oder der Dienstleistung an die Kunden. Diese bewerten die Arbeit im Hinblick darauf, ob ihre Vorgaben und die Qualitätsstandards erreicht sind, die Arbeit also ihren vereinbarten Preis wert ist. Wenn nein, muss nachgebessert oder über einen Preisabschlag verhandelt werden. Im Auswertungsgespräch steht daher auch die Kundenzufriedenheit im Vordergrund.

In der Ausbildung bezieht sich die Auswertung ergänzend auf die Produkt- und Prozessqualität. Abweichungen in der Selbst- und Fremdeinschätzung können hier zur Sprache kommen, ebenso wie gut gelungene Leistungen sowie Hinweise, wie die Arbeit bei ähnlichen Aufträgen künftig verbessert werden kann.

Fachkraft im Gastgewerbe	Ausbildungsbaustein 1: Service
Auswertungsgespräch zum Lernauftrag 1.8 Stufe 6	
Datum: _____ Teilnehmende: _____	
Was ist besonders gut gelungen?	

Welche Schwierigkeiten sind während der Arbeit aufgetreten? Wie konnten sie gelöst werden?	

Worauf sollte bei einer späteren Durchführung vergleichbarer Lern- und Arbeitsaufgaben oder Aufträge besonders geachtet werden?	

Lern- und Arbeitsaufgabe 1.8: Fachgerechtes Eindecken der Tische (3-Gang-Menü) 18	
Version 1 [14.09.2010]	
© G.I.B. NRW/qualinetz GmbH 2010	

Im Auswertungsgespräch wird zunächst hervorgehoben, was besonders gut gelungen ist. Dann werden die aufgetretenen Schwierigkeiten und die Lösungen besprochen, die erreicht worden sind. Es werden Hinweise gegeben, worauf bei der späteren Durchführung dieser Lern- und Arbeitsaufgabe (z. B. im betrieblichen Alltag) besonders geachtet werden sollte.

Ergänzend dazu können Vereinbarungen über die weitere Qualifizierung und Förderung getroffen werden, die auf die ausgewerteten Arbeits- und Lernergebnisse aufbauen. Das können Lerninhalte zur Erweiterung und Vertiefung sein, für den Transfer in die jeweilige betriebliche Praxis, aber auch zum Aufarbeiten und zum Wiederholen von Inhalten aus früheren Lern- und Arbeitsaufgaben oder zur berufsbezogenen Allgemeinbildung oder Sprachförderung.

■ Auswertungsgespräch zum Lernauftrag

Dieses Arbeitsblatt kann verwendet werden, um die Ergebnisse des Auswertungsgesprächs in Stufe 6 zu dokumentieren. Im Vordergrund steht, dass das Auswertungsgespräch stattfindet und entsprechend dokumentiert wird. Die Art der Dokumentation kann flexibel gestaltet werden.

Als besonders gut gelungen sollen besondere Leistungen der Gruppe oder einzelner Auszubildender hervorgehoben werden, z. B.:

- die sie im Unterschied zu früheren Lern- und Arbeitsaufgaben gezeigt haben,
- die gute Reaktionen auf unvorhergesehene Anforderungen betreffen,
- die aus eigenem Antrieb oder über das geforderte Maß hinaus eingebracht wurden,
- die zur Zielerreichung oder für den Gruppenprozess oder für die Kundenzufriedenheit beigetragen haben,
- ...

Der Zweck besteht zum einen im Lob und im Ansporn für die Lernenden. Zum anderen kann hieran auch noch einmal der Zusammenhang mit dem wirtschaftlichen Geschäftsprozess hergestellt werden: Zeitfaktor, wirtschaftliches Handeln, sparsamer Mitteleinsatz, Kommunikation in der Gruppe, Kundenzufriedenheit.

In der Qualitätskontrolle wird bereits deutlich, wenn während des Arbeitsprozesses Fehler aufgetreten sind,

Fachkraft im Gastgewerbe	Ausbildungsbaustein 1: Service
Vereinbarung über die weitere Qualifizierung- und Förderung	
Ziele:	

Zeitraum:	

Die Ziele sind erreicht, wenn	

Geplante Leistungen:	
Auszubildende:	

Ausbilderin oder Ausbilder:	

Bildungscoaching (Sozialpädagogische Mitarbeiter/-innen, Lehrkräfte)	

<input type="checkbox"/> Berufskolleg:	<input type="checkbox"/> Betrieb:
_____	_____
_____	_____
Datum	Unterschrift Auszubildende/r
	Unterschriften Ausbilder/-in/Bildungscoach/Berufskolleg/Betrieb
Lern- und Arbeitsaufgabe 1.8: Fachgerechtes Eindecken der Tische (3-Gang-Menü) 19	
Version 1 [14.09.2010]	
© G.I.B. NRW/qualinetz GmbH 2010	

die erst noch behoben werden mussten. Diese werden im Auswertungsgespräch aufgegriffen und noch einmal reflektiert:

- Wodurch sind Fehler entstanden?
- Wie wurden sie behoben?
- Wie können sie grundsätzlich vermieden werden?
- Welche Handlungsweisen sind angemessen, wenn sie dennoch auftreten?

Im Vordergrund steht zunächst die Sichtweise der Auszubildenden. Sie sollen aus diesen Erfahrungen lernen und ihre Handlungskompetenz erweitern. Ergänzend dazu besteht hier für den Ausbilder oder die Ausbilderin die Möglichkeit, die Ergebnisse der Qualitätskontrolle zu kommentieren und gegebenenfalls auch zu relativieren. Denn dass Fehler passieren können, ist normal. Neben der Vermeidung von Fehlern sollen die Auszubildenden vor allem den souveränen Umgang mit Fehlern oder kritischen Handlungssituationen lernen. An dieser Stelle sind der reiche Erfahrungsschatz und die Vorbildwirkung der Ausbilderinnen und Ausbilder gefordert.

Die letzte Frage zielt auf die Erweiterung der schon vorhandenen Handlungskompetenz. Sie kann sehr vielfältig genutzt werden. Z. B. können noch einmal Aspekte hervorgehoben werden, die bereits gut gelungen sind und noch weiterentwickelt werden können. Es können aber auch Ansatzpunkte formuliert werden, wie die Auszubildenden beim nächsten Mal den Anforderungen mehr als diesmal gerecht werden können. Weiterhin können Hinweise aufgenommen werden, was die Auszubildenden bei der betrieblichen Umsetzung besonders beachten sollten – im Unterschied zum relativ geschützten Rahmen beim Bildungsträger. Auch die Nutzung anderer technischer Hilfsmittel oder abweichender Organisationsformen kann hier zur Sprache gebracht werden. Wenn die Auszubildenden später eine ähnliche Aufgabenstellung bearbeiten und zur Wiederholung ihre Unterlagen durchsehen, können sie diese Hinweise bei der Durchführung mit berücksichtigen.

Dieses Arbeitsblatt dient zur Dokumentation des Abschlussgespräches. Um den Auszubildenden die Dokumentation zu erleichtern, ist es empfehlenswert, die wesentlichen Ergebnisse auf Flipchart oder Tafel zu sichern, sodass sie dann übertragen werden können. Bei der Strukturierung des Gesprächs und seiner Ergebnisse sollten

- sowohl das Ergebnis als auch der Prozess der Herstellung des Produktes oder der Dienstleistung,
 - tatsächliche oder fiktive Kundenrückmeldungen sowie
 - der Gruppenprozess wie auch die Leistungen der Einzelnen
- bei der Dokumentation mit berücksichtigt werden.

Methodisch kann man sehr unterschiedlich vorgehen. Denkbar wäre, zunächst alle Aspekte zu der Frage zu sammeln, ggf. nach verschiedenen Gesichtspunkten zu ordnen (Kundenzufriedenheit, Produktqualität, Prozessqualität, Gruppenprozess, Einzelleistungen) und dann die drei wichtigsten (durch eine Punktabfrage ermittelt) in das Dokument übertragen zu lassen.

Oder man kann aus der Fülle der gemeinsam gesammelten Aspekte die drei oder fünf übertragen lassen, die für den/die einzelne Auszubildende/n selbst von besonderer Bedeutung sind.

Es ist auch möglich, zunächst eine Auswertung in der Gruppe vorzunehmen – deren Ergebnis kann als Fotoprotokoll dem Formular angeheftet werden. Die Auszubildenden

füllen dann unter Berücksichtigung dieser Ergebnisse das Formular für ihre Person aus, also unter dem Aspekt: Was ist mir besonders gut gelungen? Wie konnte ich zur Lösung beitragen? Worauf muss ich besonders achten? Dies kann individuell durch den Bildungscoach begleitet werden.

■ Vereinbarung über die weitere Qualifizierung und Förderung

Im Rahmen des Auswertungsgesprächs werden Aspekte deutlich, die für die weitere Gestaltung des individuellen Lernprozesses hilfreich sein können. Das betrifft fachliche wie auch methodische, soziale oder personale Kompetenzen. Beispiele:

■ Fortgeschrittene Auszubildende

Sie haben vielleicht schon mehrfach gezeigt, dass sie die geforderten Aufgaben in kürzerer Zeit bewältigen können, dass sie besondere Potenziale einbringen können oder besondere Ziele verfolgen wollen. Für sie ist es möglich, ergänzende oder abweichende Aufgaben zu vereinbaren oder ihre Rolle in der Gruppe zu optimieren.

■ Rollenwechsel in der Gruppe

In der Gruppe gibt es verschiedene Rollen: „Teamchef“ zur Moderation, „Sekretär“ zum Schreiben, „Logistiker“ zur Materialbesorgung, „QM-Beauftragter“ für die Qualitätssicherung, „Sicherheits- und Umweltschutzbeauftragter“. Zusätzlich ergibt sich eine Arbeitsteilung dadurch, dass die einzelnen Teilaufgaben von unterschiedlichen Personen ausgeführt werden.

Grundsätzlich sollte jedes Gruppenmitglied im Laufe der Zeit alle Teilaufgaben ausführen und alle Rollen einnehmen können. Dadurch werden Rollenverfestigungen vermieden. Die Zurückhaltenden müssen auch einmal in verantwortlicher Position gefordert werden.

■ Unterstützung schwächerer Auszubildender

Hinderungsgründe für die stärkere Beteiligung schwächerer Auszubildender können z. B. Defizite im Bereich der berufsbezogenen Allgemeinbildung sein. Diese können hier aufgegriffen werden, indem in Verbindung mit künftigen Lern- und Arbeitsaufgaben Rollenwechsel vorgenommen werden (Sie sind beim nächsten Mal für die Dokumentation zuständig) oder individuelle Aufgaben vereinbart werden (Sie sind beim nächsten Mal für die Materialbestellung zuständig).

Das bringt die Auszubildenden in die Lage, sich die dafür erforderlichen Kompetenzen Schritt für Schritt aneignen und sich die dafür erforderliche Unterstützung einholen zu müssen. Auch hier ist das Ziel, die Eigenaktivitäten und die Verantwortung der Auszubildenden für ihren Lern- und Arbeitsprozess zu stärken.

Das Arbeitsblatt kann aber auch ganz allgemein genutzt werden, um eine Brücke zwischen der gerade abgeschlossenen Lern- und Arbeitsaufgabe zu den künftigen Aufgabenstellungen und/oder zum Berufsschulunterricht zu schlagen. Abgeleitet aus der Frage, wie die bisherigen Leistungen weiter optimiert werden können, kann hier eine Orientierung auf weitergehende Lernprozesse erfolgen, um Eigenaktivitäten und Lernmotivation anzuregen.

3.2 Verändertes Rollenverständnis des Ausbildungspersonals

Eine coachende Funktion im Lernprozess einzunehmen, ist für viele Lehrkräfte, Ausbilder und Ausbilderinnen zunächst einmal eine Herausforderung. Dies bedeutet nämlich, dass das Wissen nicht mehr referiert und vorgetragen wird, sondern dass die Lernenden bei der selbstständigen Aneignung des Wissens unterstützt werden. Oder anders gesagt, sie sind nicht mehr in erster Linie dafür da, selbst die Informationen zu geben. Vielmehr sorgen sie dafür, dass die Lernenden sich die nötigen Informationen selbstständig erarbeiten. Auch wenn Unterweisungen oder Frontalunterricht unter zeitökonomischen Gesichtspunkten manchmal sinnvoll erscheinen, aus der eigenen Lernerfahrung heraus ist bekannt, dass dabei oft nur wenig von dem Wissen „hängen bleibt“. Für die Lernenden ist es besser, es selbst zu machen, von der Informationsverarbeitung bis zur Produktion.

Ausbilderinnen und Ausbilder begleiten die Gruppe. Sie erläutern die Aufgabenstellung und geben die nötigen Materialien aus, lassen dann aber die Gruppe die Leitfragen eigenständig bearbeiten und die Arbeitsplanung vornehmen. Dabei beobachten sie die Gruppe, denn sollten Schwierigkeiten im Prozess auftreten, können die Auszubildenden durch zusätzliche mündliche Leitfragen oder Hinweise den selbstständigen Erarbeitungsprozess unterstützen. Spätestens in der Phase der Entscheidung wird dann das Gruppenergebnis mit den fachlichen Anforderungen und den Kunden-

wünschen abgeglichen und erforderlichenfalls korrigiert. Auch hier gilt, dass eine Bewertung nach „richtig“ oder „falsch“ vermieden werden sollte. Denn es gibt immer verschiedene Wege zum Erfolg. Durch Hinweise oder Fragen sollen die Lernenden auf die Differenzen zwischen Kundenvorgaben und ihrem Arbeitsergebnis hingewiesen werden, damit sie selbst korrigieren können. Sie sollen Vor- und Nachteile der jeweiligen Lösungsvorschläge selbst abwägen können. Allerdings obliegt die letzte Entscheidung den Ausbildenden, die die Durchführung des Auftrages erst freigeben, wenn die Kundenwünsche berücksichtigt sind, der wirtschaftliche Rahmen des Auftrags im Wesentlichen eingehalten worden ist sowie Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz gewährleistet sind.

Abbildung 3: Die Auszubildenden stehen im Mittelpunkt des Lernprozesses



Quelle: Hoch/Schlottau 1988, S. 87, Bundesinstitut für Berufsbildung/
© G.I.B.

Während der Durchführung des Auftrages arbeiten die Lernenden selbstständig. Sie sind auch für die Qualität ihrer Arbeit verantwortlich. Sie überprüfen die Qualitätsvorgaben, sorgen also dafür, dass Qualitätsmängel am besten gar nicht entstehen oder zumindest selbstständig erkannt und beseitigt werden, „bevor jemand etwas merkt“. So werden das Qualitätsbewusstsein und die Verantwortung der Lernenden gestärkt.

Die Ausbildenden beobachten den Prozess. Durch ergänzende Fragen oder Hinweise machen sie auf Abweichungen von der Planung aufmerksam oder regen zu wirtschaftlicher Arbeitsweise an. Ihre Beobachtungen fließen dann in die Reflexion des Arbeits- und Lernprozesses ein. Unter der Fragestellung „Was ist gut gelungen?“ können zunächst die Erfolge und Fortschritte hervorgehoben werden. Die Frage „Welche Schwierigkeiten sind aufgetreten?“ führt dazu, dass die Lernenden diese Schwierigkeiten selbst erkennen und dazu Lösungsvorschläge erarbeiten. Dieses kann dann wieder als Erfolg auf die Habenseite gebucht werden. Es werden also keine „Fehler“ aufgedeckt, sondern die erfolgreiche Bewältigung von Herausforderungen positiv bestärkt. Die Fragestellung „Worauf sollten Sie beim nächsten Mal besonders achten?“ zielt auf die Bestärkung selbst gefundener Optimierungsvorschläge, auf die Entwicklung von Routine, auf noch mehr Selbstständigkeit, auf die Erweiterung von Handlungskompetenz durch Übernahme neuer, verantwortungsvoller Aufgaben sowie auf die nächsten Lernschritte, die mit der folgenden Lern- und Arbeitsaufgabe eingeleitet werden.

Die Lehrperson übernimmt bei der Bearbeitung nur eine coachende bzw. moderierende Funktion in dem Lernprozess. Damit sollen neben den fachlichen Kompetenzen besonders die methodischen und personalen Kompetenzen gefördert werden. Durch eine eigenständige Bewältigung – möglichst praxisnah – Lern- und Arbeitsaufgaben wird von Beginn der Ausbildung an die Problemlösungsfähigkeit trainiert. Um jedoch eine Überforderung zu vermeiden, verlaufen die Lern- und Arbeitsaufgaben in einem strukturierten didaktischen Rahmen. Durch bereitgestellte Informationen und Leitfragen werden Hilfestellungen für die Erarbeitung gegeben. Dabei kann die Lehrperson die Lernmaterialien an die Lernvoraussetzung des Auszubildenden ohne viel Aufwand anpassen. Durch das Hinzufügen von konkreten Informationen oder weiteren Leitfragen können ungeübte Lerner zusätzlich unterstützt oder fortgeschrittene Lernende mit weitergehenden Herausforderungen beauftragt werden.

3.3 Entwicklung von Lern- und Arbeitsaufgaben im Team

Es ist empfehlenswert, dass die Lern- und Arbeitsaufgaben im Team von Ausbilderinnen und Ausbildern, pädagogischen Fachleuten des Trägers und – wenn möglich – auch mit den Lehrkräften des Berufskollegs gemeinsam erarbeitet werden. Durch die unterschiedlichen fachlichen Sichtweisen der beteiligten Professionen wird gewährleistet, dass die Aufgaben und Hilfestellungen auf dem für die Jugendlichen entsprechenden Niveau formuliert werden können und die unterschiedlichen Kompetenzbereiche mit einbezogen werden.

Als Entwicklungshilfe von Lern- und Arbeitsaufgaben, nach dem vorgestellten Muster, kann die folgende Matrix dienen. Sie ermöglicht eine schnelle und sehr handlungsorientierte Konzeption der einzelnen Aufträge, zudem bietet sie ausgefüllt alle Informationen, die wichtig für die Durchführung und Anleitung des Auftrages sind. So können auch Kollegen und Kolleginnen mit den Lernmaterialien arbeiten, ohne an der Erarbeitung beteiligt gewesen zu sein.

Tabelle 4: Ausarbeitung von Lern- und Arbeitsaufgaben im Team

Ausbildungsbaustein			Lern- und Arbeitsaufgabe		
Arbeits-schritte	Qualitäts-standards	Inhalte	Info-Quellen	Leit-fragen	Muster-antworten

Dieses Raster dient der Vorbereitung des Auftrages durch das Ausbildungsteam. Bei der Bearbeitung werden die Spalten von links nach rechts ausgefüllt. So werden zunächst die Arbeitsschritte festgelegt, so konkret, wie sie die Auszubildenden in dieser Phase der Ausbildung festlegen müssten – am Anfang also einschließlich der Arbeitsschritte, die für den Neuling bedeutend sind, für den späteren Fachmann bzw. die spätere Fachfrau hingegen so selbstverständlich sind, dass sie nicht mehr erwähnt werden müssen. Zu den Arbeitsschritten werden dann die Qualitätsstandards festgelegt. Qualitätsstandards sind Beschreibungen des gewünschten Zustandes, die eindeutig definiert und messbar sind.

Beispiele:

- Die Maßtoleranz ist kleiner als 0,1 mm.
- Die Teile sind rechtwinklig montiert.
- Die Ware ist bruchsicher verpackt. (Bruchsicher bedeutet in diesem Fall, dass nach einem Sturz aus 1 m Höhe nichts zerbrochen ist.)
- Das Gewicht der verpackten Ware entspricht der Sollvorgabe für 100 Einzelteile.

In der nächsten Spalte wird festgehalten, welche neuen Inhalte (Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten) erarbeitet werden müssen, die zur Durchführung des Auftrages unbedingt nötig sind: Welches Wissen und Können benötigen die Lernenden, um die in der ersten Spalte vermerkten Arbeitsschritte ausführen zu können?

Nicht das gesamte Theoriewissen zu diesem Thema soll bearbeitet werden, sondern der kleine Ausschnitt, der für die jeweilige Arbeitsaufgabe von Bedeutung ist und/oder der neue Erkenntnisse im Sinne von Erweiterung vorhandenen Wissens und Könnens bringt. Die fachlichen Inhalte sollen sehr konkret in Stichworten benannt werden, stichwortartig in Form von Lernzielen.

Beispiel:

Lagerprinzipien: First in First out (FIFO-Prinzip), Last in First out (LIFO-Prinzip), Lagerplatzzuordnung, chaotisches Lager
Lagerarten: Palettenlager, Hochregallager, ...
Hinter diesen Stichworten verbergen sich folgende Lernziele: Die Lernenden sollen erkennen, nach welchen Prinzipien die verschiedenen Lagerbereiche organisiert sind. Sie sollen diese Prinzipien beim Einlagern berücksichtigen.⁸ Sie sollen herausfinden, welche Waren in den verschiedenen Bereichen des Lagers eingelagert werden.

⁸ FIFO (First in, First out) ist das am meisten verbreitete Prinzip, nach dem die zuerst eingelagerte Ware auch zuerst ausgeliefert wird. Die Einlagerung neuer Ware geschieht daher so, dass für die Auslieferung zunächst die alte Ware erreichbar ist. Beim LIFO-Prinzip (Last in, First out) kann man die neue Ware so einlagern, dass sie als Nächstes greifbar ist. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, die Lagerplätze nach Produktgruppen zu organisieren. Beim chaotischen Lager ist es gleichgültig, wo was steht, weil bei der Auslieferung ohnehin nach Lagerplatzkennziffern zusammengestellt wird.

In der vierten Spalte „Info-Quellen“ wird vermerkt, welchen Informationsquellen diese Informationen zu entnehmen sind. Allgemeine Hinweise wie Fachbuch oder Bedienungsanleitung reichen hier nicht aus. Vielmehr sollen genaue Kapitelüberschriften und Seitenangaben vermerkt werden, ebenso der Titel des Videofilmes. Diese Hinweise sind in erster Linie für die Lernenden wichtig, erleichtern aber auch den Kolleginnen und Kollegen im Ausbildungsteam die Arbeit, die sich nicht bei der Ausarbeitung beteiligt waren oder die sich als pädagogische Fachkräfte erst in die Fachinhalte einarbeiten müssen, zu denen sie Lernprozessbegleitung leisten.

Schließlich werden Leitfragen formuliert. Leitfragen sind handlungsorientiert, ziehen also eine Tätigkeit nach sich (im Unterschied zu Kenntnis- oder Wissensfragen). Mithilfe der Leitfragen erarbeiten sich die Auszubildenden ein vorläufiges Bild der auszuführenden Handlung. Leitfragen enthalten Aufgaben und Problemstellungen, zu denen Lösungen erarbeitet werden sollen.

Leitfragen

Sie zielen auf die in diesem Auftrag auszuführenden Tätigkeiten.
Sie regen dazu an, sich das Wissen anzueignen, das zur Ausführung der Tätigkeiten unbedingt erforderlich ist.
Sie weisen auf Schwierigkeiten hin, die sich aus dem technologischen Ablauf ergeben oder mit den Zielgruppenvoraussetzungen zu tun haben.
Die Reihenfolge orientiert sich am Arbeitsablauf.
Allerdings werden nur zu den Arbeitsschritten Leitfragen formuliert, die neue fachliche Inhalte betreffen, Entscheidungen verlangen, besondere Schwierigkeiten in der Fertigung enthalten oder für die Qualitätskontrolle besonders relevant sind.
Leitfragen können auch durch Aufforderungen ersetzt werden.

Die Musterantworten dienen der Überprüfung, also ob durch die Fragestellung tatsächlich auch die erwünschte Antwort verlangt wird. Zudem erleichtert sie anderen im Ausbildungsteam, die nicht an der Erarbeitung beteiligt waren, die Anwendung der Aufgabe.

Das oben aufgeführte Raster ermöglicht es, die gesamte Struktur des Lern- und Arbeitsauftrages in einer Tabelle darzustellen.

Aus der Matrix können die einzelnen Arbeitsmaterialien entwickelt werden:

1. Orientierung über den Lern- und Arbeitsauftrag
2. Leitfragen (Spalte 5)
3. Informationsblätter (Spalten 3 und 4)
4. Arbeitsblatt für die Arbeitsplanung (Spalte 1)
5. Beurteilungsbögen für die Selbst- und Fremdkontrolle (Spalte 2) sowie
6. Dokumentationen der Abschlussgespräche

Die daraus entwickelten Lernmaterialien ermöglichen den Auszubildenden eine eigenständige Erarbeitung eines komplexen Problems.

Tabelle 5: Ausgefüllte Matrix: Fachgerechtes Eindecken der Tische

Arbeitsschritte	Prüfschritte	Informationen	Info-Quellen	Leitfragen	Musterantworten
Materialien vorbereiten		Menüvorgabe		Welche Materialien benötigen Sie für das ausgewählte Menü?	Molton, Tischdecke, entsprechendes Gedeck, Serviettenfaltung, Menagen, Tischdekoration, Poliertuch, Maße des Tisches berücksichtigen
Tisch vorbereiten	Die Tische sind sauber und standfest.	Hygieneregeln	Fachkraft Gast, S. 33 und 251 Belehrung	Worauf müssen Sie achten, bevor Sie den Tisch eindecken?	Sauberkeit Standfestigkeit
Tischdecken auflegen (inkl. Molton)	Die Tischdecken sind in der richtigen Reihenfolge aufgelegt.	3-Finger-Technik		Was müssen Sie beim Auflegen der Tischdecken beachten (Reihenfolge, Ausrichtung)?	1. zunächst Molton 2. dann Tischdecke 3. Ausrichtung Ober- und Unterbruch 4. Tischdecke o. k.
Besteck und Gläser eindecken	Besteck, Geschirr und Gläser haben den richtigen Abstand. Besteck und Gläser sind blank poliert.	Menüvorgabe	Fachkraft Gast, S. 236	Woran erkennen Sie, dass Teller, Besteck und Gläser korrekt eingedeckt sind?	Daumenbreite Postkartenbreite 45°-Regel (Richtglas)
Serviette falten	Die Faltungen der Servietten entsprechen dem Anlass.	Faltungen dem Anlass entsprechend	Fachkraft Gast, S. 254	Welche Serviettenfaltungen sind hier sinnvoll?	Serviette so wenig wie möglich anfassen. Serviettentechnik wurde dem Anlass entsprechend angepasst.
Menagen überprüfen	Die Menagen sind vollständig.	Menüvorgabe	Fachkraft Gast, S. 259	Welche Menagen werden benötigt? Wie werden sie eingedeckt?	Salz, Pfeffer, Essig, Öl
Tischdekoration stellen	Die Deko ist jahreszeit-/anlassbezogen	Menüvorgabe Anlass	Übungen	Welche Tischdekoration eignet sich für den Anlass?	frische Blumen, farbige Abstimmung, jahreszeitliche Abstimmung
Stühle zurechtstellen	Die Stühle sind fachgerecht ausgerichtet.			Woran erkennen Sie, dass der Tisch fachgerecht eingedeckt ist?	Alle Qualitätskriterien stimmen.
Endkontrolle					

3.4 Differenzierung und Individualisierung im Ausbildungsverlauf

Die Ausbildungsbausteine sollen eine Differenzierung in der Ausbildung unterstützen, sodass auf individuelle Voraussetzungen eingegangen werden kann. Die Untergliederung der Ausbildung in Ausbildungsbausteine ist eine Grundlage dafür, im Rahmen individueller Differenzierung unterschiedliche Lernverläufe managen zu können.

Die Ausbildungsplanung bezieht sich zum einen natürlich auf den idealtypischen Verlauf der gesamten Gruppe für die reguläre Ausbildungsdauer mit Beginn- und Endzeiten der einzelnen Ausbildungsbausteine sowie den Zeiten für überbetriebliche Lehrunterweisungen, betriebliche Ausbildungsphasen, Bausteinprüfungen, Zwischen- und Abschlussprüfungen. Da im 3. Weg die individuellen Ausbildungsverläufe unterschiedlich gestaltet werden können und eine Verlängerung der Ausbildungszeit im Rahmen der gesetzlichen Möglichkeiten von vornherein mit eingeplant werden kann, werden die Abweichungen und Besonderheiten in den individuellen Ausbildungs- und Förderplänen im Jahresverlauf dokumentiert (vgl. auch Kapitel 4.4 zur individuellen Ausbildungsplanung sowie Buschmeyer/Eckhardt 2009, S. 14 – 20).

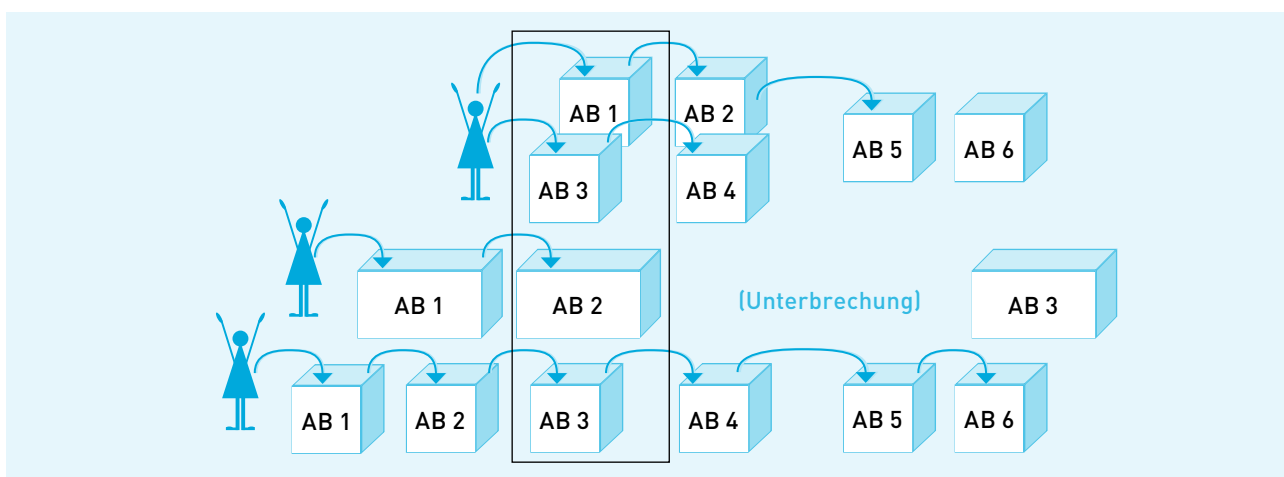
Individuell unterschiedliche Ausbildungsverläufe können auch entstehen, wenn „Seiteneinsteiger/-innen“ aufgenommen werden, weil Plätze in Folge von Abbrüchen frei wer-

den. Zwar können nur solche Auszubildende aufgenommen werden, die ins jeweilige Ausbildungsjahr passen, also grundsätzlich zusammen mit den Übrigen in der Gruppe zur Abschlussprüfung gehen können. Dennoch muss eine differenzierte Bestandsaufnahme erfolgen, ob die Betroffenen bereits über alle Kompetenzen aus den bereits abgeschlossenen Ausbildungsbausteinen verfügen, sofern nicht Zertifikate über bei anderen Ausbildungsträgern absolvierte Ausbildungsbausteine vorliegen. Vor Abbrüchen aus betrieblicher Ausbildung sind häufig auch individuelle Defizite entstanden, die in der verbleibenden Zeit noch aufgeholt werden müssen. So müssen manche Ausbildungsinhalte aus vorangegangenen Ausbildungsbausteinen noch einmal wiederholt werden, genauso wie in der „Kerngruppe“ bei Einzelnen noch Bedarf an Wiederholung oder Verbesserung besteht.

Auf der anderen Seite gibt es aber auch Auszubildende, die bereits über Vorqualifikationen verfügen, z. B. aus einer abgebrochenen Ausbildung oder einer auf die Berufsausbildung vorbereitenden Bildungsmaßnahme. Diese können einzelne Ausbildungsbausteine schneller durchlaufen als der Rest der Gruppe.

Diese Ungleichzeitigkeiten bei den individuellen Ausbildungsverläufen haben ihre Entsprechung darin, dass in vielen Berufen Kundenaufträge oder Einsatzbereiche nicht immer eindeutig nur einem Ausbildungsbaustein zugeordnet werden können, sondern vielmehr Aufgabenstellungen

Abbildung 4: Individuelle Ausbildungsplanung ... ermöglicht unterschiedliche Lernverläufe, weil Lern- und Entwicklungsziele auf die einzelnen Auszubildenden bezogen werden



umfassen, die in der Systematik der Ausbildungsplanung mehreren Ausbildungsbausteinen zuzuordnen sind. Auch und vor allem in der betrieblichen Praxis werden zum gleichen Zeitpunkt Tätigkeiten aus verschiedenen Ausbildungsbausteinen anfallen. Diese können dann verschiedenen Auszubildenden zugeordnet werden. Im Rahmen der individuellen Ausbildungsplanung kann entschieden werden, ob diese wiederholten Arbeiten zur Übung und Festigung des vorher bereits Gelernten verwendet werden oder ob damit „Nachzüglern“ Gelegenheit gegeben wird, diese Tätigkeiten neu zu erlernen.

In diesem Beispiel durchläuft Azubi 1 (in der unteren Zeile) kontinuierlich alle Ausbildungsbausteine. Azubi 2 benötigt mehr Zeit für die Bausteine und unterbricht den berufsfachlichen Lernprozess nach dem zweiten Baustein, um dann nach einer gewissen Zeitspanne noch den dritten Baustein zu absolvieren. Azubi 3 hat durch Berufsvorbereitung und/oder Erwerbstätigkeit bereits berufliche Qualifikationen erworben und kann Bausteine parallel durchlaufen, sodass er, obwohl er verspätet eingestiegen ist, relativ schnell den Anschluss an die Gruppe findet. Bereits erworbene Qualifikationen können so vertieft werden und einen Anknüpfungspunkt für weitere Bausteine darstellen, die dann „normal“ hintereinander durchlaufen werden.

Es kommt gar nicht so sehr darauf an, dass alle zur gleichen Zeit das Gleiche lernen. Vielmehr geht es darum, dass mit den Einzelnen jeweils Ziele und Aufgaben für den jeweiligen Zeitabschnitt definiert werden. Es ist durchaus möglich, gemeinsam als Gruppe komplexere Aufträge zu bearbeiten, bei denen die jeweiligen Teilaufgaben unterschiedlichen Bausteinen oder Lernfeldern zugeordnet werden können. Während sich das Gros der Gruppe den neuen Herausforderungen des Ausbildungsbausteins 3 stellt, finden sich im gleichen Auftrag auch Teilaufgaben aus den vorangegangenen Ausbildungsbausteinen 1 und 2, die den nachträglich eingestiegenen Auszubildenden Lernmöglichkeiten des ersten Bausteins erschließen, während diejenigen, die ein wenig mehr Zeit benötigen haben, auch Aufgaben aus dem zweiten Baustein finden. Das Ganze geschieht im Kontext von Teamarbeit. Das heißt, jeder arbeitet sowohl an individuellen Lernzielen als auch an den Gruppenzielen, kann also auch schon Inhalte aus dem fortgeschrittenen Baustein 3 mit verarbeiten, während umgekehrt die Fortgeschrittenen durch die Auseinandersetzung mit den Neueinsteigern noch einmal Inhalte aus den vorangegangenen

Bausteinen wiederholen und festigen. Das funktioniert allerdings nur dann optimal, wenn wirklich individuelle Ausbildungsverläufe geplant und mit allen Beteiligten abgestimmt werden.

Dieses zu managen, ist Aufgabe des Teams im Rahmen von Bildungscoachings. Sie begleiten und unterstützen die Auszubildenden in ihren individuellen Lernverläufen und ermutigen sie, sich das nötige Wissen und Können bei den anderen Partnern im Lernprozess zu organisieren, z. B. bei ihren Mitauszubildenden, bei Lehrkräften, Ausbilderinnen oder Ausbildern oder bei betrieblichen Ausbildungsbeauftragten oder betrieblichen Kolleginnen und Kollegen.

Auf diese Weise verliert hoffentlich auch die Besonderheit des 3. Weges ein wenig von ihrem Schrecken: Es geht darum, innerhalb eines gemeinsamen Gruppenprozesses, der durch die Zusammenarbeit an einem gemeinsamen Auftrag oder die Arbeit in einem bestimmten Arbeitsbereich bestimmt wird, individuelle Lernverläufe zu gestalten, bei denen jeder Einzelne durchaus unterschiedliche, sich gegenseitig ergänzende Aufgabenstellungen bearbeiten kann.

Beispiel für den Einsatz der Lernmaterialien bei einer heterogenen Lerngruppe (Gastronomie) – eine Gruppe von vier Auszubildenden mit unterschiedlichen Voraussetzungen

Tobias befindet sich im ersten Jahr seiner Ausbildung und hat den Ausbildungsbaustein 1 schon erfolgreich abgeschlossen.

Kathrin hat auch gemeinsam mit Tobias die Ausbildung begonnen, da sie aber noch einiges in ihrem persönlichen Umfeld klären musste, bevor sie sich auf die Ausbildung konzentrieren konnte, hat sie noch kein Praktikum gemacht und befindet sich im ersten Ausbildungsbaustein.

Hanna ist erst neu in der Ausbildungsgruppe, sie hat schon ein paar Grundlagen des ersten Ausbildungsbausteins gelernt.

Serhan ist schon fast am Ende seiner Ausbildung, er steht kurz vor seiner dritten Ausbildungsbausteinprüfung.

Auftrag

Morgen soll ein reichhaltiges Frühstücksbuffet für eine Gruppe von 30 Personen stattfinden. Es gibt verschiedene Teilaufgaben, die erledigt werden müssen.

Warenwirtschaft – Ausbildungsbaustein 3:

- Serhan muss schon am Tag vorher prüfen, welche Lebensmittel verwendet werden können und die notwendigen Vorbereitungen treffen. Dazu gehört auch eine Absprache mit der restlichen Gruppe.

Küche – Ausbildungsbaustein 2:

- Gemeinsam mit Tobias ist Serhan für die Küchenarbeiten zuständig. Er erledigt LAA 2.6 „Herstellen einer Quarkspeise“ und LAA 2.7 „Herstellen zweier Salate“.
- Tobias befindet sich im Ausbildungsbaustein 2 (Küche) und erledigt die LAA 2.3 „Herstellen von Eierspeisen“ und 2.4 „Herstellen von Aufschnittplatten“.

Service – Ausbildungsbaustein 1:

- Kathrin übernimmt die Verantwortung für den Servicebereich und erledigt gemeinsam mit Hanna LAA 1.5 „Aufbau eines Frühstücksbuffets“.
- Hanna erledigt dabei die Teilaufgaben: Vorbereitung des Gastraumes und des Servicetisches und Kathrin baut das Buffet auf.

Die Ausbilder und Ausbilderinnen müssen vorher die fünf Lern- und Arbeitsaufgaben hinsichtlich der Personenzahl, der Mengen und ggf. weiterer Vorgaben an den konkreten Auftrag anpassen bzw. bei der Orientierung über die Lern- und Arbeitsaufgabe (Stufe 1) auf die geänderten Vorgaben hinweisen. Dann kann es eigentlich schon losgehen:

Am vorausgehenden Tag erarbeiten die einzelnen Auszubildenden selbstständig ihre jeweiligen Lern- und Arbeitsaufträge (Leitfragen) und schreiben ihre Arbeitspläne, die in der Gruppe gemeinsam besprochen werden. Daraus lässt sich leicht das Zusammenspiel der einzelnen Aufträge erarbeiten:

- Wann benötigen wir die Aufschnittplatten und die restlichen Gerichte?
- Was muss bis dahin im Gastraum vorbereitet werden?
- Welche Absprachen müssen vorher noch getroffen werden?
- Welche Aufgaben hat jeder Einzelne?

Serhan hält die Ergebnisse fest und kann damit den Warenbestand kontrollieren.

Am nächsten Tag sollte die Durchführung vom Ausbilder begleitet werden, die Verantwortung obliegt jedoch den Auszubildenden.

In einer gemeinsamen Reflexion können mögliche Probleme oder Krisensituationen noch mal besprochen sowie auch positive Kritik geäußert werden.

Bei einer solchen Durchführung wird eine reale Betriebsituation simuliert, auf die einige Auszubildende schon gestoßen sind oder noch stoßen werden. Die einzelnen Auszubildenden bearbeiten jeweils ein anderes Aufgabenfeld aus unterschiedlichen Ausbildungsbausteinen. Da sie den Auftrag als Gruppe betreuen, befassen sie sich auch mit den Lern- und Arbeitsaufgaben der übrigen Gruppenmitglieder. Sie profitieren von den Ergebnissen der anderen Gruppenmitglieder, auch wenn sie deren Lernaufgabe noch

nicht selbst bearbeitet haben. Und sie können Erfahrungen und gegebenenfalls Hilfestellung geben, wenn sie andere Lernaufgaben schon bearbeitet haben. Durch die vorher bearbeiteten Lernmaterialien muss das Ausbildungsteam auch nicht mehr so viel Zeit für die Einführung eines jeden Einzelnen investieren. Es konzentriert sich auf die Begleitung des Prozesses und auf die Hilfestellung in dringenden Fragen oder bei außerplanmäßigen Ereignissen.

4. Kooperation der Lernorte Bildungsträger, Berufsschule und Betrieb

Mit den Ausbildungsbausteinen wird auch der Anspruch verfolgt, eine bessere Koordination der Lernprozesse zwischen den Lernorten Bildungsträger, Berufskolleg und Betrieb erreichen zu können. In diesem Kapitel werden zunächst aus den Erfahrungen des Pilotprojektes heraus Ausgangslage und Handlungsbedarf geschildert (Kapitel 4.1). Weiterhin werden die besonderen Rahmenbedingungen beschrieben, mit denen im 3. Weg eine enge Kooperation zwischen Bildungsträgern und Berufskollegs möglich gemacht wird (Kapitel 4.2). Aufbauend auf die Abgrenzung zwischen Ausbildungsbausteinen und Lernfeldern aus Kapitel 2 folgt nun eine etwas ausführlichere Darstellung des Lernfeldkonzeptes und der didaktischen Jahresplanung (Kapitel 4.3), um den Ausbildungsteams bei den Trägern Anregungen zu geben, wie die didaktische Jahresplanung des Berufskollegs mit der individuellen Ausbildungsplanung beim Träger verknüpft werden kann (Kapitel 4.4). In den Entwicklungswerkstätten sind eine Reihe von Vorschlägen zur inhaltlichen Abstimmung zwischen Ausbildungsbausteinen und Lernfeldern (Kapitel 4.5) und zur Verzahnung der Lernprozesse zwischen Bildungsträgern und Berufskolleg (Kapitel 4.6) sowie zur Verknüpfung mit betrieblichen Ausbildungsphasen (Kapitel 4.7) erarbeitet worden.

4.1 Ausgangslage und Handlungsbedarf

Die Funktion der Abstimmung und Steuerung von Lernprozessen an den verschiedenen Lernorten ist während der Pilotphase noch zu wenig zum Ausdruck gekommen. Viele Berufskollegs, aber auch viele Bildungsträger konnten zunächst nicht nachvollziehen, warum es neben den Lernfeldern – als Strukturierungsprinzipien für die didaktischen Jahresplanungen der Berufskollegs – mit den Ausbildungsbausteinen für die Träger bzw. Betriebe noch ein zweites Gliederungsprinzip für die Ausbildung geben sollte, zumal die Ausbildungsbausteine im Wesentlichen die bekannten Inhalte des Ausbildungsrahmenplanes wiedergeben. Die Untergliederung der Ausbildungsbausteine in einfache und komplexe Tätigkeiten ist zwar im Grundsatz eine gute Idee. In den Ausbildungsbausteinen sind zu den Tätigkeiten aber lediglich die Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten aus dem Ausbildungsrahmenplan wiedergegeben, keine zusammenhängenden Tätigkeiten oder Tätigkeitsbereiche aus der betrieblichen Praxis. Die Wiedergabe von Inhalten der Lernfelder geschieht in den Ausbildungsbausteinen an

hervorgehobener Stelle und zum Teil sehr ausführlich. Das führte häufig zu dem Missverständnis, die Inhalte der Lernfelder seien identisch mit denen der Ausbildungsbausteine und nährte zusätzlich die bei den Ausbildungsträgern oft verbreitete Strategie, sich eher an den Lernfeldern als an den Ausbildungsbausteinen zu orientieren.

Zusätzliche Irritationen entstanden, weil in einigen Berufen die Abgrenzung der Bausteine untereinander nicht klar war. Während z. B. im Beruf Fachkraft im Gastgewerbe die Ausbildungsbausteine klar nach Tätigkeitsbereichen strukturiert sind (1. Service, 2. Küche, 3. Magazin, 4. Wirtschaftsdienst, 5. Marketing; vgl. Kapitel 6), gibt es in anderen Berufen erhebliche Überschneidungen der Arbeits- und Geschäftsprozesse zwischen den einzelnen Bausteinen. Ein Beispiel dafür ist der Beruf Fachlagerist/-in (vgl. Kapitel 7), wo sich z. B. der Arbeitsbereich Warenannahme durch die ersten drei Bausteine durchzieht. Infolgedessen sind auch die Lernfelder für mehrere Bausteine relevant, was einen Abstimmungsprozess erheblich erschwert (vgl. dazu Kapitel 7).

4.2 Rahmenbedingungen für die Kooperation Bildungsträger und Berufskolleg im 3. Weg

Der 3. Weg in der Berufsausbildung wurde bewusst als eine integrative Ausbildung angelegt, in der die Ausbildungsverträge von Bildungsträgern abgeschlossen werden, aber betriebliche Ausbildungsphasen im Umfang von mindestens einem Drittel bis zur Hälfte der Ausbildungszeit vorgesehen sind. Die Begründung hierfür liegt in den besonderen Problemstellungen der Zielgruppe, die betriebliche Ausbildungen überfordern würde. In der außerbetrieblichen Ausbildung erfahrene Bildungsträger haben hierfür bewährte Lösungsansätze und qualifiziertes Personal.

In den Berufskollegs haben die Jugendlichen folglich den Status von Schülerinnen und Schülern der Fachklassen des dualen Systems. Alle Auszubildenden müssen am Berufsschulunterricht teilnehmen. Wegen der Besonderheit des didaktischen Konzeptes und der organisatorischen Rahmenbedingungen werden die Schüler/-innen in eigenen kleinen Lerngruppen von in der Regel 12 Auszubildenden beschult.

Die Begründung für die eigenen Lerngruppen ergibt sich in erster Linie aus der Flexibilisierung individueller Lernverläufe. In den Klassen für den 3. Weg müssen nicht zwangsläufig alle Schülerinnen und Schüler das gleiche Ziel am Ende des Schuljahres erreicht haben. Weiterhin wird ein hoher Grad an Individualisierung und Differenzierung gefordert, was in den Regelklassen auch aufgrund ihrer Größe meist nicht leistbar ist. Der Berufsschulunterricht findet in der Verantwortung des zuständigen Berufskollegs statt. Unterrichtspersonal und geeignete Räume sind vom Berufskolleg bereitzustellen.

Inzwischen sind im 3. Weg jährliche Zugänge vorgesehen, sodass die Klassen nach Ausbildungsjahren getrennt geführt werden. Neuzugänge sind nur auf freie Plätze möglich, wenn sie voraussichtlich zusammen mit den übrigen Auszubildenden der Lerngruppe zur Abschlussprüfung angemeldet werden. Das betrifft Ausbildungsabbrecher aus der Regel-BaE oder aus der betrieblichen Ausbildung sowie Jugendliche, die in früheren Durchgängen des 3. Weges unterbrochen haben. Insofern bleiben die Klassen bezogen auf die zeitliche Dauer der Ausbildung relativ homogen. Im zweiten Ausbildungsjahr könnte die Mindestgröße aufgrund von Abbrüchen, die nicht durch Neuaufnahmen kompensiert werden können, unterschritten werden. In solchen Fällen bietet es sich z. B. an, die Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres zusammen mit Schülerinnen und Schülern aus der regulären BaE in einer eigenen Klasse weiterzuführen, während diejenigen, bei denen im Zusammenhang mit der Zwischenprüfung eine Ausbildungszeitverlängerung geplant ist, zieldifferenziert zusammen mit dem neuen Ausbildungsjahr unterrichtet werden können. Blockunterricht ist für die Ziele des 3. Weges wenig förderlich. In diesen Fällen sollten von Trägern Konzepte entwickelt werden, um hieraus resultierenden Nachteilen oder Problemen zu begegnen.

Berufsschulunterricht im Berufskolleg oder in den Räumen des Trägers

Bildungsträger und Berufskollegs haben in der Vergangenheit gute Erfahrungen damit gemacht, den Berufsschulunterricht in die Räume des Trägers zu verlagern. Dies bietet sich z. B. an, wenn am Berufskolleg Raummangel herrscht oder wenn der Standort des Berufskollegs zu weit vom Ausbildungsort entfernt ist. Eine gute Lernortkooperation ist allerdings nicht an diese Lösung gebunden. Beide Varianten haben Vor- und Nachteile.

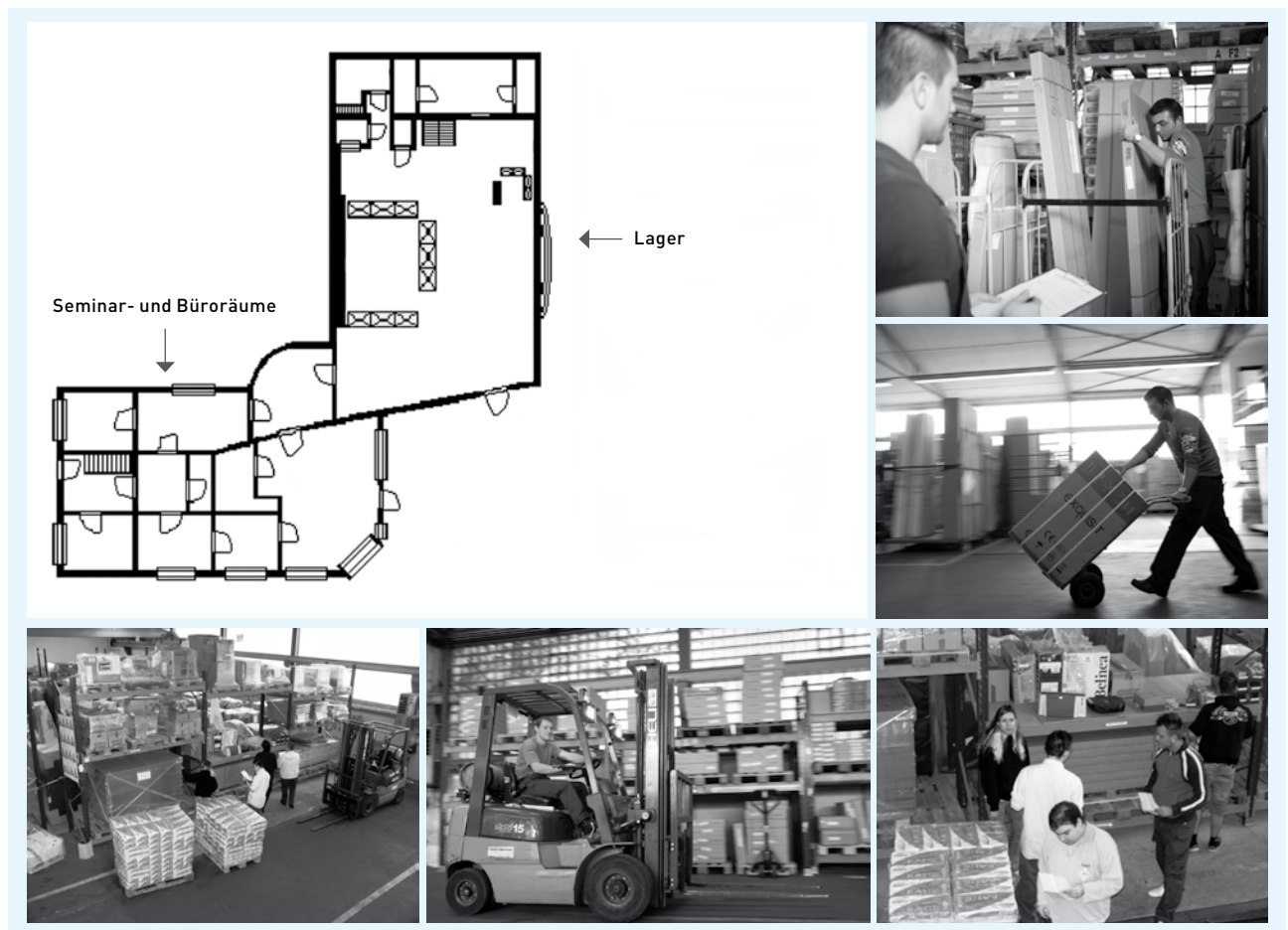
Die Vorzüge des Unterrichts beim Träger sind in erster Linie in einer besonders engen Abstimmung zwischen den Lehrkräften des Berufskollegs und den Ausbildungsfachleuten des Trägers zu sehen. Der Austausch findet unmittelbar vor, während und nach dem Unterricht statt. Die Lehrkräfte informieren das gesamte Ausbildungsteam des Trägers über die Unterrichtsziele und Inhalte, über die Ergebnisse der einzelnen Schülerinnen und Schüler und über den sich aus dem Unterricht ergebenden individuellen Förderbedarf. Konflikte, Auffälligkeiten im Verhalten oder Fehlzeiten können unmittelbar gemeinsam aufgearbeitet werden.

Die Unterrichtsinhalte können unmittelbar auf die Praxis Bezug nehmen. „Wir gehen dann schon mal raus in die Halle, beispielsweise, um den Gabelstapler und seine Funktionen im praktischen Gebrauch auszuprobieren und eine Abfahrtskontrolle auszuführen“, lautet ein Beispiel aus der Lagerlogistik. Wenn im Malerhandwerk Kalkulationen berechnet werden, ist es günstig, im Zusammenhang mit einem konkreten Auftrag Maße zu nehmen, Messinstrumente praktisch zu erproben und Materialbestellungen vorzunehmen. Die Lehrkräfte können sich an Ausbildungsprojekten des Trägers beteiligen, sodass eine bessere Verknüpfung von Theorie und Praxis möglich ist. Eine Differenzierung in einzelne Gruppen ist leichter möglich, indem das pädagogische Personal des Trägers im Rahmen der Lernförderung Einzelne oder kleine Gruppen begleiten kann.

Voraussetzung für diese Lösung ist in erster Linie die Bereitschaft und das Engagement der Lehrkräfte. Sie funktioniert besonders gut, wenn die Unterrichtsfächer auf zwei Lehrkräfte verteilt und wenn zwei Klassen parallel unterrichtet werden (1. und 2. Ausbildungsjahr). Die Lehrkräfte tauschen in der Mitte des Vormittages die Klassen und die Fächer und sind den gesamten Vormittag nur beim Träger, sodass weder Zeit- noch Kostenaufwand für zusätzliche Fahrten zwischen Bildungsträger und Berufskolleg entstehen. Eine weitere formale Voraussetzung besteht darin, dass der Bildungsträger die Räume ohne Mehrkosten zur Verfügung stellen kann.

Allerdings hat diese Lösung auch Nachteile. Mitunter können nicht alle Unterrichtsfächer (Sport, Religion) in den Räumen des Trägers abgedeckt werden. Manche Fächer müssen auch fachfremd unterrichtet werden. Die Auszubildenden erleben sich in einer Sondersituation und sind

Abbildung 5: Ausbildung im Bereich Lagerlogistik beim IMBSE e. V. in Moers



nicht in den normalen Berufsschulalltag integriert. Manchmal betrachten sie die Lehrkräfte des Berufskollegs auch als „Gäste“ in den Räumen des Trägers, bei dem die Auszubildenden „zu Hause sind“ und missachten, dass während des Berufsschulunterrichts die dort üblichen Regeln gelten und die Lehrkräfte Disziplinar- und Hausrecht haben.

Eine enge Kooperation der beiden Lernorte ist aber genauso möglich, wenn der Berufsschulunterricht in den Räumen des Berufskollegs stattfindet. Ein enger Informationsaustausch geschieht häufig über schriftliche Informationen, die durch die Auszubildenden übermittelt werden oder auf elektronischem Wege. Die persönliche Kooperation kann durch die regelmäßige Präsenz von Trägerpersonal im Berufskolleg hergestellt werden, sei es um die Anwesenheit der Schülerinnen und Schüler zu prüfen oder zu Beratungs-

zwecken zur Verfügung zu stehen, am Berufsschulunterricht hospitierend teilzunehmen oder auch als Teil der Lernförderung die Begleitung von Lerngruppen im Rahmen des von den Lehrkräften des Berufskollegs verantworteten Unterrichts. Die Abstimmung individueller Förder- und Qualifizierungsprozesse ist nicht an den Lernort gebunden, sondern daran, dass die Personen beider Lernorte miteinander reden und arbeiten. Im unmittelbaren persönlichen Kontakt in der Pause oder im Anschluss an den Unterricht erfolgt häufig ein intensiverer Austausch als in formalisierten Besprechungen.

Nachteile dieser Lösung im Vergleich zum Berufsschulunterricht in den Räumen des Trägers bestehen darin, dass meist nicht das gesamte Team, sondern nur einzelne Teammitglieder des Trägers an der Kooperation mit den Lehrkräf-

ten des Berufskollegs beteiligt sind. Oft kann auch nur mit einzelnen Lehrkräften besonders intensiver Kontakt gepflegt werden, nicht mit allen Lehrkräften in der Klasse. Wenn der Unterricht auf mehr als zwei Lehrkräfte verteilt ist, gelingt auch die Verzahnung von Theorie und Praxis nicht so gut und wäre mit einem erheblichen Koordinierungsaufwand verbunden. Vielfach ist die inhaltliche Kooperation auch durch die Fehlzeitenproblematik überlagert. Die Verlagerung von Unterrichtsteilen in die Praxis beim Träger ist mit größerem Organisationsaufwand verbunden.

Gemeinsames Ausbildungsteam zwischen Träger und Berufskolleg

Die Erfahrungen zeigen jedoch, dass in beiden Lösungen die Nachteile gut kompensiert werden können, wenn von allen Beteiligten die Bereitschaft zur Zusammenarbeit vorhanden ist und sich Trägermitarbeiter und Berufsschullehrkräfte als ein gemeinsam für die Ausbildung verantwortliches Team begreifen. Wenigstens einmal im Monat sollen beide Seiten zu einer gemeinsamen Teambesprechung zusammenkommen – zweckmäßigerweise dort, wo auch der Berufsschulunterricht stattfindet.

Das Ausbildungsteam beim Träger besteht aus Ausbilderinnen und Ausbildern, Lehrkräften für den Stütz- und Förderunterricht und sozialpädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Das Ausbildungsteam beim Träger soll mit den Lehrkräften des Berufskollegs ein gemeinsames Team bilden, das eng zusammenarbeitet und die Aufgaben des Bildungscoachings gemeinsam wahrnimmt. Über die wöchentlichen bilateralen Kontakte hinaus sollen regelmäßige Teambesprechungen mindestens einmal im Monat stattfinden, in denen die Koordinierung und Umsetzung der Lerninhalte abgestimmt werden. Diese Besprechungen, die zweckmäßigerweise im Anschluss an den Berufsschulunterricht stattfinden, beziehen sich z. B. auf die Planung und Abstimmung des nächsten Ausbildungsbausteins bzw. Lernfeldes, auf die ergänzende Vermittlung berufsübergreifender und berufsbezogener Inhalte (einschließlich der Fachsprache), auf ergänzende Lernförderung und Lernberatung sowie auf den Umgang mit Konflikten, Verhaltensauffälligkeiten oder Fehlzeiten.

4.3 Das Lernfeldkonzept der Berufsschule

Bereits in Kapitel 2 wurde auf die Parallelität zwischen den Ausbildungsbausteinen und ihren Handlungssituationen (Lern- und Arbeitsaufgaben) für die Ausbildung beim Bildungsträger bzw. im Betrieb und den Lernfeldern und ihren Lernsituationen für die handlungsorientierte Ausbildung im Berufskolleg hingewiesen. Um auch den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern von Bildungsträgern einige Hintergrundinformationen über die Planung und Gestaltung von Lernprozessen an den Berufskollegs zu geben, die für die Abstimmung zwischen beiden Lernorten hilfreich sind, werden in diesem Kapitel einige Informationen zur didaktischen Jahresplanung in den Fachklassen des dualen Systems wiedergegeben⁹.

Die Rahmenlehrpläne für die Ausbildungsberufe enthalten bundesweit einheitlich festgelegte Lernfelder. Diese sind in den Ausbildungsbausteinen des 3. Weges ebenfalls mit aufgenommen worden (siehe auch die Beispiele aus verschiedenen Berufen im Teil II). Für Nordrhein-Westfalen gibt es auf dieser Grundlage eigenständige Lehrpläne für die einzelnen Berufe.

Lernfelder und Lernsituationen

„Lernfelder sind durch Ziel, Inhalte und Zeitrichtwerte beschriebene thematische Einheiten, die an beruflichen Aufgabenstellungen und Handlungsfeldern orientiert sind und den Arbeits- und Geschäftsprozess reflektieren. Aus der Gesamtheit aller Lernfelder ergibt sich der Beitrag der Berufsschule zur Berufsqualifikation.“ (Kultusministerkonferenz 2007, S. 17) Lernfelder fassen komplexe Aufgabenstellungen zusammen, deren unterrichtliche Bearbeitung in handlungsorientierten Lernsituationen erfolgt. Dies geschieht durch didaktische Reflexion der beruflichen sowie lebens- und gesellschaftsbedeutsamen Handlungssituation. Lernsituationen sind also didaktisch konstruierte Unterrichtseinheiten, die komplexe berufliche, gesellschaftliche oder private Aufgabenstellungen enthalten. Handlungssituationen dagegen umfassen die gesamte

⁹ Quelle: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW) (Hg.) 2009: Didaktische Jahresplanung. Pragmatische Handreichung für die Fachklassen des dualen Systems. Düsseldorf. Quelle: http://www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/didaktischejahresplanung/didaktische_jahresplanung.pdf [28.12.2010]

komplexe betriebliche Aufgabenstellung. Solche Problemstellungen sind Ausgangspunkt, aber ebenso Zielperspektive eines handlungsorientierten Unterrichts zur Entwicklung einer umfassenden Handlungskompetenz. „Vor diesem Hintergrund bereiten Lernsituationen Ziele und Inhalte aus den Lernfeldern und Fächern für die unterrichtliche Umsetzung didaktisch und methodisch auf und konkretisieren diese. (...) Die Lernsituation

- bezieht sich anhand eines realitätsnahen Szenarios auf eine beruflich, gesellschaftlich oder privat bedeutsame exemplarische Problemstellung oder Situation,
- ermöglicht individuelle Kompetenzentwicklung im Rahmen einer vollständigen Handlung,
- hat ein konkretes Handlungsprodukt bzw. Lernergebnis und schließt Erarbeitungs-, Anwendungs-, Übungs- und Vertiefungsphasen sowie Erfolgskontrollen ein.

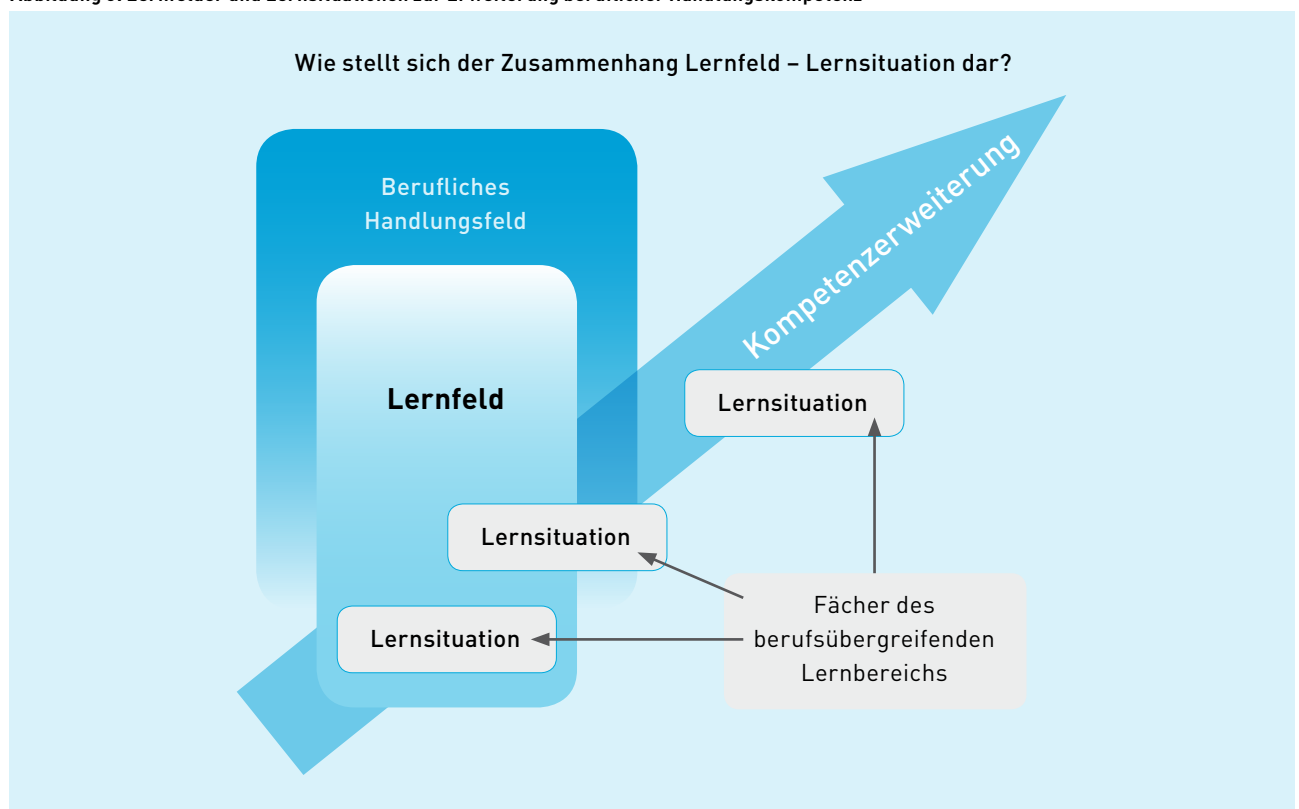
Zusätzlich können aus lernpsychologischer Sicht noch folgende Aspekte bedeutsam sein:

Förderung

- selbstgesteuerter Lernprozesse,
- individueller Lernprozesse durch unterschiedliche Zugänge, Lösungsprozesse und/oder Lernergebnisse,
- meta-kognitiver Prozesse durch Reflexion der Planung und des erfolgten Handelns.“ (MSW 2009, S. 4).

Die Lernsituationen bauen aufeinander auf und dienen der schrittweisen Erweiterung beruflicher Handlungskompetenz. „Kompetent sein heißt, in einer bestimmten Handlungssituation bestehen können – nicht nur in Lernsituationen. Handlungskompetenz ist umfassender und schließt Lernkompetenz als Handeln in Lernsituationen ein. (...) – Schule muss zum einen die Lernkompetenz des Schülers fördern, indem sie Lernsituationen schafft, in denen er selbstständig (allein oder mit anderen) Lernprozesse vorbereiten, interaktiv gestalten, reflektieren, regulieren und bewerten kann. Darüber hinaus muss Schule stärker als bislang dazu beitragen, dass Schüler auch in außerschulischen Situa-

Abbildung 6: Lernfelder und Lernsituationen zur Erweiterung beruflicher Handlungskompetenz



Quelle: Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2009 b

onen handlungsfähig, kompetent sind. Dazu gehören neben Fachkompetenz (u. a. anwendungsbereites Wissen und Können, die Fähigkeit zum Transfer) auch Methodenkompetenz (etwa die selbstständige Planung von Arbeitsschritten), Sozial- und Selbstkompetenz (z. B. Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft sowie das Zuhören können)“ (Lehmann/Nieke 2002, S. 7).

Lernsituationen können sich ausschließlich auf bestimmte Lernfelder beziehen oder zusätzlich noch die Unterrichtsinhalte eines oder mehrerer Fächer integrieren. Die Mindestanforderungen an die Dokumentation solcher Lernsituationen bestehen darin, das Einstiegsszenario sowie die geplanten Handlungsprodukte und Lernergebnisse zu formulieren, die angestrebten Kompetenzen sowie die fachlichen Inhalte aufzuführen sowie Lern- und Arbeitstechniken, Materialien und organisatorische Hinweise zu nennen. Die Lehrkräfte benötigen diese Informationen nicht nur für die eigene Planung, sondern auch für die Abstimmung untereinander. Denn es gibt viele inhaltliche Verbindungen zu den einzelnen Unterrichtsfächern und zu anderen vor- oder nachgelagerten Lernsituationen. Daher ist es wichtig, dass alle im Bildungsgang tätigen Lehrkräfte über Grundinformationen zu den einzelnen Lernsituationen verfügen.

Die didaktische Jahresplanung

Der Verlauf des Unterrichts in den Fachklassen des dualen Systems ist aus der didaktischen Jahresplanung ersichtlich. Darin sind die Abfolge der einzelnen Lernsituationen bzw. Lernfelder sowie der Unterrichtsinhalte der einzelnen Fächer in der zeitlichen Dauer, Reihenfolge und Parallelität abgebildet.

„Die didaktische Jahresplanung stellt das Ergebnis aller inhaltlichen, zeitlichen, methodischen und organisatorischen Überlegungen zu Lernsituationen für den Bildungsgang dar. Durch die didaktische Jahresplanung wird somit die unterrichtliche und organisatorische Zusammenarbeit der Lehrenden in den dualen Ausbildungsgängen auch mit dem dualen Partner transparent. Sie bietet allen Beteiligten (Lehrkräften, Schülern/Schülerinnen, Ausbildern/Ausbilderinnen, Bildungsgangleitungen) und Interessierten (Betrieben, Eltern, Schulleitung, Schulaufsicht, Schulträger) verlässliche und übersichtliche Informationen über die Bildungsgangarbeit. Sie ist eine wesentliche Grundlage zur Qualitätssicherung und -entwicklung und für Evaluationsprozesse.“ (MSW 2009, S. 14)

Abbildung 7: Dokumentationsvorgaben für die Lernsituationen

Lernfeld Nr. N:	
Lernsituation Nr. N. 1:	Zeit in UStd.
Einstiegsszenario	Handlungsprodukt/Lernergebnis ggf. Hinweise zur Lernerfolgsüberprüfung
Wesentliche Kompetenzen - Kompetenzen (Fächerkürzel)	Konkretisierung der Inhalte
Lern- und Arbeitstechniken	
Unterrichtsmaterialien/Fundstelle	
Organisatorische Hinweise: z. B. Verantwortlichkeiten, Fachraumbedarf, Einbindung von Experten/Exkursionen, Lernortkooperation, ...	

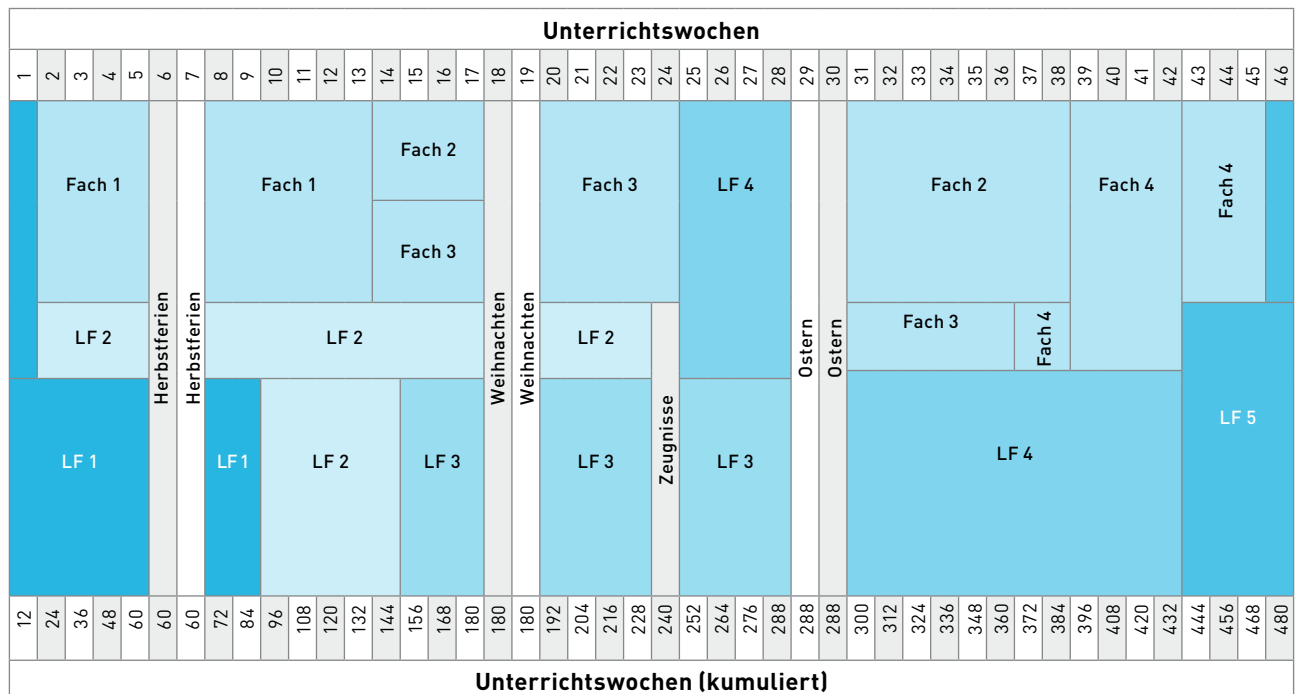
Quelle: Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2009 a

Die didaktische Jahresplanung ist ein Instrument, mit dem Transparenz über die Planungen von Lernprozessen gegenüber allen Partnern im Bildungsprozess hergestellt wird. Sie dient nicht nur der schulinternen Verständigung der Lehrkräfte des jeweiligen Bildungsganges sowie als Steuerungs- und Entwicklungsinstrument für die Unterrichts-, Fortbildungs- und Personaleinsatzplanung sowie die Schulentwicklungsplanung. Vielmehr dienen sie ausdrücklich auch als Informations- und Kooperationsinstrument für die dualen Partner (Betriebe und Bildungseinrichtungen). Auch die Lernenden selbst sowie die Eltern sollen daraus Informationen über die schulischen Anforderungen entnehmen können. Die didaktischen Jahresplanungen sind damit auch Gesprächsgrundlage für die monatlichen Teambesprechungen zwischen Ausbildungsträger und Berufskolleg im 3. Weg.

einzuführenden oder zu vertiefenden Lern- und Arbeitstechniken zu den Lernsituationen. Sie ermöglicht es auch, einzelne Aspekte, z. B. die Einführung und Vertiefung von Lern- und Arbeitstechniken, über den gesamten Schuljahresverlauf gezielt zu identifizieren und zu überprüfen. Schließlich werden auch die Lernerfolgsüberprüfungen oder Leistungsbewertungen in die Planung integriert (vgl. MSW 2009, S. 17).

Alle Beteiligten können sich also jederzeit informieren, wann und wie, in welchen Fächern, bei welchen Lehrkräften inhaltlich erarbeitet werden soll. In Abbildung 8 wird deutlich, dass es durchaus üblich ist, verschiedene Lernfelder parallel zu unterrichten, entsprechend der unterschiedlichen Schwerpunkte der beteiligten Lehrkräfte. Weiterhin wird deutlich, welche Lerninhalte der übrigen

Abbildung 8: Zeitliche Verteilung der Lernfelder/der Fächer – Unterstufe



Quelle: Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2009 a

Die didaktische Jahresplanung enthält über alle Ausbildungsjahre hinweg Angaben zur Reihenfolge, zur Parallelität und zum zeitlichen Umfang von Lernfeldern und Lernsituationen. Sie enthält weiterhin Informationen, welche Inhalte aus den einzelnen Fächern zeitlich parallel unterrichtet werden. Schließlich geschieht eine Zuordnung von

Fächern zum jeweiligen Zeitpunkt erarbeitet werden, sodass sie sowohl in die Bearbeitung der Lernsituationen als auch in die Arbeit beim Träger einfließen.

Für die Ausbildungsplanung beim Träger heißt dies z. B., dass eine starre Aufeinanderfolge von Ausbildungsbausteinen

Abbildung 9: Dokumentationsbeispiel für eine Mittelstufe

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	
LF A: Titel (xx Std.)										LF B: Titel (xx Std.)																														
LS A.1: Kurztitel D/K (xx Std.)			LS A.2: Kurztitel LAT 5 (E) (xx Std.)			LS A.3: Kurztitel R, S/G, LAT 6 (E) (xx Std.)																																		
LF C: Titel (xx Std.)															LF D: Titel (xx Std.)																									
LS C.1: Kurztitel (xx Std.)															LS D.1: Kurztitel LAT 6 (V) (xx Std.)					LS D.2: Kurztitel D/K (xx Std.)					LS D.3: Kurztitel S/G (xx Std.)															
Deutsch/Kommunikation																																								
LS D/K 1: Kurztitel (xx Std.)					LS D/K 2: Kurztitel (xx Std.)					LS D/K 4: Kurztitel (xx Std.)					LSD/K 5: Kurztitel R LAT 7 (E) (xx Std.)					LS D/K 6: Kurztitel (xx Std.)																				
Politik/Gesellschaftslehre																																								
LS P/G 1: Kurztitel (xx Std.)																																								
Religionslehre																																								
LS R 1: Kurztitel (xx Std.)										LS R 2: Kurztitel (xx Std.)																														
Sport/Gesundheitsförderung																																								
LS S/G 1: Kurztitel (xx Std.)										LS S/G 2: Kurztitel (xx Std.)																														

LF = Lernfeld, LS = Lernsituation, D/K = Deutsch/Kommunikation, R = Religion/lehre, S/G = Sport/Gesundheitsförderung, P/G = Politik/Gesellschaftslehre, FK = Fremdsprachliche Kommunikation, LAT = Lern- und Arbeitstechnik (E) = Einführung, (V) = Vertiefung, hervorgehoben = Lernerfolgsüberprüfung und Leistungsbewertung

Quelle: Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2009, S. 17

nen nicht zwingend nötig ist. Vielmehr können auch Lern- und Arbeitsaufgaben von zwei Bausteinen parallel bearbeitet werden, ggf. in verschiedenen Kleingruppen, weil die dazugehörigen Lernfelder ohnehin parallel unterrichtet werden (vgl. auch Kapitel 3.4). Wenn im Deutschunterricht z. B. in den ersten zwei Monaten verschiedene Texterschließungstechniken erarbeitet werden, können dazu gegebenenfalls Texte verwendet werden, die beim Träger als Informationen zur Erweiterung und Vertiefung von Inhalten aus den jeweiligen Lern- und Arbeitsaufgaben genutzt werden können. Spätestens ab dem zweiten Ausbildungsbaustein kann dann davon ausgegangen werden, dass die

Auszubildenden über die entsprechenden Techniken verfügen. Beim Träger verwendete Texte zur Erschließung von Informationen können also auch anspruchsvoller sein. Man kann den Umgang mit Inhaltsverzeichnissen und mit der Erschließung unterschiedlicher Informationsquellen voraussetzen. Die verwendeten Texte müssen nicht mehr unbedingt als leicht verständliche Variante umformuliert und in die Lernmaterialien integriert werden. Zu diesem Zeitpunkt ist aber auch deutlich, welche Auszubildenden in Bezug auf Textverständnis weiter intensiv gefördert werden müssen. Das muss gar nicht unbedingt in Form von zusätzlichem Stützunterricht passieren. Viel sinnvoller ist es, den

entsprechenden Auszubildenden gezielt individuelle Differenzierungsaufgaben zu stellen, mit denen sie sich spezielle fachliche Inhalte aneignen und der übrigen Gruppe mitteilen und gleichzeitig damit auch ihre Kompetenzen zum Textverständnis stärken. Die beim Abschluss der entsprechenden Unterrichtseinheit noch vorhandenen Defizite werden somit nach und nach abgebaut.

Ähnliches gilt natürlich auch für den Politik- und Gesellschaftslehreunterricht. Überschneidungen zu den in den Ausbildungsbausteinen aufgeführten vorbereitenden und begleitenden Arbeiten (z. B. Berufsbildung, Arbeits- und Tarifrecht oder Aufbau und Organisation des Ausbildungsbetriebes), die beim Träger in Form von Lern- und Arbeitsaufgaben (z. B. Orientierung im Lager) oder begleitenden Lerneinheiten vermittelt werden, können zeitlich und inhaltlich abgestimmt werden, sodass Doppelarbeit vermieden werden kann. Der Träger kann sich somit zunächst auf die Prozesse konzentrieren, die für den praktischen Ausbildungsverlauf wichtig sind und dann ergänzend und nachrangig zum Berufsschulunterricht betriebliche Aspekte aufgreifen, um die im Berufskolleg vermittelten Inhalte in betriebliche Prozesse zu transferieren und später im Rahmen der Prüfungsvorbereitung aufzuarbeiten.

Für den Beruf Fachkraft im Gastgewerbe werden in Kapitel 6 Beispiele für didaktische Jahresplanungen und ihre Verzahnung mit den Lernfeldern und Lernsituationen in der Berufsschule wiedergegeben.

4.4 Individuelle Ausbildungsplanung im Jahresverlauf

Das Ausbildungskonzept des 3. Weges in der Berufsausbildung setzt auf eine enge Kooperation zwischen Bildungsträgern und Berufskolleg. Die Träger müssen in ihrem Konzept beschreiben, in welcher Weise sie die Zusammenarbeit mit dem Berufskolleg allgemein und in Bezug auf die Umsetzung der Ausbildungsbausteine gestalten wollen. Diese Abstimmungsprozesse finden auf unterschiedlichen Ebenen statt:

- die Ausbildungsplanung im Jahresverlauf,
- die inhaltliche Abstimmung zwischen Ausbildungsbausteinen und Lernfeldern,
- die Verzahnung der Lern- und Förderprozesse an den beiden Lernorten.

Analog zur didaktischen Jahresplanung im Berufskolleg sollten auch die Bildungsträger für ihre Ausbildungsgruppen eine Ausbildungsplanung im Jahresverlauf erstellen. Diese Jahresplanung orientiert sich zunächst an der Annahme, dass die Ausbildung innerhalb der regulären Ausbildungszeit von zwei bzw. drei Jahren absolviert werden kann. Die Ausbildungsplanung im Jahresverlauf berücksichtigt verschiedene Planungsebenen und Ereignisse:

- Abschluss der Probezeit,
- Ausbildungsbausteine sowie Lern- und Arbeitsaufgaben,
- die Jahresplanung der Berufsschule mit den Lernfeldern,
- ggf. unterschiedliche Einsatzorte beim Träger,
- betriebliche Ausbildungsphasen,
- überbetriebliche Lehrunterweisungen und ergänzende Lehrgänge (Staplerschein, Kfz-Führerschein),
- Förderangebote wie Fachsprache, Lernförderung, Kompetenztrainings,
- Vorbereitung auf die Zwischenprüfung,
- intensive Prüfungsvorbereitung rechtzeitig vor Beginn der Abschlussprüfung und die Abschlussprüfung.

Damit steht den Jugendlichen zunächst ein grobes Planungsraster für den Ausbildungsverlauf zur Verfügung. Diese Übersicht dient zunächst der groben Orientierung darüber, wie die Ausbildung ablaufen würde, wenn sie innerhalb von zwei Jahren abgeschlossen werden könnte und wenn alle in der Gruppe gleich schnell lernen würden. Die einzelnen Meilensteine sind als geplante Daten eingetragen.

Die Jahresübersicht hat folgende Funktionen:

1. Sie dient der Auseinandersetzung mit den Inhalten und Anforderungen der Ausbildungsbausteine als Arbeitsgrundlage für das gesamte Team und als Informationsgrundlage für die Auszubildenden.
2. Sie erleichtert den Transfer der Informationen an die Auszubildenden.
3. Sie ist strukturierendes Mittel für alle Beteiligten im Bildungszentrum und im Berufskolleg und zeigt die Parallelen in der Arbeit der einzelnen Akteure auf.
4. Sie unterstützt die Reflexion und Dokumentation der eigenen Arbeit.
5. Sie ist Grundlage für die individuelle Ausbildungs- und Förderplanung.

Diese Ausbildungsplanung kann als Gesamtübersicht im Jahresverlauf und unterteilt in Monats- oder Quartalsplanungen angezeigt werden. Durch die Untergliederung der

Ausbildungsbausteine in einzelne Lern- und Arbeitsaufgaben besteht die Möglichkeit, das Ausbildungsprogramm für die einzelnen Wochen differenziert darzustellen. Damit können auch die Bezüge zwischen den einzelnen Bestandteilen der Ausbildung deutlicher hergestellt werden. So können z. B. Überschneidungen und Ergänzungen zwischen den Lern- und Arbeitsaufgaben, den Lernsituationen und den dazugehörigen Unterrichtsfächern und die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die individuelle Lernförderung beim Träger deutlicher sichtbar werden.

Der idealtypische betriebliche Ausbildungsplan beim Träger für die Gesamtgruppe ist damit auch die Basis für die Planung individueller Ausbildungsverläufe. Individuelle Ungleichzeitigkeiten treten aus verschiedenen Gründen auf: Manche Auszubildenden benötigen mehr Zeit zum Lernen, weil ihr Lerntempo niedriger ist oder weil sie zusätzlich noch viele allgemeinbildende Grundlagen nachholen müssen oder zusätzliche Sprachförderung benötigen.

Bei anderen wiederum werden in der individuellen Ausbildungs- und Förderplanung zeitweise Schwerpunkte im Bereich sozialer und personaler Kompetenzen gesetzt, sodass die Bewältigung individueller Problemlagen zeitweise vorrangig vor den Ausbildungszielen verfolgt wird.

Auch die Folgen einer Unterbrechung des Lernverlaufes durch Fehlzeiten werden auf diese Weise deutlich vor Augen geführt. Die Arbeitspakete, die in der betreffenden Woche nicht geschafft werden konnten, müssen zu anderen Zeitpunkten nachgeholt werden. Das führt zu Umorganisationen von Arbeits- und Lernprozessen beim Träger, zur Arbeitsverdichtung, weil der „verlorene“ Stoff der Berufsschule zu anderen Zeiten nachgearbeitet werden muss, und zu Mehrarbeit, weil dies nicht immer während der normalen Ausbildungszeit möglich ist. Vor allem unentschuldigte Fehltag dürfen auf keinen Fall dadurch belohnt werden, den Berufsschulstoff „in einer kuscheligen Lernatmosphäre beim Träger mit 1:1-Betreuung mit der netten Sozialpädagogin“ bearbeiten zu dürfen.

Aufgrund der Individualisierung von Ausbildungsverläufen im 3. Weg müssen schon sehr schnell nach Ausbildungsbeginn, spätestens nach der Probezeit, individuelle Ausbildungs- und Förderpläne entwickelt werden. Vor dem Hintergrund des Gruppenausbildungsplanes werden für die Einzelnen Änderungen im Verlauf vorgenommen. Solche Individualisierungen ergeben sich allerdings nicht nur aus in der Person der Auszubildenden liegenden Gründen. Vielmehr führen z. B. auch der individuelle Lernfortschritt, die Auftragsituation, betriebliche Lernphasen zu individuell unterschied-

Tabelle 6: Individueller Ausbildungsverlauf

Name/Einstieg	Zeitraum/Datum	Inhalt	Ergebnis/Ziel
Max Mustermann/ 30.11.2006	30.11.06 – 04.04.07	Baustein 1	Teilnahme; Praxis nicht bestanden (vorzeitiger Abbruch der Prüfung)
	10.04.07 – 13.04.07	Urlaub	
	16.04.07 – 13.07.07	Wiederholung/Übung/Überprüfung Baustein 1	Teilnahme; praktische Prüfung vorzeitig abgebrochen
	16.07.07 – 03.08.07	Urlaub	
	06.08.07 – 15.08.07	Überprüfung Baustein 1	Zertifikat: mit Erfolg bestanden
	16.08.07 – 21.09.07	Übungen Baustein 2	
	24.09.07 – 28.09.07	Urlaub	
	01.10.07 – 16.10.07	ÜBL1: Gestalten, Formen und Beschichten eines Objekts	Teilnahme und Beurteilung erfolgt
	17.10.07 – 20.11.07	Übungen Baustein 2	
	21.11.07 – 28.11.07	ÜBL2: Instandsetzen und Gestalten einer Tiefgarage	Teilnahme und Beurteilung erfolgt
	28. + 29. + 30.11.07	Zwischenprüfung (+ Abprüfung Baustein 2)	Bestanden; Note: ausreichend (3,8) Baustein 2: mit Erfolg bestanden
	03.12.07 – 21.12.07	Wiederholung Baustein 2 + Einführung Baustein 3	Arbeitsabläufe internatisiert; Steigerung des Arbeitstempos; Werkzeugkunde/ Materialkunde; UVV

Quelle: Bildungszentrum des Baugewerbes Krefeld

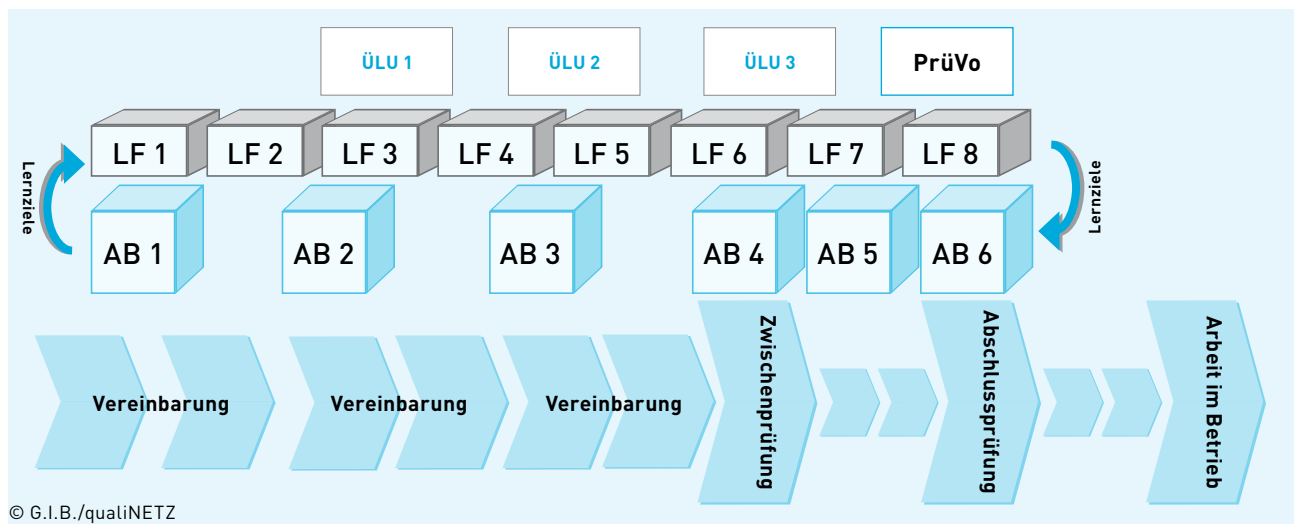
lichen Ausbildungsverläufen. Tabelle 6 zeigt ein Beispiel, in dem für die einzelnen Wochen die inhaltlichen Schwerpunkte und die angestrebten Ziele vermerkt werden. Hier würden dann für die jeweiligen Wochen unter „Inhalte“ die Lern- und Arbeitsaufgaben eingetragen werden, die neu erarbeitet werden. Gleichzeitig können hier auch die Zielvereinbarungen aus Ausbildungs- und Förderplangesprächen aufgenommen werden. Mit dieser Übersicht können sowohl Planungsprozesse als auch erreichte Ziele und Ergebnisse anschaulich dokumentiert werden.

Individuelle Ausbildungsverläufe werden durch Zielvereinbarungen begleitet. Ausbildungsbausteine und Lernfelder bieten dabei den Rahmen bzw. die Struktur für den Ausbildungsverlauf. Individuelle Zielvereinbarungen betreffen die besonderen Leistungen und Stärken, die in der jeweiligen Ausbildungsphase herausgebildet werden. Sie betreffen fachliche wie fachübergreifende Kompetenzen und knüpfen an die bisher erreichte Kompetenzentwicklung an. Es werden die für die Einzelnen besonders wichtigen Entwicklungsziele in den Vordergrund gestellt, um die vorhandenen Stärken weiterzuentwickeln und zum Wohle der Gruppe/ zum Wohle der Kunden einzusetzen oder um aufgetretene Schwierigkeiten oder Risiken zu bearbeiten (vgl. Buschmeyer/ Eckhardt 2009, S. 44). Zielvereinbarungen stellen für die Auszubildenden besondere Herausforderungen dar und bieten ihnen Gestaltungsspielräume. Das Absolvieren eines Ausbildungsbausteins an sich ist keine Besonderheit, wohl aber die Herausforderung, die Gruppenleitungsrolle zu

übernehmen, im Betrieb eigenständig Kundenaufträge bearbeiten zu können oder für die Projektplanung einer Sonderaktion federführend verantwortlich zu sein und in diesem Rahmen überprüfbare Ziele zu erreichen. Der individuelle Ausbildungsverlauf wird so zum einen als Folge der bereits absolvierten Lern- und Arbeitsaufgaben, Ausbildungsbausteine sowie Lernfelder und Lerneinheiten sichtbar, zum anderen aber dadurch, dass individuelle Entwicklungsfortschritte im Sinne von erreichter Ausbildungs- und Förderziele angestrebt und erreicht werden.

Die zeitlich versetzten Ausbildungsverläufe können auch in einer Gruppenübersicht dargestellt werden (vgl. Abbildung 11). Hier werden in Monatsabständen die individuell versetzten Verlaufsdaten der Ausbildungsbausteine, der betrieblichen Ausbildungsphasen sowie die übrigen Meilensteine wie Bausteinprüfungen, ÜBL, Zwischen- und Abschlussprüfungen farblich unterlegt vermerkt. Hervorgehoben sind Abwesenheitszeiten (also z. B. verspätete Einstiege oder längere Fehlzeiten). Kombiniert man diese Tabelle mit der didaktischen Jahresplanung des Berufskollegs (vgl. Abbildung 8), lassen sich die individuell unterschiedlichen Überschneidungen zwischen Ausbildungsbausteinen und Lernfeldern bzw. Lernsituationen ableiten, sodass deutlich wird, welche Lernenden für eine bestimmte Lernsituation noch Inhalte aus bisher nicht absolvierten Ausbildungsbausteinen nacharbeiten müssen, um dem Berufsschulunterricht folgen zu können.

Abbildung 10: Zielvereinbarung vor dem Hintergrund von Ausbildungsbausteinen und Lernfeldern



© G.I.B./qualiNETZ

Abbildung 11: Jahresplanung als tabellarische Gruppenübersicht

Nr.	Name	Beginn	2006		2007			
			November	Dezember	Januar	Februar	März	April
1.		01.11.06	Baustein 1 – 01.11.2006 bis 19.01.2007		Baustein 2 – 22.01.2007 bis 30.06.2007			
							Praktikum 19.03. bis 15.06.07	
2.		01.11.06	Baustein 1 – 01.11.2006 bis 19.01.2007		Baustein 2 – 22.01.2007 bis 30.06.2007			
							Praktikum 19.03. bis 15.06.07	
3.		07.11.06	Baustein 1 – 01.11.2006 bis 19.01.2007		Baustein 2 – 22.01.2007 bis 30.06.2007			
							Praktikum 19.03. bis 15.06.07	
4.		01.12.06		Baustein 1 – 01.12.2006 bis 16.03.2007				
							Praktikum 19.03. bis 23.05.07	
5.		03.11.06	Baustein 1 – 07.11.2006 bis 19.01.2007		Baustein 2 – 22.01.2007 bis 30.06.2007			
							Praktikum 19.03. bis 15.06.07	
6.		01.08.07						
7.		01.12.06		Baustein 1 – 01.12.2006 bis 02.03.2007				
							Praktikum 19.03. bis 05.04.07	
								Unterbrechung

Quelle: Kolping Berufsförderungszentrum Gütersloh

4.5 Inhaltliche Abstimmung zwischen Ausbildungsbausteinen und Lernfeldern

Für die Abstimmung zwischen den beiden Lernorten Bildungsträger und Berufskolleg ist es förderlich, wenn Ausbildungsbausteine und Lernfelder in der Reihenfolge parallel und inhaltlich aufeinander bezogen ausgebildet und unterrichtet werden können. Dies ist in der ursprünglichen Fassung der Ausbildungsbausteine nicht in allen Berufen gewährleistet (vgl. das Beispiel Fachlagerist/-in in Kapitel

7). Aus Sicht der Berufsschule macht es wenig Sinn, extra für die Fachklassen des 3. Weges von der üblichen didaktischen Jahresplanung abweichen zu müssen. Da die Umsetzung aber bei den einzelnen Trägern und Berufskollegs unterschiedlich gehandhabt wird, besteht zu Beginn eines Ausbildungsbausteins bzw. eines neuen Lernfeldes ein Abstimmungsbedarf im Detail.

Durch die Untergliederung der Ausbildungsbausteine in einzelne Lern- und Arbeitsaufgaben wird für die Berufskollegs transparent, anhand welcher Arbeits- und Ge-

schäftsprozesse die praktische Ausbildung beim Träger verläuft. Aus den Lernmaterialien bzw. der Übersichtsmatrix zu den Lern- und Arbeitsaufgaben werden Handlungssituationen, Lernziele, Leitfragen und zu bearbeitende fachliche Inhalte deutlich. Die Lehrkräfte des Berufskollegs können daraus ableiten, was bereits erarbeitet worden ist und woran im Unterricht angeknüpft werden kann. Für die Schülerinnen und Schüler bietet das den Vorteil, dass sie bereits mit vorhandenen Erfahrungen und Vorkenntnissen in den Unterricht hineingehen und sich dort aktiv einbringen können. Durch ihre eigenen Aktivitäten, aber auch durch die sich daraus ergebenden weiterführenden Fragestellungen werden sie aufgeschlossen, sich aktiv am Unterricht zu beteiligen und sich weiterführende Kenntnisse und Kompetenzen zu erarbeiten.

Umgekehrt kann das Ausbildungsteam des Trägers anhand der didaktischen Jahresplanung erkennen, welche Lernsituationen im Berufskolleg geplant sind und welche Inhalte damit erlernt werden sollen. Durch die Kurzdokumentation der Lernsituationen (vgl. Abbildung 7) wird dem Ausbildungsteam transparent, wie die Lernsituation geplant und durchgeführt wird.

Häufig werden sich also die Lern- und Arbeitsaufgaben mit den Lernsituationen überschneiden. Hier wäre zu prüfen, wieweit beide zeitgleich eingeplant werden können, wieweit sie sich aufeinander beziehen und sich gegenseitig ergänzen können. Oft bieten Träger bessere Möglichkeiten zur betriebsnahen Durchführung. Hier wäre zu prüfen, ob die praktische Durchführung der Lernsituation als Lern- und Arbeitsaufgabe beim Träger geschehen kann, sodass am realen Objekt gelernt wird und nicht als Trockenübung. Bei der Gestaltung der Lern- und Arbeitsaufgaben kann also getrost eine Konzentration auf bestimmte Teilaspekte vorgenommen werden, weil bekannt ist, in welcher Weise eine Erweiterung und Fortführung des Themas im Rahmen schulischer Lernsituationen geschieht. Es kann also durchaus sinnvoll sein, zum Einstieg eine Lern- und Arbeitsaufgabe mit überschaubarer Aufgabenstellung beim Träger durchzuführen, das Thema dann im Rahmen von Lernsituationen und den dazugehörigen Unterrichtsinhalten schrittweise zu erweitern und später dann im Rahmen einer komplexen Handlungssituation beim Träger mit den Leitfragen gezielt den Transfer von in der Schule erarbeiteten Kenntnissen und Kompetenzen in die betriebliche Praxis zu bewirken.

Doppelungen bei der Erarbeitung der Lern- und Arbeitsaufgaben und der Lernsituationen sind durchaus förderlich, wenn sie zur Wiederholung, Festigung und Erweiterung der Kompetenzen dienen. Optimal wäre es, wenn es gelingen könnte, die Lernprozesse an beiden Lernorten „wie aus einem Guss“ zu gestalten. Die Auszubildenden würden dann aus der Berufsschule kommen mit dem positiven Gefühl: Wir hatten Erfolg, weil wir das einbringen konnten, was wir beim Träger gelernt haben, und wir haben noch etwas Neues dazugelernt. Wenn es dem Träger dann gelingt, neue Ideen und Erkenntnisse aus dem Unterricht in der Praxis aufzugreifen und den Auszubildenden Gestaltungsspielräume zu gewähren, dieses Wissen und Können einzusetzen und daraus wieder neue Fragen zu entwickeln, wäre das ein gelungener Beitrag im Sinne der Herausbildung von Selbstständigkeit, Problemlösungsfähigkeit und Verantwortung über Lern- und Arbeitsprozesse.

Das erfordert allerdings vom Ausbildungsteam des Trägers, sich sehr differenziert mit den Inhalten des Berufsschulunterrichtes auseinanderzusetzen und Ideen für die Gestaltung praktischer Lern- und Arbeitsaufgaben zu entwickeln, anhand derer die Lern- und Entwicklungsfortschritte auch bezogen auf das in der Berufsschule Gelernte individuell nachvollziehbar werden. Diese Stärke der außerbetrieblichen Ausbildung kann im normalen betrieblichen Rahmen nicht in gleicher Weise ausgespielt werden. Sie bringt besonders die Jugendlichen weiter, die ohne diese spezielle individuell ausgerichtete Förderung im betrieblichen Rahmen allein nicht erfolgreich ausgebildet werden könnten.

Für die Lehrkräfte der Berufskollegs ergeben sich in solchen Abstimmungsgesprächen meist sehr schnell Ideen, wie sie ihren Unterricht mit der Ausbildungspraxis beim Träger verknüpfen können, welche praktischen Aufgabenstellungen aus ihrer Sicht hilfreich sind, um Theorie und Praxis miteinander zu verzahnen. Sie haben über ihre sonstigen Schülerinnen und Schüler sowie durch ihre Mitwirkung in Prüfungsausschüssen einen Überblick über die Anforderungen und die Bedeutung der jeweiligen Arbeits- und Geschäftsprozesse in der betrieblichen Praxis und können diese Kompetenzen produktiv in das gemeinsame Ausbildungsteam einbringen. Sie ergänzen damit die praktischen Stärken der Ausbilderinnen und Ausbilder sowie die pädagogischen Stärken im Umgang mit besonderen Zielgruppen, die Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte des Trägers einbringen.

Für die Abstimmungsprozesse über Ausbildungsbausteine und Lernfelder können verschiedene, sich gegenseitig ergänzende Vorgehensweisen gewählt werden.

Verzahnung der Lernorte Bildungsträger, Berufskolleg und Betrieb

Ausgangspunkt bei dieser Vorgehensweise ist eine Lern- und Arbeitsaufgabe. Für diese werden die Lernziele beschrieben, die der Bildungsträger mit dieser Aufgabenstellung verfolgt. Weiterhin werden die Inhalte sowie die verwendeten Methoden stichpunktartig notiert (vgl. Tabelle 7, Spalte 1). Anschließend werden die entsprechenden Angaben aus dem Berufskolleg ergänzt (Spalte 2). Der Vergleich zwischen beiden Lernorten ergibt folgende Ergebnisse:

Zunächst ist es gut, überhaupt voneinander zu wissen, wie das Thema an den beiden Lernorten bearbeitet wird. Wichtiger noch als die schriftliche Dokumentation ist hier das Gespräch miteinander und der gegenseitige Erfahrungsaustausch.

Wo Überschneidungen erkennbar werden, ist zu überprüfen, wieweit sie sinnvoll sind und wieweit sie sich gegenseitig ergänzen. Das kann z. B. dazu führen, dass inhaltliche Differenzierungen verabredet werden. Meist finden im Berufskolleg Erweiterungen statt, die auf die Lernergebnisse beim Träger aufbauen. So werden z. B. beim Träger alltagsbezogene berufliche Gesprächssituationen trainiert. Im Berufskolleg werden grundlegende Kommunikationsregeln erarbeitet und angewendet. Oft ergeben sich Unterschiede und Ergänzungen in der Bearbeitung aus den jeweiligen Möglichkeiten des Lernortes.

In dem Beispiel aus der Gastronomie (Tabelle 7) kann es vorkommen, dass beide mit Kommunikationsregeln nach Schulz von Thun arbeiten. Das muss nicht zwingend sein. Wenn doch, wäre eine zeitliche Verständigung sinnvoll: Wer gibt wann die Einführung, welche Gesprächssituationen werden im Rollenspiel geübt? Welche Gesprächssituationen eignen sich besser für die Übung in Verbindung mit dem Ausbildungsrestaurant? Welche können auch durch Rollenspiele in der Schule geübt werden? Für die Auszubildenden sollte der Eindruck vermieden werden, als ob an beiden Lernorten nur das Gleiche erarbeitet wird. Vielmehr sollen die Auszubildenden beim Träger in ihren Formulierungen zum Ausdruck bringen, wie sie sich auf die Inhalte aus der Berufsschule beziehen und wie sie diese in der Praxis beim

Träger aufgreifen. Es ist sinnvoll, auch die anschließenden Lern- und Arbeitsaufgaben bzw. Lernsituationen mit zu besprechen. So werden im folgenden Beispiel Reservierungsgespräche und Reklamationen sowie spezielle Produktberatungen ausgeklammert.

Anschließend überlegen dann beide Partner gemeinsam, welche weitergehenden Lernziele darauf aufbauend in den betrieblichen Ausbildungsphasen erreicht werden sollen. Diese können in die Verabredungen mit den Betrieben und in die Zielvereinbarungen mit den Auszubildenden einfließen (Spalte 3). Da die Lern- und Arbeitsaufgaben genauso wie die dazugehörigen Lernsituationen schriftlich dokumentiert sind, kann die Matrix bereits vorher aus den schriftlichen Unterlagen zusammengestellt werden. Das Gespräch konzentriert sich dann auf die gegenseitige Information und auf die Dokumentation der vorzunehmenden Änderungen.

Kompetenzförderung an den verschiedenen Lernorten

Differenzierter als die Aufteilung nach Lernzielen, Inhalten und Methoden ist die Verständigung über die Kompetenzen, die durch die Bearbeitung der jeweiligen Lern- und Arbeitsaufgaben und Lernsituationen entwickelt werden sollen. Sie erfordert die Ausformulierung beruflicher Kompetenzen und nicht nur das stichwortartige Aufzählen von Inhalten und Methoden. Vor allem in Bezug auf die Planung und Gestaltung betrieblicher Ausbildungsphasen ist es sinnvoll, die bisher beim Bildungsträger und im Berufskolleg bereits erworbenen Kompetenzen bzw. Ziele für die Kompetenzentwicklung darzustellen und sich darüber klar zu werden, welche daran anschließenden Kompetenzerweiterungen im Betrieb stattfinden sollen.

Die Formulierung von Kompetenzen „hat den entscheidenden Vorteil, dass sich der Blick nicht mehr nur auf das richtet, was gelehrt wird (= Ziele/Inhalte), sondern darauf, was bei den Lernenden tatsächlich ankommt (Kompetenzen/Outputorientierung). Bei der Orientierung der Unterrichtsplanung an Kompetenzen geht es um die (Ihre) Sicht auf ressourcenorientierte, selbst gesteuerte, lebendige und nachhaltige Lernprozesse.“ (Studienseminar Trier o. J., S. 1). Aus der umfassenden Handlungskompetenz, wie sie auch in den Lehrplänen zu den Lernfeldern formuliert sind, werden die zur Ausführung der Aufgabenstellung nötigen Teilkompetenzen abgeleitet und den verschiedenen Kompetenzbereichen zugeordnet. Es wird eine begründete Auswahl vorgenommen,

Tabelle 7: Beispiel (aus der Gastronomie): Lern- und Arbeitsaufgabe 1.9 Betreuung des Gastes – Verkaufs- und Beratungsgespräch führen (Beispiel: Service 3-Gang-Menü)

Aufgabenstellung:			
Wählen Sie bitte eine Lernaufgabe aus und beschreiben Sie, welche Ziele, Inhalte und Methoden dazu an den Lernorten Bildungsträger, Berufskolleg und Betrieb verfolgt werden sollen.			
	Bildungsträger	Berufskolleg	Betrieb
Lernziele	Die Auszubildenden erarbeiten häufig anwendbare Gesprächsformulierungen zur Begrüßung der Gäste, zur Präsentation der Angebote, zur Aufnahme von Bestellungen, zur Nachfrage und Aufnahme von Nachbestellungen und zur Abrechnung und wenden sie an. Sie beachten dabei ihre Körperhaltung. Die Gespräche sollen so geführt werden, dass für die Gäste eine angenehme freundliche Atmosphäre entsteht und die Beschäftigten motiviert arbeiten. Es werden spezielle den Verkauf fördernde Fragestellungen eingeübt.	Die Auszubildenden erarbeiten sich grundlegende Kommunikationsregeln und wenden diese an. Sie lernen verbales und nonverbales Kommunikationsverhalten zu deuten und sich darauf einzustellen. Sie lernen, verschiedene Gasttypen zu unterscheiden und darauf einzugehen.	Die Auszubildenden wenden die erlernten Gesprächsabläufe und Kommunikationsregeln an, indem sie im Realbetrieb Gäste empfangen, bedienen, beraten und betreuen. Sie sollen Hemmschwellen überwinden und Sicherheit im Umgang mit dem Gast erreichen.
Inhalte	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gästeberatung: Begrüßung ▪ Empfehlung von Speisen ▪ Bestellsannahme ▪ Zusatzverkäufe ▪ Rechnungspräsentation und Verabschiedung 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kommunikationsregeln ▪ Fragetechniken ▪ Gästetypen ▪ Reservierungen ▪ nonverbale Kommunikation ▪ Gästetypen ▪ besondere Gästegruppen: Kinder, Senioren, behinderte Menschen, ausländische Gäste ▪ Rechtsvorschriften ▪ Konfliktsituationen 	
Methoden	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rollenspiel ▪ Übungsformen ▪ Feedback ▪ Einzelbetreuung zur Wissensfestigung 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Simulation ▪ Rollenspiel ▪ Kartenabfrage ▪ Diskussion ▪ Streitgespräch ▪ Feedback 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ reale Situation ▪ Feedback

beschränkt auf wesentliche Bereiche. „Diese Teilkompetenzen müssen qualitativ differenziert werden, zum einen, um die unterschiedlichen Lernausgangslagen zu berücksichtigen, zum anderen, um einer stetig aufbauenden Qualifikationsentwicklung Rechnung zu tragen.“ (ebd., S. 4) Die Kompetenzen werden aktiv formuliert, beschreiben also Handlungsdispositionen, die zur erfolgreichen Bewältigung der problemhaltigen Handlungssituation notwendig sind. Bei den Kompetenzformulierungen ist auch der steigende Grad des Kompetenzniveaus zu beachten.

Beispiele für Kompetenzformulierungen:

„Die Schülerinnen und Schüler

- setzen Messmittel fachgerecht ein (MTS),
- erstellen auf Basis der Maßaufnahme eine Handskizze und setzen diese in eine normgerechte Fertigungszeichnung um (MTS),
- erstellen Arbeitspläne für eine betriebliche Fertigung (MTS),
- wählen geeignete Werkzeuge für eine Fräsbearbeitung aus und legen optimale Schnittparameter fest (MTS),
- kennen den fachgerechten Einsatz von Schneidölen und Kühlemulsionen (MTS),
- berücksichtigen bei ihren Planungen die Unfallverhütungs- und Umweltschutzvorschriften (MTS),

- erstellen einen Prüfbericht (D/K),
- verfassen einen Prüfbericht in englischer Sprache (FK).“ (aus: MSW 2009, S. 20: Planung und Fertigung eines Werkstückträgers für ein Förderband im Fach Mechatronische Systeme)

Tabelle 8: Kompetenzförderung an den verschiedenen Lernorten

Aufgabenstellung:			
Wählen Sie eine der Lern- und Arbeitsaufgaben aus dem Ausbildungsbaustein aus.			
Ordnen Sie die einzelnen Inhalte und die damit zu erwerbenden Kompetenzen dem jeweiligen Lernort zu (Bildungsträger, Berufskolleg, Betrieb). Orientieren Sie sich dafür an folgenden Aussagen:			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Beim Bildungsträger lernen die Auszubildenden dazu: ▪ Im Berufskolleg lernen die Auszubildenden dazu: ▪ Im Betrieb lernen die Auszubildenden darüber hinaus: 			
Lernaufgabe zum Ausbildungsbaustein:			
	Bildungsträger	Berufskolleg	Betrieb
Fachliche Kompetenzen			
Methodische Kompetenzen			
Soziale Kompetenzen			
Personale Kompetenzen			

Vor- und nachbereitende Aufgabenstellungen zu den Lernfeldern

In den Entwicklungswerkstätten wurde zur Ausarbeitung von Lern- und Arbeitsaufgaben mit einer Tabelle gearbeitet, in der die wesentlichen Informationen übersichtlich dargestellt werden, die in die jeweiligen Lern- und Arbeitsaufgaben einfließen. Diese dienen dem Ausbildungspersonal, aber auch den Lehrkräften des Berufskollegs zur schnellen Orientierung über die Inhalte und Fragestellungen aus der Lern- und Arbeitsaufgabe (vgl. Tabelle 10).

Tabelle 9: Ausarbeitung von Lern- und Arbeitsaufgaben im Team

Ausbildungsbaustein			Lern- und Arbeitsaufgabe		
Arbeits-schritte	Qualitäts-standards	Inhalte	Info-Quellen	Leit-fragen	Muster-antworten

Diese Tabelle kann zur Abstimmung mit dem Berufsschulunterricht um die Inhalte der Lernfelder bzw. der entsprechenden Lernsituation sowie die in der Berufsschule dazu verwendeten Info-Quellen ergänzt werden. Die Inhalte lassen sich aus der jeweiligen Dokumentation der Lernsituation entnehmen.

Tabelle 10: Verknüpfung von Lern- und Arbeitsaufgaben mit den Lernsituationen und Lernfeldern

Lern- und Arbeitsaufgaben:				
Lernfeld:				
Lernsituation:				
Inhalte Lernfeld/ Lernsituation	Info-Quellen	Vorbereitende Aufgaben	Nachbereitende Aufgaben	Differenzierungs-aufgaben

Um den Berufsschulunterricht besser mit der Ausbildung beim Träger verknüpfen zu können, sind vor- und nachbereitende Aufgaben denkbar. Mit den vorbereitenden Aufgaben werden die Schülerinnen und Schüler für den jeweiligen Unterrichtsstoff aufgeschlossen. Sie sollen aus der beruflichen Praxis heraus Aufgaben bearbeiten, mit denen sie sich eine erste Orientierung zu dem jeweiligen Thema verschaffen. Sie können aus der Sicht der Berufsschule formuliert werden oder aber auch Fragestellungen aus der praktischen Ausbildung enthalten, zu denen die Auszubildenden ergänzende Informationen und Problemlösungen bearbeiten sollen.

Beispiel aus der Logistik

In der nächsten Unterrichtsstunde wird es um verschiedene Regalarten gehen. Bitte stellen Sie fest, welche unterschiedlichen Regalarten in Ihrem Ausbildungsbetrieb verwendet werden und für welche Waren sie sich eignen bzw. nicht eignen.

Diese Aufgabenstellung ist in ähnlicher Form bereits in der Lern- und Arbeitsaufgabe „Orientierung im Lager“ enthalten. Die Auszubildenden können also auf diese Ergebnisse zurückgreifen und sie ggf. noch einmal aktualisieren (vgl. Kapitel 7.3). Sie sind aber vorbereitet und können sich zu Beginn des Unterrichts aktiv einbringen, was möglicherweise ihr Interesse und ihre Motivation zur Mitarbeit befördert.

Vorbereitende Aufgaben können aus der Sicht der Ausbildungspraxis formuliert werden. In der Lern- und Arbeitsaufgabe oder in einem komplexeren Projekt entsteht Problemlösungsbedarf über das hinaus, was bisher erarbeitet worden ist. So könnten die Auszubildenden z. B. motiviert werden, eigene Fragestellungen zu entwickeln, zu denen sie in ihrem Projekt Lösungen erarbeiten müssen. Das entspricht im Prinzip dem fortgeschrittenen Vorgehen, Leitfragen nicht mehr durch das Ausbildungsteam vorzuformulieren, sondern die Auszubildenden selbst Fragen sammeln zu lassen, deren Beantwortung sie für die Ausführung der Aufgabenstellung benötigen. Diese Fragen können im parallelen Berufsschulunterricht aufgegriffen werden. Auch hier steckt die Absicht dahinter, eigenständige Lernaktivitäten zu fördern und die Verantwortung für den Lern- und Arbeitsprozess zu stärken.

Nachbereitende Aufgaben haben die Funktion, sich im Anschluss an den Unterricht noch einmal mit dem Gelernten zu befassen. Sie zielen auf den Transfer des Gelernten in die Ausbildungspraxis. Sie können in Form einer Lern- und Arbeitsaufgabe oder einer Zusatzaufgabe formuliert werden, die zur Erweiterung des Gelernten beitragen oder Verknüpfungen zu anderen Lernsituationen, Fächern oder Lern- und Arbeitsaufgaben herstellen. So wäre es z. B. denkbar, nach der Behandlung des Themas ökologische Nachhaltigkeit in der Gastronomie Erkundungsaufträge zu formulieren, mit denen die Auszubildenden beim Ausbildungsträger oder im Betrieb erforschen, wieweit dort bereits Nachhaltigkeit praktiziert wird oder Ansatzpunkte für Veränderungsvorschläge vorhanden sind, mit denen sich die Auszubildenden im Betrieb engagieren können. Solche Aspekte betreffen z. B. die Energienutzung, die Verwendung von Reinigungsmitteln, die Nutzung von Lebensmitteln aus der Region und/oder aus biologischem Anbau.

Aufgaben zur Differenzierung betreffen vor allem die fortgeschrittenen Auszubildenden, die mit dem durchschnittlichen Lerntempo unterfordert sind und die die Zeit nutzen

können, um spezielle Themen für die Gruppe auszuarbeiten. Hier würde sich z. B. anbieten, rechtliche Aspekte aufarbeiten zu lassen, die zwar alle wissen müssen, nicht aber jeder einzeln selbst erarbeiten muss. Eine entsprechende Übersicht zu fertigen, ein Referat oder eine Präsentation auszuarbeiten, könnte Aufgabe für die fortgeschrittenen Lernenden sein. Vielfach bieten sich auch Themen und Aufgaben an, die für den zweijährigen Ausbildungsberuf nicht zwingend vorgeschrieben sind, aber Ausbildungsinhalte der dreijährigen Ausbildungsberufe sind. Wer zum einen Zeit für zusätzliche Differenzierungsaufgaben hat, zum anderen diese auch gut bewältigen kann, wird schon frühzeitig als Kandidat für die Weiterführung der Ausbildung in einem drei- oder dreieinhalbjährigen Ausbildungsberuf aufgebaut. Erfahrungen aus der Logistik belegen z. B., dass diese Differenzierung schon während der ersten zwei Ausbildungsjahre hilfreich ist, weil auch in den ersten sechs Ausbildungsbausteinen des dreijährigen Ausbildungsberufes Fachkraft für Lagerlogistik bereits anspruchsvollere Aufgabenstellungen enthalten sind (siehe Kapitel 7).

4.6 Verzahnung der Lernprozesse zwischen Bildungsträger und Berufskolleg

Aus einer differenzierteren inhaltlichen Planung und Abstimmung der Ausbildungsbausteine beim Bildungsträger mit den Lernfeldern und Lernsituationen im Berufskolleg ergeben sich eine Reihe von Ansatzpunkten zur Verzahnung beider Lernorte. Neben den schon ausgeführten Aspekten der Abstimmung der Lernprozesse betrifft Verzahnung in allererster Linie die Frage, was die Auszubildenden tun können, um das Lernen in der Berufsschule produktiv in den gesamten Ausbildungsprozess einzubinden, aber auch die Aufgabe der Unterstützung der Auszubildenden im Rahmen des Bildungscoachings durch sozialpädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte sowie Ausbilderinnen und Ausbilder des Trägers, aber auch durch die Lehrkräfte des Berufskollegs.¹⁰

Neben den schon erwähnten vor- und nachbereitenden Aufgaben werden Möglichkeiten der Verzahnung vor allem in Bezug auf die Nachbereitung der Unterrichtsinhalte gesehen. Hier helfen z. B. auch differenzierte Fragen zum Unterricht, anhand deren die Unterrichtsergebnisse nachbereitet und gesichert werden können. Solche Fragestel-

¹⁰ vgl. dazu auch Buschmeyer/Eckhardt 2009, Kapitel 7

lungen sind manchmal schon am Ende eines Kapitels im Lehrbuch aufgeführt, eine Mischung aus Kenntnisfragen und handlungsorientierten Transferfragen, die später auch als Wiederholungsaufgaben bei der Prüfungsvorbereitung genutzt werden können. Zu vielen Fachbüchern gibt es auch ergänzende Übungsbücher, deren Aufgaben von den Auszubildenden nach dem Berufsschulunterricht bearbeitet werden.

Während des Berufsschulunterrichts ergeben sich häufig Beobachtungen zu einzelnen Auszubildenden. Manche arbeiten schneller als die übrige Gruppe und müssen „mehr Futter“ bekommen, damit sie sich nicht langweilen. Bei manchen zeigt sich aber, dass ihnen mitunter allgemeinerbildende Grundlagen fehlen, die zum Verständnis des aktuellen Stoffes benötigt werden, dass sie aufgrund von Fehlzeiten fachliche Inhalte aus vorausgegangenen Unterrichtseinheiten nicht beherrschen, die jetzt aber vorausgesetzt werden, dass eine fachsprachliche Förderung hilfreich ist oder aber interkulturelle Kompetenzen entwickelt werden sollten, die für die Lernenden selbst und die Ausbildungsgruppe, aber auch für die künftigen Betriebe oder Kunden nützlich sein können.

Solche Ideen zur individuellen Förderung der Kompetenzentwicklung sollten sehr schnell ausgetauscht werden, möglichst ohne großen Dokumentationsaufwand. Hier bewährt es sich, wenn Mitarbeiter des Bildungsträgers, die für das Bildungscoaching verantwortlich sind, in der Berufsschule präsent sind. Nehmen sie selbst am Unterricht teil, können sie sich bereits in der Situation mit den Lehrkräften verständigen, die Problematik durch eigene Beobachtungen aufnehmen, ggf. schon durch individuelle Lernbegleitung während des Unterrichts darauf reagieren, wenn dafür Zeit vorhanden ist, aber auf jeden Fall nach dem Unterricht austauschen, auf welche Weise darauf in der begleitenden Lernförderung beim Träger reagiert werden kann. Findet der Berufsschulunterricht in den Räumen des Bildungsträgers statt, sind solche individuellen Abstimmungen noch besser möglich, weil dann das gesamte Team ein offenes Ohr für die Rückmeldungen aus dem Unterricht hat.

Um die Kommunikation zwischen beiden Lernorten zu unterstützen, werden z. B. Lerntagebücher geführt. Eine/r aus der Gruppe trägt ein, welche Inhalte im Berufsschulunterricht besprochen worden sind und welche Arbeitsblätter und sonstigen Medien verwendet werden. Eine zu-

sätzliche Kopie der Arbeitsunterlagen für den Träger ist vorteilhaft. Hier besteht allerdings die Gefahr der Unvollständigkeit. Diese Verfahrensweise ist nicht annähernd so wirksam wie das persönliche Gespräch.

Bei der Nachbereitung des Unterrichts im Rahmen des Bildungscoachings durch den Träger geht es weniger darum, den Unterrichtsstoff noch einmal zu besprechen, auf eine andere Weise wie in der Berufsschule. Das würde bei manchen Auszubildenden das ohnehin schon vorhandene Desinteresse am Berufsschulunterricht fördern. Vielmehr sollen die Auszubildenden gestärkt werden, die Lerninhalte selbstständig und aktiv zu erarbeiten. Je mehr die Ausbildungsmitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Trägers über die Ziele und die Durchführung des Unterrichts wissen, desto besser können sie durch eigene Interventionen dafür sorgen, dass die Auszubildenden Inhalte selbstständig bearbeiten und festigen, Fehlendes aufarbeiten und ihr Wissen und Können beständig erweitern. Vieles kann dann auch im Rahmen der normalen Ausbildungsaufgaben aufgegriffen und weiterverfolgt werden. Für die Auszubildenden muss deutlich werden, dass die Teilnahme am Berufsschulunterricht nicht nur eine formale Pflichterfüllung ist, sondern dass das, was dort gelernt wird, eine wichtige Bedeutung für die Ausbildung beim Träger, in der Gruppe und nicht zuletzt für den weiteren individuellen Entwicklungsprozess hat. Dies zu verdeutlichen, ist Aufgabe des Bildungscoachings im Team des Trägers.

Wenn es gelingt, die Lernprozesse an beiden Lernorten so miteinander zu verknüpfen, dass den Auszubildenden ihre jeweilige Bedeutung transparent wird, wird es zumindest für einen Teil der Auszubildenden schwerer, Fehlzeiten in der Berufsschule zu rechtfertigen. Fehlzeiten haben ihre Ursachen häufig auch darin, dass die einzelnen Auszubildenden sich nicht ernst genommen fühlen, dass sie sich unter- oder überfordert fühlen oder dass der persönliche Kontakt zu den Lehrkräften nicht stimmt. Wenn sie dagegen Gelegenheit bekommen, ihre Stärken einzubringen, ihr Können und Wissen einzusetzen, auch ihre Schwächen offen ansprechen können, und vor allem, wenn sie als aktive Partner im Lernprozess behandelt werden, ist schon viel gewonnen. Allerdings darf auch nicht verschwiegen werden, dass gerade dann, wenn das geschieht, Anlässe zum Fehlen produziert werden. Durch Fehlen verhindern die Auszubildenden, dass ihr bisheriges Weltbild zerstört wird, dass sie nichts können und nicht leistungsfähig sind und es

sowieso zu nichts bringen werden. Für die Auszubildenden muss es konkrete positive und individuell bedeutsame Antworten geben auf die Frage: Was bringt es mir, heute in die Berufsschule zu gehen? Die Antworten darauf setzen viel Kommunikation und Transparenz, vor allem aber eine besonders intensive individuelle Begleitung voraus, was durch die kleinen Klassen und die Einbeziehung des Bildungscoachings des Trägers erleichtert wird.

Fehlzeiten sind nicht in erster Linie ein Problem mangelnder Disziplin. Vielmehr sind sie Ausdruck von Problemen, die analysiert und beseitigt werden müssen. Manchmal gibt es organisatorische Gründe, die nur zum Teil beeinflussbar sind (z. B. komplizierte Anreise, ungünstige Verkehrsverbindungen, Parkprobleme). Oder Faktoren außerhalb der Ausbildung sind ausschlaggebend, z. B. Krankheitsfälle in der Familie. Häufiger sind es aber Motivationsblocker: Zu wenig Anerkennung, mangelnde Wertschätzung, keine oder geringe persönliche Beziehungen zu einem Teil des Ausbildungsteams bzw. der Lehrkräfte, Unterforderung, Überforderung, Langeweile im Unterrichtsgeschehen, zu wenig Möglichkeiten der aktiven Beteiligung, die Bedeutung des Lernstoffes wird nicht erkannt. Dieses herauszufinden, gelingt nur im persönlichen Gespräch. Um die Ursachen zu beseitigen, bedarf es Korrekturen in der Gestaltung der Lernprozesse und einer stärkeren individuellen Förderung und Zuwendung. Das gelingt am besten durch eine enge Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsteam und Lehrkräften des Berufskollegs.

Auf keinen Fall dürfen Fehlzeiten „belohnt“ werden, indem die Auszubildenden Angebote erhalten, den versäumten Stoff innerhalb der Arbeitszeit mit den Lehrkräften oder sozialpädagogischen Fachkräften aufzuarbeiten, nach dem Motto: „Es ist nicht schlimm, wenn du in der Berufsschule fehlst, bei uns kannst du besser lernen. Es macht auch nichts, wenn in der Zwischenzeit die anderen Auszubildenden deine Arbeit miterledigen müssen.“ Zusätzliche Angebote zum Nachholen des versäumten Berufsschulstoffes sollten daher vorrangig außerhalb der Arbeitszeit und in erster Linie in Eigenregie durch die Auszubildenden und ihre Kolleginnen und Kollegen selbstorganisiert stattfinden. Dies sollte durchaus mit entsprechendem Nachdruck verfolgt werden, also verbunden z. B. mit der Aufgabenstellung, in der nächsten Woche die eigenen Lernergebnisse und offen gebliebene Fragen im Rahmen der Wiederholungs-

phase präsentieren zu müssen. Bewährt hat sich ein klares Regelwerk, das von beiden Lernorten akzeptiert und genutzt wird. Der Abzug von Geld ist dabei weniger Erfolg versprechend als die unmittelbare Konsequenz, dass jede versäumte Stunde beim Träger oder im Berufskolleg sofort durch Mehrarbeit verbindlich nachgeholt wird. Unentschuldigte Fehlzeiten müssen mit erheblichen, unmittelbar spürbaren Nachteilen verbunden sein.

4.7 Betriebliche Ausbildungsphasen

Dem Bildungsträger obliegt sowohl die fachpraktische als auch die fachtheoretische Unterweisung. Er hat die aktuell gültigen Ausbildungsordnungen der einzelnen Berufsausbildungen anzuwenden. Die fachpraktische Unterweisung wird entsprechend dem Entwicklungsfortschritt der Auszubildenden durch betriebliche Ausbildungsphasen ergänzt und vertieft und umfasst einen erheblichen Teil der Ausbildung. Die Arbeits- und Einsatzplanung während der betrieblichen Ausbildungsphase soll zur Anwendung, Erweiterung und Vertiefung der in den zurückliegenden Ausbildungsbausteinen vermittelten Kompetenzen dienen.

Mit dem Begriff „betriebliche Ausbildungsphase“ wird betont, dass der Zweck des betrieblichen Einsatzes darin besteht, die Auszubildenden im betrieblichen Einsatz weiterzuqualifizieren, genauso wie die Betriebe es mit ihren eigenen Auszubildenden tun. Es geht also vorrangig um die Anwendung, Erweiterung und Vertiefung der bisher beim Träger und im Berufskolleg erworbenen Kompetenzen im Rahmen realer betrieblicher Arbeits- und Geschäftsprozesse. Durch die arbeits- und geschäftsprozessorientierten Lern- und Arbeitsaufgaben kann davon ausgegangen werden, dass der prüfungsrelevante Teil der Ausbildung überwiegend beim Träger bereits absolviert worden ist. Die betrieblichen Ausbildungsphasen sollen den Auszubildenden Gelegenheit geben, im Betrieb zu zeigen, was sie können. Sie sollen mit neuen Herausforderungen konfrontiert werden, damit sie ihr bisher Gelerntes in betriebliche Handlungssituationen transferieren und ihre Kompetenzen weiterentwickeln können. Die am Ende der Ausbildung zu erreichende umfassende berufliche Handlungskompetenz erfordert von ihnen, sich auch in neuen, bisher nicht bekannten Arbeitssituationen zurechtzufinden.

In diesen betrieblichen Ausbildungsphasen wird ein vom Bildungsträger festgelegter Ausbildungsteil in vollem Umfang entsprechend den inhaltlichen Bestimmungen des Ausbildungsrahmenplans nicht beim Bildungsträger, sondern innerhalb eines Betriebes durchgeführt. Der Bildungsträger übernimmt die Gewährleistung und Gesamtverantwortung für deren ordnungsgemäße Durchführung. Passend zu den Lern- und Arbeitsaufgaben der absolvierten Bausteine sollen in den Betrieben entsprechende Tätigkeiten ausgeführt werden, damit das, was im kleinen Rahmen erlernt worden ist, auch im größeren betrieblichen Rahmen funktioniert. Zum Beispiel sind in Logistikbetrieben die Lager wesentlich größer und komplexer als dies beim Träger möglich ist. Der Warenfluss ist schneller, der Arbeitsdruck höher. Es werden viel mehr Warenarten gelagert, die zum Teil einen besonderen Umgang erfordern (z. B. Gefahrstoffe, Arzneimittel, Lebensmittel). Es werden innerbetriebliche Transportmittel eingesetzt, die beim Bildungsträger nicht vorhanden sein können. Es werden also zum Teil auch Ausbildungsinhalte zu vermitteln sein, die vorher beim Träger und im Berufskolleg nur im Rahmen von Exkursionen oder mehr oder weniger theoretisch erarbeitet worden sind. Weiterhin kann es Ausbildungsinhalte geben, die der Träger gar nicht vermitteln kann, die voll und ganz in der Regie des Betriebes erlernt werden müssen.

Formale Anforderungen

Deshalb sollen als Kooperationsbetriebe für betriebliche Ausbildungsphasen vom Bildungsträger vorrangig solche ausgewählt und benannt werden, die selbst ausbildungsberechtigt sind, jedoch nicht (mehr) ausbilden. Die Ausbildungsstätte muss nach Art und Umfang und das Ausbildungspersonal persönlich und fachlich geeignet sein. Es werden jedoch auch Betriebe zugelassen, in denen nur Teile des Ausbildungsrahmenplans vermittelt werden können oder die aufgrund ihrer starken Spezialisierung nicht das gesamte Berufsbild vermitteln können, aber für die Durchführung eines längeren Praktikums geeignet sind. Betriebliche Ausbildungsphasen dürfen nicht in Übungseinrichtungen wie Übungsfirmen oder -werkstätten durchgeführt werden. Zulässig ist die Teilnahme eines Betriebes, wenn dieser Praktikumsstellen zusätzlich zu den Ausbildungsplätzen einrichtet. Maßgeblich ist die Besetzung im Durchschnitt der letzten drei Jahre. Die Akquise von Praktikantenplätzen/Kooperationsbetrieben ist vom Träger termingerecht sicherzustellen.

Die Betriebe müssen im Tagespendelbereich liegen. Sie müssen vom Wohnort des Auszubildenden mit regelmäßig verkehrenden öffentlichen Verkehrsmitteln erreichbar sein.

Die Betriebe werden mithilfe der Zertifikate und Qualifizierungsbilder zu den Ausbildungsbausteinen über den jeweils erreichten Stand der beruflichen Kompetenzentwicklung informiert. Im Rahmen der individuellen Ausbildungsplanung können besondere Stärken, aber auch der Entwicklungs- und Ergänzungsbedarf für die betriebliche Ausbildungszeit individuell bestimmt werden. Qualifizierungsziele für die betrieblichen Ausbildungsphasen sind mit Hinweisen und Empfehlungen zu versehen, wie die betriebliche Ausbildungsplanung auf den Entwicklungsstand der Auszubildenden abgestimmt werden kann.

Die folgenden Abstimmungen mit den Betrieben sollten schriftlich festgehalten werden, teilweise auch in Form eines Vertrages mit dem Betrieb:

- die Festlegung der Reihenfolge der Bausteine und die zeitliche Lage der betrieblichen Ausbildungsphasen in Orientierung am betrieblichen Bedarf (z. B. Auftragspitzen, Saisonzeiten, Anforderungsprofil) und an den erreichten Kompetenzen der Jugendlichen.
- die betriebliche Einsatzplanung (Zuordnung der Ausbildungsbausteine zu den infrage kommenden Arbeitsplätzen).
- die Transparenz über die Inhalte und Ergebnisse der bereits absolvierten Ausbildungsbausteine sowie über besondere Stärken und Förderbedarfe der einzelnen Auszubildenden.
- eine Vereinbarung zu den gegenseitigen Pflichten und Rechten und den Verfahrensweisen, insbesondere zum gegenseitigen Informationsaustausch, zu Regelverstößen durch die Auszubildenden (Fehlzeiten, Konflikte etc.) und zu Zugangsrechten (v. a. der Jugendlichen) im Betrieb.
- die Leistungsbeurteilung und deren Dokumentation während der betrieblichen Ausbildungsphase.
- der regelmäßige Austausch über den Lernfortschritt und den Förderbedarf der Auszubildenden.

Während der Probezeit sollte bereits eine erste Orientierung im Betrieb stattfinden. Die erste betriebliche Ausbildungsphase soll spätestens ein halbes Jahr nach Ausbildungsbeginn starten. Bei guten individuellen Erfolgsaussichten ist der Übergang des Auszubildenden auf einen

betrieblichen Ausbildungsplatz zu fördern, falls nötig, unterstützt durch ausbildungsbegleitende Hilfen. Im Rahmen der Begleitung und Auswertung der betrieblichen Ausbildungsphasen sollte auch mit den Betrieben dafür geworben werden, die Auszubildenden nach ihrer Abschlussprüfung im zweijährigen Ausbildungsberuf in ein betriebliches Ausbildungsverhältnis in einem darauf aufbauenden 3- bzw. 3,5-jährigen Ausbildungsberuf zu übernehmen. Deshalb sollten die betrieblichen Ausbildungsphasen spätestens nach der Zwischenprüfung mit dem Ziel einer möglichen Übernahme in ein betriebliches Ausbildungsverhältnis bzw. Arbeitsverhältnis durchgeführt werden.

Der Anteil von betrieblichen Ausbildungsphasen kann variabel gestaltet werden, sodass sowohl die jeweiligen betrieblichen Anforderungen als auch die persönlichen Voraussetzungen und Ziele der Auszubildenden bei der Planung berücksichtigt werden können. Er beträgt während des jeweiligen Ausbildungsjahres in der Regel mindestens 40 Arbeitstage (8 Wochen) und kann bei Bedarf max. 90 Arbeitstage (18 Wochen) umfassen. Ein Umfang von mehr als 60 Arbeitstagen (12 Wochen) ist nur nach vorheriger Abstimmung mit dem Bedarfsträger möglich. Die wöchentliche Arbeitszeit entspricht den tariflichen/ortsüblichen Regelungen. Die tägliche Arbeitszeit ist auf maximal zehn Stunden begrenzt. Diese Regelung unterstreicht, dass bezogen auf den betrieblichen Teil der Ausbildung die Hauptverantwortung beim Bildungsträger liegt, der auch den Ausbildungsvertrag abgeschlossen hat. Die betrieblichen Ausbildungsphasen haben die Funktion, die bereits erworbenen Qualifikationen im betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozess anzuwenden, zu erweitern und zu vertiefen. Während der Pilotphase gab es bei einigen Trägern in Anlehnung an die kooperative Ausbildung die Praxis, dauerhaft an zwei oder drei Tagen in der Woche die Ausbildung im Betrieb und lediglich an einem Tag ausbildungsbegleitende Theorievermittlung beim Bildungsträger durchzuführen. Dies wäre im 3. Weg als integrative Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung nur unter dem Gesichtspunkt möglich, dass der Träger den praktischen Lernort in den Betrieb verlagert und dort in eigener Regie ausbildet. Solche Regelungen sollten auf jeden Fall mit dem Maßnahmebetreuer der zuständigen Agentur für Arbeit abgestimmt werden.

Transparenz über die bereits erworbenen Kompetenzen und Stärken

Die Ausbildungsbausteine sind Grundlage der Kooperation mit den Betrieben. Den Betrieben sollte anhand der Lern- und Arbeitsaufgaben transparent gemacht werden, welche Tätigkeiten die einzelnen Auszubildenden bereits fachlich qualifiziert ausführen können, welche Stärken sie haben, wo sie besonders gut eingesetzt werden können, aber auch, wo sie noch einer unterstützenden Anleitung bedürfen oder besser gar nicht eingesetzt werden sollten. Solche Informationen erleichtern die betriebliche Einsatzplanung. Diese ist einerseits natürlich in erster Linie davon abhängig, welche Arbeit gerade anfällt, welche Anforderungen die jeweilige betriebliche Ausbildungsorganisation stellt und wo gerade eine personelle Lücke entsteht. Andererseits müssen die Betriebe genauso wie bei einer Personaleinstellung wissen, wieweit die Anforderungen des jeweiligen Arbeitsplatzes durch den Auszubildenden oder die Auszubildende erfüllt werden können und welche zusätzliche Anleitung und Qualifizierung nötig und sinnvoll sind. Es handelt sich ja meist um für die Ausbildung geeignete Betriebe mit erfahrenem Personal.

Damit die betriebliche Ausbildungsphase für die Auszubildenden mit möglichst großem Kompetenzfortschritt und Erfahrungsgewinn verbunden ist, müssen die Betriebe vorher wissen, welche Tätigkeiten bzw. Tätigkeitsbereiche die Auszubildenden in den vorausgegangenen Ausbildungsbausteinen bereits gelernt haben. Ist das nicht bekannt, besteht die Gefahr, dass die betrieblichen Einsatzbereiche falsch zugeordnet werden, indem die Auszubildenden mit Aufgaben betraut werden, die sie vorher noch gar nicht erlernt haben. Als Anlage zu den Bausteinzertifikaten gibt es relativ ausführliche Darstellungen der in den Bausteinen erlernten Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse. Die Betriebe können auf dieser Grundlage eigenständig prüfen, wieweit die Auszubildenden das Erlernte in der betrieblichen Praxis umsetzen können. Im vorhergehenden Planungsgespräch mit dem Träger kann deutlicher gemacht werden, welche ergänzenden Qualifikationen im Betrieb nötig sind und worauf individuell besonders zu achten ist. Geschieht diese Abstimmung nicht, kann der Betrieb nur die tatsächlichen Leistungen beurteilen, ohne zu berücksichtigen, ob die Tätigkeiten für die Auszubildenden bereits bekannt oder neu waren, weshalb die Beurteilungsmaßstäbe unterschiedlich anzulegen sind. Das Ausbildungspersonal des Trägers kann einschätzen,

welche Anforderungen des Betriebes durch die Auszubildenden bereits erfüllt werden können und welche zusätzlichen Anforderungen entstehen. Gemeinsam mit dem Kooperationsbetrieb müssen daher die betrieblichen Anforderungen analysiert werden (vgl. dazu auch Buschmeyer/Eckhardt 2009, Kapitel 7).

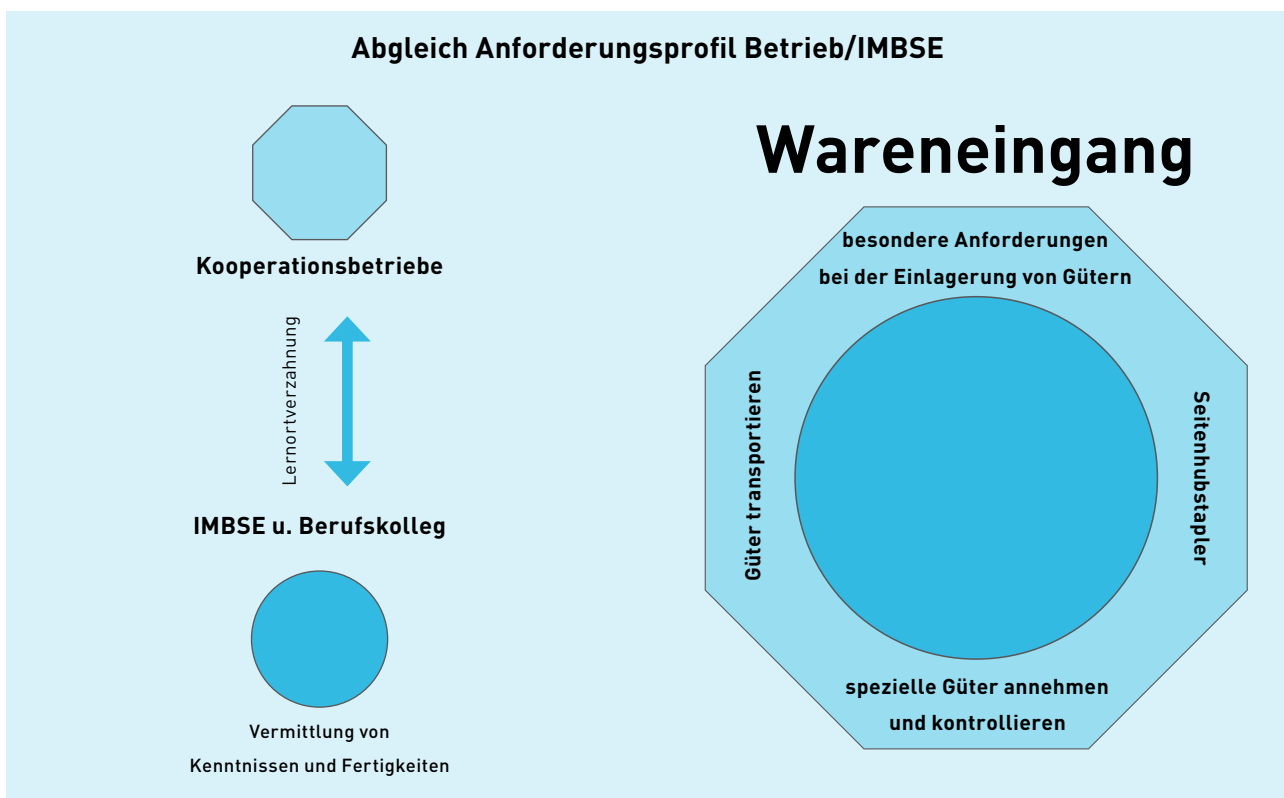
Vorbereitende Qualifizierung

Für die im Kooperationsbetrieb anfallenden Tätigkeiten, die bisher nicht beim Träger vermittelt worden sind, muss geklärt werden, ob dazu vorher noch eine Qualifizierung beim Träger organisiert werden kann oder ob sie im Rahmen der Anleitung und Qualifizierung im Betrieb erlernt werden sollen. In diesem Fall ist es allerdings hilfreich, wenn die Auszubildenden durch vor- und nachbereitende Lernaufgaben beim Träger bereits auf die neuen Herausforderungen des Betriebes vorbereitet werden, indem z. B. besondere Prüfmittelkenntnisse oder abweichende Dokumentationsverfahren vorher erarbeitet werden.

Die Auszubildenden sollten auch auf die besonderen sozialen Anforderungen des jeweiligen Betriebes vorbereitet werden. Hohe Arbeitsdichte und großer Lärm können zu einem ruppigen Arbeitsklima mit knappen Kommunikationsabläufen führen. Eher zurückhaltend und sensibel veranlagte Auszubildende würden in diesem Klima scheitern, wenn sie nicht vorher darauf vorbereitet würden und angemessene Verhaltensweisen trainieren könnten.

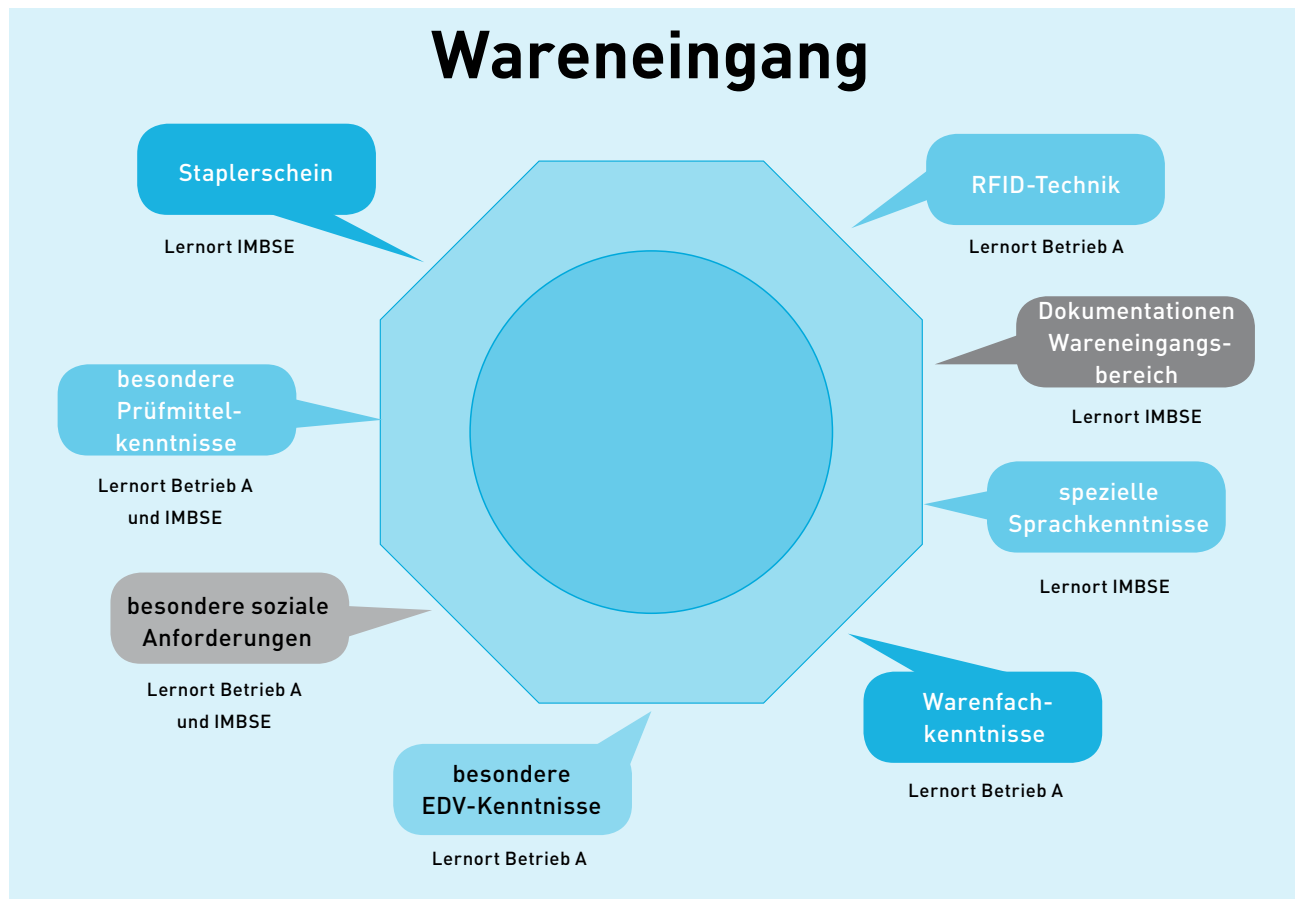
Bei der Vorbereitung der betrieblichen Ausbildungsphasen ist weiterhin zu beachten, welche besonderen Eigenschaften und Stärken die jeweiligen Auszubildenden haben. Sind sie „Spezialisten“ mit besonderen Stärken in bestimmten Bereichen, ist es sinnvoll, sie auch dementsprechend einzusetzen, auf jeden Fall aber nicht in den Bereichen, in denen sie erwiesenermaßen nicht ganz so fit sind. Auszubildende mit besonderen Kenntnissen in der Datenverarbeitung können an speziellen Arbeitsplätzen besondere Leistungen erbringen, z. B. die Einführung neuer Software begleiten. Generalisten, die in allen Bereichen gleich gut arbeiten,

Abbildung 12: Abgleich der Anforderungen zwischen Betrieb und Bildungsträger



Quelle: IMBSE e. V.

Abbildung 13: Individueller Qualifizierungsbedarf im Vorfeld betrieblicher Ausbildungsphasen



Quelle: IMBSE e. V.

also weder besondere Stärken noch besondere Schwächen aufweisen, wären mit dieser Anforderung maßlos überfordert und können sich eher in Betrieben profilieren, in denen durch wechselnde Aufgabenstellungen alle unterschiedliche Anforderungen auf durchschnittlichem Niveau erfüllt werden, ohne besondere Herausforderungen bewältigen zu müssen.

Die Analyse der konkreten betrieblichen Anforderungen zeigt auch, welche Qualifikationen die Auszubildenden für den betrieblichen Arbeitsplatz mitbringen sollten und wie sie vorher beim Bildungsträger darauf gezielt vorbereitet werden können, indem sie z. B. vorher noch beim Bildungsträger den Staplerschein machen, besondere Prüfmittelkenntnisse erwerben und sich mit den spezifischen Dokumentationen des Wareneingangs im Praktikumsbetrieb befassen.

Vereinbarungen mit den Betrieben

Im Rahmen der Vereinbarungen mit den Betrieben wird auch festgelegt, welche differenzierten Qualifizierungsziele die Betriebe während der Ausbildung verfolgen sollen. In diesem Beispiel sind das Warenfachkenntnisse, RFID-Technik (RFID = Radio Frequency Identification) und die besonderen auf die betriebliche Anwendung zugeschnittenen EDV-Kenntnisse, die im Betrieb vermittelt werden sollen. Da es sich um Ausbildungsbetriebe handelt, würden sie diese Ziele auch im eigenen Interesse sowieso verfolgen. Es handelt sich also nicht unbedingt um eine zusätzliche Anforderung. Vielmehr wird die Durchführung der betrieblichen Ausbildungsphase durch die vorherige Abstimmung erleichtert. Dabei sind auch Regeln abzustimmen, wie im Falle von Fehlzeiten oder Konflikten zu verfahren ist, damit das Ausbildungsteam des Trägers

unmittelbar unterstützend eingreifen kann, bevor es zu einem Abbruch der betrieblichen Ausbildungsphase kommt.

Zielvereinbarungen mit den Auszubildenden

In erster Linie sollen sich die Auszubildenden im Betrieb bewähren. Die mit den Betrieben zu vereinbarenden Qualifizierungsziele und Schwerpunkte werden gemeinsam mit den Auszubildenden entwickelt und mit ihnen im Rahmen der individuellen Ausbildungs- und Förderplanung durch Zielvereinbarungen abgestimmt. Sie wissen also, worauf es ankommt und was sie tun müssen, um die eigenen Ziele zu erreichen und den Anforderungen des Betriebes gerecht zu werden. Das soll ihre Souveränität stärken und einen erfolgreichen Verlauf begünstigen.

Die Eigenverantwortung der Auszubildenden wird auch dadurch gestärkt, dass sie sich selbst bei Betrieben für die betrieblichen Ausbildungsphasen bewerben. Viele Betriebe legen auch Wert darauf, die Bewerbungsgespräche allein mit den Auszubildenden zu führen. Durch Bewerbungscoaching werden die Auszubildenden vorher entsprechend gestärkt. Das Gespräch wird auch ausgewertet, um im Misserfallsfall die Bewerbungsstrategie anpassen zu können.

Übergänge in betriebliche Ausbildung gestalten

Die betrieblichen Ausbildungsphasen sollten mit den Auszubildenden möglichst unter dem Gesichtspunkt geplant werden, dass dort eine spätere Übernahme in Arbeit oder eine Fortsetzung in einer drei- oder dreieinhalbjährigen Berufsausbildung stattfinden kann. Ausnahmen bestehen dann, wenn bestimmte Ausbildungsbausteine in dem Betrieb nicht erprobt werden können. Insofern gehört eine differenzierte Leistungsbeurteilung durch den Kooperationsbetrieb genauso zu den Aufgaben des Bildungscoachings wie eine ausführliche Reflexion der Erfahrungen zusammen mit den jeweiligen Auszubildenden, aus denen die weitere Strategie abgeleitet wird.

5. Leistungsüberprüfungen durch Ausbildungsbausteinprüfungen

Ausbildungsbausteine sollen den Betrieben gegenüber transparent machen, welche Kompetenzen bereits erworben worden sind und im betrieblichen Arbeitsprozess angewendet, erweitert und vertieft werden können. Die Betriebe sollen erfahren, welche fachlichen Inhalte vermittelt worden sind, damit auf dieser Grundlage die betriebliche Einsatzplanung stattfinden kann (vgl. Kapitel 4.7). Aufbauend auf den Erfahrungen aus der Pilotphase werden Empfehlungen aus den Entwicklungswerkstätten erläutert. Dabei geht es z. B. um die Struktur der Ausbildungsbausteinprüfungen, die Bewertungen sowie um die Konsequenzen für die individuelle Ausbildungsplanung.

Jeder erfolgreich abgeschlossene Ausbildungsbaustein, dessen Leistungsbewertung durch den Träger sowie das Berufskolleg für den Einzelnen erfolgt, wird vom Träger durch ein Zertifikat bestätigt. Die Bausteinzertifikate treffen Aussagen über die beim Träger und im Berufskolleg erworbenen Kompetenzen. Beurteilungen durch den Kooperationsbetrieb zu den betrieblichen Ausbildungsphasen fließen in die Beurteilung des Ausbildungsbausteins nicht ein. Die Trägerzertifikate werden landesweit einheitlich gestaltet und um eine ausführliche Beschreibung der Bausteininhalte ergänzt.

Während der Pilotphase hat sich gezeigt, dass die Art der Leistungsfeststellung sehr unterschiedlich gehandhabt wird. Für etwa zwei Drittel der Ausbildungsgruppen wurden Bausteinprüfungen angesetzt, für ein Drittel gab es prozessbegleitende Beurteilungen. Zu den Bausteinprüfungen selbst gab es wiederum verschiedene Varianten, zum Teil kombiniert mit prozessbegleitenden Beurteilungen. Einige Träger führten nur theoretische Bausteinprüfungen durch, andere nur praktische Prüfungen. Bei einigen Trägern waren die Berufskollegs beteiligt, indem sie zumindest die Aufgabenstellungen für die theoretischen Prüfungen zugeliefert haben und die Ergebnisse mitgeteilt bekamen. Andere Träger haben die Prüfungen vollständig in Eigenregie durchgeführt. Bisher hat nur ein sehr kleiner Teil der vorzeitig ausgeschiedenen Auszubildenden auch die geforderten Bescheinigungen der zuständigen Kammer über die bereits absolvierten Ausbildungsbausteine erhalten.

Diese Offenheit des Verfahrens wurde von vielen Trägern als irritierend empfunden. Sie wünschten sich eine klarere Orientierung und bemängelten, dass die Aussagekraft der

Bausteinzertifikate nach außen leiden würde, wenn jeder Träger frei in der Auswahl der zu überprüfenden Inhalte und bezüglich des Verfahrens sei.

In den Entwicklungswerkstätten wurden Empfehlungen aus dem bisherigen Förderkonzept und der fachlichen Begleitung bestätigt und konkretisiert. Diese Empfehlungen sollten als gemeinsame Mindeststandards in die Konzepte der Ausbildungsträger und in ihre Vereinbarungen mit den Berufskollegs einfließen und auch nach außen hin transparent gemacht werden. Als allgemeiner Rahmen gilt:

- Die Struktur der Bausteinüberprüfung sollte die Prüfungsbestandteile der Abschlussprüfung widerspiegeln.
- Auch die Gewichtung der einzelnen Prüfungsbestandteile, die Bewertungsmaßstäbe und die Bestehensregelungen sollten analog formuliert werden, weil diese Regelungen allen am Prüfungswesen Beteiligten bekannt und transparent sind.
- Bei der Entwicklung von Prüfungsaufgaben für die einzelnen Ausbildungsbausteine sollten Aufgabenstellungen aus früheren Zwischen- und Abschlussprüfungen vorrangig berücksichtigt werden.
- Die Lehrkräfte der Berufskollegs entwickeln die theoretischen Prüfungsaufgaben. Diese können z. B. als Klassenarbeiten in die Leistungsbeurteilung des Berufskollegs eingehen.
- In allen Prüfungsteilen sind mindestens 51 % der erreichbaren Punkte erzielt worden. Ist dies nicht der Fall, muss der nicht bestandene Prüfungsteil wiederholt werden.

Die Leistungsfeststellung soll dem Training der Zwischen- und Abschlussprüfung dienen. Die Inhalte entsprechen dem Qualifizierungsprofil des jeweiligen Ausbildungsbausteins. Tätigkeits- und handlungsorientierte Verfahren sollen bevorzugt eingesetzt werden. Eine Leistungsbewertung für den Berufsschulunterricht erfolgt durch die Berufskollegs.

Diese Beurteilungen sollen ergänzende Einschätzungen über die Anwendung und den Transfer der beim Ausbildungsträger erworbenen Kompetenzen im betrieblichen Arbeitsalltag liefern sowie ggf. Hinweise über individuellen Förderbedarf geben. Sie werden zwischen betrieblichen Ausbildungsbeauftragten, dem Ausbildungsteam und den Auszubildenden hinsichtlich der weiteren Qualifizierungs- und Förderplanung ausgewertet. Die betrieblichen Beurteilungen werden in der Jobmappe NRW als ergänzende Dokumente eingetextet.

Um die Bausteinprüfungen auch hinsichtlich der inhaltlichen Anforderungen miteinander vergleichbar zu machen und zwischen den Trägern ein gemeinsames Anforderungsniveau zu erreichen, wurden in den einzelnen Entwicklungswerkstätten verschiedene Beispiele zu Ausbildungsbausteinprüfungen erarbeitet (vgl. Kapitel 6 bis 9). In der Diskussion zu den genannten Mindeststandards wurden eine Reihe von Aspekten deutlich, die bei der Umsetzung eine Rolle spielen. Diese werden im Folgenden beschrieben/erörtert.

5.1 Die Rolle der Berufskollegs

In den Zwischen- und Abschlussprüfungen sind die Lehrkräfte der Berufskollegs für die Ausarbeitung, Durchführung und Bewertung der theoretischen Prüfungsteile zuständig. Daraus ergibt sich die Empfehlung, dass auch die theoretischen Teile der Bausteinprüfungen durch die Lehrkräfte der Berufskollegs ausgearbeitet und bewertet werden. Sie wissen, welche Inhalte in welcher Weise unterrichtet worden sind, und können daher am besten überblicken, welche Prüfungsanforderungen die Auszubildenden am Ende des jeweiligen Ausbildungsbausteins erfüllt haben sollten. Für die Lehrkräfte haben Bausteinprüfungen einen anderen Charakter als Klassenarbeiten. Diese umfassen jeweils einzelne Ausschnitte des vermittelten Lernstoffes, den es zu reproduzieren gilt. Bei den Bausteinprüfungen werden die Inhalte in den Handlungsrahmen des gesamten Bausteines gestellt und verschiedene inhaltliche Aspekte miteinander verknüpft. Im Sinne der Kompetenzorientierung wird stärker Wert auf die Anwendung des Gelernten in unterschiedlichen Handlungssituationen gelegt. Insofern sind theoretische Prüfungen – zusätzlich zu den Klassenarbeiten – auch aus Sicht der Berufsschule sinnvoll, weil sie zusätzliche Erkenntnisse über die Leistungsentwicklung geben.

Ob und wie die Ergebnisse der Bausteinprüfungen in die schulische Leistungsbewertung einfließen, das entscheiden die Lehrkräfte der Berufskollegs. Wenn Bausteinprüfungen als Klassenarbeiten gewertet werden sollen, müssen sie verschiedene Teile enthalten, entsprechend der einzelnen Fächer, die auch jeweils für sich eine Note für das jeweilige Unterrichtsfach bekommen. Diese Teilnoten werden am Ende zu einer Gesamtbewertung zusammengefasst.

In den jeweiligen Konzepten und Vereinbarungen zur Kooperation zwischen Bildungsträgern und Berufskollegs im

3. Weg sollte nach den Empfehlungen der Entwicklungswerkstätten auch die Beteiligung der Berufskollegs an den Bausteinprüfungen geregelt werden. Die Berufskollegs sind nicht verpflichtet, an den Bausteinprüfungen mitzuwirken. Die Erfahrungen zeigen, dass überall dort, wo es eine gute, auch die Ausbildungsinhalte betreffende Zusammenarbeit zwischen Bildungsträger und Berufskolleg gibt, die Bereitschaft der Lehrkräfte hoch ist, sich auch an den Bausteinprüfungen zu beteiligen. Es ist daher Aufgabe der Teams bei den Trägern, im Rahmen einer engen inhaltlichen Abstimmung auch für eine entsprechende Beteiligung zu werben. Im Zweifelsfall müssen die Träger die theoretischen Bausteinprüfungen nach bestem Wissen und Gewissen selbst zusammenstellen. Selbst bei gutem Informationsfluss und langjähriger eigener Prüfungserfahrung bleibt dies aber immer die zweitbeste Lösung.

5.2 Vergleichbarkeit der Anforderungen für die Bausteinprüfungen

Der Austausch in den Entwicklungswerkstätten hat dazu beigetragen, trägerübergreifend einheitliche und vergleichbare Anforderungen für die Bausteinprüfungen zu entwickeln und sich gemeinsam darüber zu verständigen, welche Aufgabenstellungen zur Überprüfung der Leistungsergebnisse der jeweiligen Ausbildungsbausteine geeignet sind. Die trägerübergreifende Kooperation trägt maßgeblich zu einer besseren Vergleichbarkeit der Standards und der jeweiligen Anforderungen bei. Für die beteiligten Träger und Berufskollegs ist es wichtig, ihre eigenen Leistungen und Standards auch im Vergleich zur Ausbildungspraxis anderer zu sehen. Das führt zum einen dazu, vielfältige Anregungen gegenseitig aufzugreifen. Zum anderen trägt dies dazu bei, ein vergleichbares Anspruchsniveau zu erreichen. „Wenn eure Auszubildenden das können, dann könnt ihr die Aufgabe so stellen. Unsere könnten das nicht“, war hin und wieder zu hören. Ein solcher Austausch trägt dazu bei, die Anforderungen nicht zu anspruchsvoll zu formulieren und dabei immer das Anforderungsniveau der Abschlussprüfung im Auge zu behalten. Er regt aber auch dazu an, die eigene Praxis durch das Aufgreifen von Ideen und Erfahrungen anzureichern, um dadurch vielleicht doch Ziele erreichen zu können, die bisher unerreichbar schienen. Bei aller Individualisierung und Differenzierung – am Ende werden in den Ausbildungsgruppen des 3. Weges anerkannte Ausbildungsabschlüsse erreicht.

Die Entwicklungswerkstätten zeigten, dass die Erarbeitung von gemeinsamen Prüfungsaufgaben für die Bausteinprüfungen relativ schnell geht, wenn man sich vorher bereits auf gemeinsame Lern- und Arbeitsaufgaben verständigt hat. Die Aufgaben für die Bausteinprüfungen werden nach der gleichen Struktur wie die Lern- und Arbeitsaufgaben zusammengestellt. Im Grunde sind sie eine abschließende, die wesentlichen Inhalte und Handlungen des Ausbildungsbausteins zusammenfassende komplexe Lern- und Arbeitsaufgabe, die am Ende durchgeführt wird und – im Unterschied zu den vorherigen Lern- und Arbeitsaufgaben – ohne Hilfen bewältigt werden muss. Die Aufgabenstellungen sollen praxis- und prüfungsrelevant sein und die wesentlichen Inhalte des Ausbildungsbausteins widerspiegeln. Die Aufgaben aus früheren Zwischen- oder Abschlussprüfungen, die inhaltlich zu dem jeweiligen Baustein passen, sollten hierbei Verwendung finden. Das Ergebnis der Bausteinprüfung gibt den Auszubildenden auch eine Einschätzung über die Erfolgsaussichten bei der Abschlussprüfung (vgl. z. B. die Prüfungsaufgaben aus der Gastronomie, Kapitel 7).

Der Austausch von Prüfungsaufgaben zwischen den verschiedenen Trägern erleichtert darüber hinaus die Entwicklungsaufgaben. Es werden gemeinsame, untereinander abgestimmte Prüfungsaufgaben entwickelt. Der Entwicklungsaufwand ist geringer, da die einzelnen Träger und Berufskollegs nicht alle Bausteinprüfungen selbst entwickeln müssen, sondern arbeitsteilig vorgehen können. Bei Wiederholungsprüfungen können verschiedene Variationen verwendet werden.

5.3 Bewertungsmaßstäbe und Bewertungsstufen

Die Bewertungsmaßstäbe werden analog zur Praxis der Abschlussprüfung gehandhabt, damit sich die Auszubildenden bereits frühzeitig in dem dort praktizierten Beurteilungsrahmen bewegen können. Für die einzelnen Prüfungsteile werden erreichbare Gesamtpunktzahlen sowie die für die einzelnen Teilaspekte zu vergebenden Punktzahlen festgelegt. Um den jeweiligen Prüfungsteil zu bestehen, müssen 51 % der Gesamtpunktzahl erreicht werden. Um die Gesamtprüfung zu bestehen, müssen alle Prüfungsteile (Theorie und Praxis) mit mindestens 51 % bestanden worden sein. Ansonsten muss der entsprechende Prüfungsteil wiederholt werden.

Die Umrechnung der Punktzahlen in Noten erfolgt nach dem allgemein üblichen Schlüssel. Dadurch haben die Auszubildenden eine differenzierte Einschätzung, wo sie stehen. Ein Ergebnis, das eher der Note vier entspricht, macht deutlich, wie viel noch aufzuarbeiten ist, bis das entsprechende Thema Gegenstand der Abschlussprüfung ist. Punktzahlen, die eher den Noten zwei oder eins entsprechen, entfalten eine motivierende Wirkung.

Die Zertifikate der Ausbildungsbausteine erhalten nur zwei Abstufungen. In Anlehnung an § 6 der Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung – (BAVBVO) bedeutet „mit gutem Erfolg bestanden“, dass die Leistungen den Anforderungen voll entsprechen. „Mit Erfolg bestanden“ bedeutet, dass die „Leistung den Anforderungen auch unter Berücksichtigung von Mängeln im Allgemeinen entspricht“. Das Ergebnis ist verwertbar, nachdem Nachbesserungen vorgenommen worden waren. „Nicht bestanden“ oder nur „teilgenommen“ gibt es als Ergebnis einer Bausteinprüfung nicht. Denn die Bausteinprüfung wird teilweise wiederholt, wenn in einem Prüfungsbestandteil nicht mindestens 51 % der Punkte erreicht worden sind.

Die Abstufung wird als ausreichend erachtet, um dem Betrieb zu signalisieren, wer bereits relativ selbstständig arbeiten kann und wer eher Begleitung und Unterstützung benötigt. Die Zertifikate dienen dem Nachweis erworbener Kompetenzen nach außen, insbesondere gegenüber den Betrieben. Die Auszubildenden sollen in den Betrieben von sich aus zeigen, was sie können. Die Betriebe sollen sich selbst ein Bild von der Leistungsfähigkeit der Auszubildenden machen und nicht durch ein dem Notensystem ähnliches Beurteilungsraster voreingestellt sein. Mit den Auszubildenden selbst wird im Reflexionsgespräch ohnehin über die erreichten Punktzahlen gesprochen. Deren Wunsch nach einer möglichst differenzierten Einschätzung wird erfüllt, zumal die Punkte in das ihnen vertraute Notensystem umgerechnet werden können.

5.4 Prüfungsdruck oder Prüfungstraining?

Die Bausteinprüfungen haben vor allem die Funktion, während der Ausbildung eine Rückmeldung zu geben, welche Teile der Ausbildung bereits absolviert worden sind und wie die dabei erzielten Leistungen in Relation zu den Anforderungen der Abschlussprüfungen einzuschätzen sind. Die

Außenwirkung beschränkt sich während der Ausbildung auf die betrieblichen Ausbildungsphasen im Kooperationsbetrieb. Nur in den bisher vergleichsweise wenigen Fällen, in denen die Auszubildenden ihre Ausbildung im Betrieb fortsetzen bzw. nach vorzeitiger Beendigung ein betriebliches Arbeitsverhältnis aufnehmen, ist ein Nachweis bereits absolvierter Ausbildungsteile möglicherweise von Bedeutung. Dafür müsste, so wird mitunter kritisch eingewandt, nicht so ein hoher Aufwand für die Bausteinprüfungen betrieben werden.

Übergeordnetes Ziel für den 3. Weg ist ein Berufsabschluss. Am Ende zählt nur, ob und wie die Abschlussprüfung bestanden worden ist. Die Bausteinprüfungen sind in der Tat „nur“ ausbildungsinterne Meilensteine, als solche aber nicht zu gering zu schätzen. Sie bestätigen schon nach relativ kurzer Zeit erste Erfolge der Ausbildung. Diese Erfolge beflügeln das Selbstvertrauen und die Motivation der Auszubildenden. Die Auswertung der Bausteinprüfung lässt Stärken, aber auch Risiken erkennen, sodass schon lange vor der Abschlussprüfung fachliche und fachübergreifende Kompetenzen gezielt weiterentwickelt werden können, damit in der Abschlussprüfung die gewünschten Erfolge erzielt werden. Schon lange vor der Phase der Prüfungsvorbereitung sind die Auszubildenden mit dem Ablauf der Prüfungen vertraut, lernen mit Prüfungsstress umzugehen. Bausteinprüfungen haben für sie „Ernstcharakter“, nicht nur Übungscharakter. Die bisherigen Erfahrungen mit den Auszubildenden bestätigen, dass diese die Bausteinprüfungen nützlich finden.

5.5 Mündliche Prüfungen als Reflexionsgespräch

Mündliche Prüfungen haben in den meisten Ausbildungsberufen eher eine Korrekturfunktion für den Fall, dass die Ergebnisse in einzelnen Prüfungsteilen uneindeutig geblieben sind oder deutlich vom bisherigen Leistungsstand abweichen. Ähnliches gilt auch für die Bausteinprüfungen. Die Auszubildenden sollen mündlich darstellen, wie sie die Arbeit angegangen sind, welche Fehler ihnen möglicherweise aufgefallen sind und wie sie versucht haben, diese Fehler zu korrigieren. Über das formal erzielte Ergebnis hinaus wird dadurch noch einmal deutlich, ob sie den Stoff beherrschen, auch wenn in der Prüfungssituation Fehler aufgetreten sind. Viel wichtiger ist allerdings, einerseits

die erreichten Erfolge gebührend zu würdigen, andererseits aber auch darüber zu sprechen, auf welche Weise im Laufe der Zeit noch Verbesserungen erzielt werden können. Das kann dazu führen, bestimmte fachliche Themen noch einmal zu bearbeiten, damit jetzt noch bestehende „Lücken“ in der Abschlussprüfung nicht mehr auftreten, das methodische Herangehen weiterzuentwickeln oder aber auch die Aufgaben selbstbewusster anzugehen. Die Reflexionsgespräche dienen also der Bestandsaufnahme des bereits Erreichten und der Vereinbarung von weiteren Förderschwerpunkten, die im weiteren Ausbildungsjahr im Rahmen der individuellen Ausbildungs- und Förderplanung verfolgt werden sollen. Förderung bezieht sich in erster Linie darauf, die vorhandenen Stärken auszubauen und abzusichern und dabei auch die deutlich gewordenen Schwächen und Risiken abzubauen oder zumindest zu beschränken. Das Gesprächsergebnis „Sie können noch viel erreichen“ ist wesentlich ermutigender als „Sie müssen aber noch viel tun, wenn Sie die Prüfung schaffen wollen“. Dieses Reflexionsgespräch knüpft unmittelbar an die im Rahmen der individuellen Ausbildungs- und Förderplanung vorgesehenen Zielvereinbarungsgespräche an.

6. Praxisbeispiele aus dem Beruf Fachkraft im Gastgewerbe

Im Beruf Fachkraft im Gastgewerbe haben in den zwei Durchgängen der Pilotphase 348 Jugendliche ihre Ausbildung bei zehn Trägern begonnen (15,2 %). Zwei Drittel davon waren junge Frauen. Allerdings ist der Beruf aufgrund seiner familienunfreundlichen Arbeitszeiten bei vielen jungen Leuten nicht sehr beliebt. Das erklärt, warum in diesem Beruf auch besonders viele Abbrüche zu verzeichnen waren.

6.1 Abgrenzung der Bausteine und Untergliederung in Lern- und Arbeitsaufgaben

In einem ersten Schritt wurden zunächst die einzelnen Bausteine intensiv betrachtet.

Die Überprüfung der Struktur der Bausteingliederung im Beruf Fachkraft im Gastgewerbe ergab, dass die Zuschnitte eigenständige Arbeitsbereiche im Betrieb gut widerspiegeln. Die einzelnen Ausbildungsbausteine wurden mit Kurztiteln versehen, die auch in den Bezeichnungen der Lernfelder vorhanden sind, wodurch die Beziehungen zwischen Ausbildungsbausteinen und den jeweiligen Lernfeldern besonders hervorgehoben werden.

	Titel	Wochen	Bezug zu den Lernfeldern
AB 1	Service	20	1.2 – Arbeiten im Service
AB 2	Küche	26	1.1 – Arbeiten in der Küche
AB 3	Magazin und Warenwirtschaft	16	1.3 – Arbeiten im Magazin 2.4 – Warenwirtschaft
AB 4	Wirtschaftsdienst	12	2.3 – Wirtschaftsdienst
AB 5	Marketing	30	2.1 – Beratung und Verkauf im Restaurant 2.2 – Marketing

Im betrieblichen Arbeitsablauf kommt es zwar häufig zu Überschneidungen der einzelnen Ausbildungsbausteine, weil die Auszubildenden im Tagesverlauf in mehreren Bereichen eingesetzt werden. Dennoch ist es für die Planung, Dokumentation und die Transparenz der Ausbildung wichtig, dass die Ausbildungsbausteine als eigenständige Einheiten abgegrenzt, mit Inhalten gefüllt und auch mit Bezeichnungen versehen werden. Ein Gestaltungsspielraum bei der Umsetzung sollte jedoch weiterhin bestehen. Die Ausbildungsbausteine und ihre Lern- und Arbeitsaufgaben müssen nicht zwangsläufig in einer bestimmten Reihenfolge

bearbeitet werden. Vielmehr können sie dann bearbeitet werden, wenn es vom Arbeitsprozess her gerade passt. So können viele Inhalte, die im Ausbildungsbaustein 4 „Wirtschaftsdienst“ zu finden sind, schon als Erweiterung von Lern- und Arbeitsaufgaben der Ausbildungsbausteine 1 oder 2 behandelt werden. Jedoch liegt der Fokus immer auf den Inhalten des aktuellen Ausbildungsbausteins. Die Erweiterungen dürfen nicht dazu führen, dass sich der Ausbildungsbaustein 1 zeitlich erheblich verlängert oder die Struktur nicht mehr erkennbar ist.

Beispiel:

Das Herrichten eines Gastraumes gehört zu Ausbildungsbaustein 1 (Service). Vor dem Herrichten muss der Gastraum allerdings gereinigt worden sein. Dies ist in der Praxis Aufgabe des Wirtschaftsdienstes (Ausbildungsbaustein 4) und würde im Betrieb auch nicht vom Servicepersonal ausgeführt. In der Ausbildungspraxis beim Träger kann es nun vorkommen, dass das eigentlich zuständige Team des 2. Ausbildungsjahres nicht für diese Aufgabe eingesetzt werden kann. Insofern ist ein Vorgriff auf den Ausbildungsbaustein 4 an dieser Stelle durchaus sinnvoll, auch deshalb, damit die Auszubildenden lernen, worauf sie achten müssen, wenn sie vor dem Herrichten des Gastraums die Sauberkeit des Raumes überprüfen.

Flexibilität soll auch weiterhin in der Abfolge der Ausbildungsbausteine bestehen bleiben. Die Erfahrung hat gezeigt, dass es für einen großen Teil der Auszubildenden sinnvoll ist, mit dem Ausbildungsbaustein 2 „Küche“ zu beginnen. Hier erwerben sie zunächst das Grundwissen über die Speisen und ihre Herstellung, mit dem sie dann später im Service (Ausbildungsbaustein 1) Gäste beraten können. Dieses Wissen steigert das Selbstbewusstsein der Auszubildenden und führt häufig zu einer besseren Integration in den Betrieb. Der Baustein Küche bietet zudem einen geschützten sozialen Raum, der für viele Auszubildende zu Beginn der Ausbildung hilfreich ist. Die Küche bietet zunächst Rückzugs- und Entwicklungsmöglichkeiten, um das für den Umgang mit Gästen erforderliche Selbstbewusstsein zu entwickeln und sich in Auftreten und Kleidung an die in der Gastronomie üblichen Regeln anzupassen. Umgekehrt ist es für diejenigen, die ihre Stärken im Service sehen, vorteilhaft, wenn sie danach nicht mehr in den von ihnen weniger geliebten Bereich Küche zurückkehren müssen. Da in den Betrieben die Auszubildenden ohnehin auf die verschiedenen Arbeitsbereiche verteilt sind, unterrichten die Berufskollegs häufig die beiden ersten Lernfelder parallel. Insofern ist es durchaus denkbar, die Ausbildungs-

gruppe in zwei Untergruppen aufzuteilen, die die beiden ersten Ausbildungsbausteine in unterschiedlicher Reihenfolge durchlaufen.

Untergliederung der Ausbildungsbausteine

Die einzelnen Ausbildungsbausteine wurden in bis zu 11 Lern- und Arbeitsaufgaben unterteilt, die die typischen Arbeiten in dem jeweiligen Bereich enthalten. Die einzelnen Lern- und Arbeitsaufgaben entsprechen den Erfahrungen der beteiligten Ausbildungsteams. Sie können und sollen bei der Umsetzung den Bedingungen der jeweiligen Ausbildungsträger und Betriebe entsprechend angepasst und verändert werden. Gegebenenfalls macht es auch Sinn, die Lern- und Arbeitsaufgaben in unterschiedlichen Varianten durchzuführen und weitere Varianten zu ergänzen (vgl. z. B. LAA 1.7 mit den beiden Varianten 1.7.1 und 1.7.2). Insbesondere bei der Zubereitung von Getränken oder einfachen Speisen gibt es so viele Variationsmöglichkeiten, wie es Getränke und Gerichte gibt. Diese werden anhand der jeweiligen Rezepte erlernt. Daher ist es nicht sinnvoll, für jedes Rezept eine eigene Lern- und Arbeitsaufgabe zu erstellen. Vielmehr werden z. B. unter der Lern- und Arbeitsaufgabe „Herstellung von Heißgetränken“ verschiedene Getränke und Zubereitungsarten zusammengefasst. Die jeweiligen Besonderheiten lassen sich mit einer bis zwei Leitfragen erfassen und gehen aus den Rezepten hervor, sodass die Ausbildungsgruppe mit dieser Lern- und Arbeitsaufgabe alle im jeweiligen Betrieb üblichen Heißgetränke zubereiten lernt.

Bei der Zubereitung von Sättigungsbeilagen (Lern- und Arbeitsaufgabe 2.2) wurde dagegen die Lösung gewählt, verschiedene Versionen zu erstellen, jeweils eine für Nudeln, Reis und Kartoffeln. Hier gilt es, die Unterschiede in der Zubereitungsweise zu verinnerlichen.

Die folgende Übersicht über die Untergliederung der Ausbildungsbausteine in Lern- und Arbeitsaufgaben hat die Funktion, eine differenziertere Struktur für die betriebliche Ausbildungsplanung beim Träger zu erreichen. Sie ergänzt die offiziellen, von der IHK entwickelten und vom BIBB fachlich begutachteten Ausbildungsbausteine im 3. Weg für den Beruf Fachkraft im Gastgewerbe. Damit wird die Transparenz für die Lernenden selbst und für die verschiedenen Lernorte erhöht. Eine auftragsorientierte Untergliederung soll den Zugang zum Betrieb erleichtern, da die Lern- und

Arbeitsaufgaben betriebliche Aufgaben betreffen und so deutlicher wird, was die Auszubildenden bereits können und wie sie im betrieblichen Ablauf einsetzbar sind.

Bei den einzelnen Treffen der Entwicklungswerkstatt wurde immer wieder deutlich, dass je mehr Fachkundige an der Formulierung von Lern- und Arbeitsaufgaben zusammenarbeiten, desto unterschiedlicher die Meinungen und Umsetzungsszenarien dazu sind. Das Ergebnis ist ein Kompromiss, der einen gewissen Qualitätsstandard gewährleistet, aber trotzdem nicht zu komplex ist und somit anwendungsfreundlich. Das bestätigt, dass es zum einen wichtig und hilfreich ist, sich auf gemeinsame, trägerübergreifende Standards zu verständigen. Zum anderen müssen aber auch Gestaltungsspielräume vorhanden sein, um die unterschiedlichen betrieblichen Anforderungen erfüllen zu können sowie um den unterschiedlichen Rahmenbedingungen bei den Ausbildungsträgern gerecht zu werden.

Tabelle 11: Übersicht über die Ausbildungsbausteine/Module und Lern- und Arbeitsaufgaben im Beruf Fachkraft im Gastgewerbe

Ausbildungsbaustein 1: Service			
LAA Nr.	Lernaufträge	ARP ¹¹	Lernfelder laut KMK-Rahmenlehrplan
1.	AB 1: Service¹²	9 e	1.2
1.1	Verkaufsfähigkeit von Produkten prüfen	9 a	Servicearten und -methoden
1.2	Getränke anbieten	5 e	Raum-, Werkstoff- und Textilpflege
1.3	Zubereitung und Service von Aufgussgetränken	5 g/1 a (Teil II)	Tischdekoration
1.4	Betriebliche Kassensysteme	9 b	Getränkeausschank
1.5	Aufbau des Frühstücksbuffets		Herstellen von Aufgussgetränken und einfachen Mischgetränken
1.6	Frühstücksservice		Umgang mit Gästen
1.7	Gastraum anlassbezogen vorbereiten		Verkaufsgespräche und -techniken
1.7.1	Gastraum „à la carte“		Angebotskarte
1.7.2	Seminarraum		Zahlungsmöglichkeiten im Restaurant (Bargeld, Scheck, Kreditkarte)
1.7.3	Fest		Rechtsvorschriften
1.8	Fachgerechtes Eindecken der Tische (z. B. 3-Gang-Menü, getränkesspezifisch)		Teamarbeit
1.9	Betreuung des Gastes		Berechnungen (Schankverlust, Währungsrechnen, Gästerechnung)
1.10	Beratung bei der Auswahl von Getränken		Fachsprache
1.11	Reinigung des Gastraumes – Schlussdienst		Fremdsprache
			EDV
Ausbildungsbaustein 2: Küche			
2.	AB 2: Küche: Vor- und Zubereitung einfacher Speisen (unter Berücksichtigung von Hygiene- und Arbeitssicherheitsbestimmungen)	8 b/c/e	1.1
2.1	Zubereitung von Suppen		Vor-, Zubereitung und Präsentation einfacher Speisen
2.2	Zubereitung von Sättigungsbeilagen		Technologie und ernährungsphysiologische Kenntnisse zu ausgewählten Rohstoffen
2.3	Eierspeisen (z. B. Rührei mit Kräutern, Omelette, Spiegelei)		Lebensmittelrechtliche Grundlagen
2.4	Aufschnittplatten		Personal-, Betriebs- und Produkthygiene
2.5	Handschnittchen, evtl. verschiedene Canapées		Umweltschutz
2.6	Obstsalate und Quarkspeisen		Arbeitssicherheit
2.7	Salate und Rohkost (z. B. Salat mit Dressing)		Teamarbeit
2.8	einfache Fleischgerichte (z. B. Schnitzel)		Berechnungen (Maße, Gewichte, Verluste, Rohstoffmengen, Nähr- und Energiewerte)
2.9	Planung und Zubereitung eines gesunden Frühstücks für 10 Personen (komplexe Aufgabe)		Fachsprache
2.10	Reinigung der Küche		Fremdsprache

¹¹ ARP = Ausbildungsrahmenplan¹² Es wird empfohlen, mit dem Ausbildungsbaustein 2 zu beginnen, um zunächst Produktkenntnisse zu erhalten. Damit werden Verkaufsgespräche im Service später erleichtert.

Ausbildungsbaustein 3: Magazin und Warenwirtschaft			
LAA Nr.	Lernaufträge	ARP ¹⁾	Lernfelder laut KMK-Rahmenlehrplan
3.	AB 3: Magazin und Warenwirtschaft	3 b (Teil II)	1.3
3.1	Bestellung von Waren	11 a	Wareneingang, -lagerung und -ausgabe
3.2	Entgegennahme von Lieferungen, Wareneingangskontrollen	11 b	Warenbestandskontrolle
3.3	Einlagerung mit Warenkennziffern	3 c (Teil II)	Kaufvertrag
3.4	Inventur		Berechnungen (Lagerkennzahlen, Schwund)
3.5	Reinigung und Pflege des Lagers		Verwaltung von Schriftstücken
3.6	Schriftstücke registrieren und abheften		Postbearbeitung
3.7	Checklisten führen (HACCP)		Dateneingabe, -verarbeitung und -ausgabe
3.8	Kalkulation (Zahlungsvorgänge, Berechnung von Kosten und Erträgen, Verkaufspreise ermitteln)		Datensicherung und Datenschutz
			Kommunikationsmedien
			2.4
			Warenwirtschaftssysteme
			Warenbedarfsermittlung und -beschaffung
			Rechtsgeschäfte
			Zahlungsverkehr
			Inventur, Inventar
			Berechnungen (rechnerische Kontrollen, Preisvergleiche unter Berücksichtigung von Preisnachlässen, Währungsrechnungen)
			EDV
Ausbildungsbaustein 4: Wirtschaftsdienst			
4.	AB 4: Wirtschaftsdienst (unter besonderer Berücksichtigung von Hygiene und Umweltschutz/Nachhaltigkeit)	7 a – b	2.3
4.1	Nachhaltigkeitscheck (Prüfen der vorhandenen Reinigungs- und Pflegemittel und ihres Einsatzes, Recherchieren von umweltfreundlichen Alternativen)	4 a – d	Materialkundliche Grundlagen
4.2	Reinigen und Herrichten eines Abreise- und Bleibzimmers	5 a – b (Teil II)	Reinigungs- und Pflegemittel
4.3	Reinigen und Herrichten eines Gastraumes (z. B. Tagungsraum)	5 a – b (Teil II)	Arbeitsvorbereitung, Arbeitsabläufe und Kontrollmöglichkeiten
4.4	Wäschepflege	4 d (Teil II)	Umgang mit Gästen
4.5	Treppenhausreinigung		Berechnungen (Kostenvergleich von Reinigungs-, Pflege- und Verbrauchsmitteln)
4.6	Pflanzenpflege		Umweltschutz
4.7	Anlassbezogene Dekoration		Arbeitssicherheit
			Rechtsvorschriften
			Fachsprache
			Fremdsprache

Ausbildungsbaustein 5: Marketing			
LAA Nr.	Lernaufträge	ARP ¹³	Lernfelder laut KMK-Rahmenlehrplan
5.	AB 5: Beratung und Verkauf/Marketing¹³	4 b (Teil II)	2.1
5.1	Karte erstellen (Kaffee, Menü ...)	4 e (Teil II)	Ausgewählte Speisen und Getränke (Marktangebote, Zubereitung, ernährungsphysiologische Bedeutung, Qualitätsmerkmale)
5.2	Durchführung einer Werbeaktion (Flyer erstellen, Gästebefragung)	1 a (Teil II)	Verkaufsgespräche und -techniken
5.3	Gastorientierte Gespräche (Kommunikation)	1 c (Teil II)	Reservierungen
5.4	Reklamation annehmen und weiterleiten		Reklamation
5.5	Telefongespräche führen (Telefonat annehmen, Reservierungen ausführen)		Rechtsvorschriften
5.6	Komplexe Aufgabenstellungen zur Vorbereitung auf Durchstiegsberufe: Anlassbezogenes Marketing, z. B. Vermarktung von Hochzeitsfeiern		Berechnungen (Materialien, Preise)
5.7	Durchführung einer Veranstaltung (Ausstellung, Hochzeitsfeier)		Fachsprache
5.8	Dazu gehören: Reservierung/Verkaufsgespräch/ Angebot/Menükarte zur Information/Rückmeldung der Gäste		Fremdsprache
			2.2
			Gastronomisches Konzept (Betriebstypen, Unternehmensphilosophie)
			Ziel und Aufgaben des Marketing
			Marketinginstrumente und Marketingmix
			Verfahren der Markterkundung
			Verkaufsförderung
			Werbemittel
			Rechtsvorschriften
			Fachsprache
			Fremdsprache
			EDV

6.2 Entwicklung von Lern- und Arbeitsaufgaben

In der Entwicklungswerkstatt wurden anhand der Matrix (siehe Kapitel 3.2) bisher folgende Lern- und Arbeitsaufgaben entwickelt:

Ausbildungsbaustein 1: Service

- LAA 1.3 Aufgussgetränke
- LAA 1.5 Frühstücksbuffet
- LAA 1.7 Seminarraum
- LAA 1.8 Eindecken 3-Gänge-Menü

Ausbildungsbaustein 2: Küche

- LAA 2.1 Suppen
- LAA 2.2 Sättigungsbeilagen
- LAA 2.3 Eierspeisen
- LAA 2.4 Aufschnittplatten
- LAA 2.5 Handschnittchen – Canapées

LAA 2.6 Quarkspeise

LAA 2.7 Salate

Ausbildungsbaustein 3: Magazin und Warenwirtschaft

LAA 3.2 Entgegennahme der wöchentlichen Lieferung

Ausbildungsbaustein 4: Wirtschaftsdienst

LAA 4.2 Reinigung und Herrichten eines Abreise- oder Bleibzimmers

Ausbildungsbaustein 5: Marketing

- LAA 5.1 Karte erstellen
- LAA 5.4 Reklamationen
- LAA 5.5 Reservierung

Schwierigkeiten bei der Entwicklung von Lern- und Arbeitsaufgaben lagen vor allem in der Formulierung von Leitfragen. Wie in Kapitel 3 schon erwähnt, geht es bei Leitfragen nicht um die Abfrage theoretischen Wissens. Vielmehr sollen die Fragen dazu anregen, die nachfolgende Handlung schon einmal im Vorhinein gedanklich zu durchlaufen und alle offene Fragen, die diesen konkreten Arbeitsprozess betreffen, zu klären.

¹³ 5.6 – 5.8 sind Lern- und Arbeitsaufgaben, die auf einen Durchstieg in einen dreijährigen Ausbildungsberuf vorbereiten.

Aus der täglichen Arbeitsroutine im Bildungsbereich werden häufig automatisch Wissensfragen gestellt, die ein anderes Ziel verfolgen.

Beispiel

Wissensfrage: „Welche Serviettenfaltungen gibt es?“ Diese Frage erfordert umfangreiches Wissen über Serviettenfaltungen und unterschiedliche Formen der Faltung.

Leitfrage: „Wie würden Sie die Servietten bei diesem Menü anlassgerecht falten?“ Diese Frage nimmt konkret Bezug auf den später auszuführenden Auftrag. Sie weist die Auszubildenden darauf hin, dass: a) überhaupt Servietten gefaltet werden müssen und b) es unterschiedliche Serviettenfaltungen gibt, die zu einzelnen Anlässen passen. Die Leitfragen fordern die Auszubildenden auf, eine dem Anlass entsprechende Auswahl zu treffen und die Servietten entsprechend zu falten.

Eine gute Kontrollmöglichkeit ist, die Fragen von den anderen Kollegen/Kolleginnen einmal beantworten zu lassen. Auf diese Weise lassen sich häufig noch Verbesserungen vornehmen. Auch bemerkt man, wenn die Auszubildenden den Auftrag bearbeiten, ob die Fragen richtig formuliert oder gewählt wurden. Zu viele Fragen können schnell zur Langeweile führen.

Als Beispiel für den Lernauftrag „Gastraum anlassbezogen vorbereiten“ wurde die Lern- und Arbeitsaufgabe „Herrichten eines Seminarraumes“ ausgewählt. Für die Durchführung sind vor allem die zuvor abgesprochenen Kundenwünsche von Bedeutung.

Die Auszubildenden kennen bereits das Herrichten eines Gastraums im Restaurant und sollen sich hier die Besonderheiten des Herrichtens eines Seminar- oder Konferenzraumes erarbeiten, z. B. bezüglich der Möblierung, des Eindeckens und der Bereitstellung von technischen Geräten. Die Reinigung des Raumes selbst ist nicht Bestandteil der Aufgabenstellung. Hierfür gibt es für die jeweiligen Betriebe Standards oder Checklisten, die als Informationsmaterial mit einbezogen werden können. Weiterhin gibt es in der Regel einen schriftlichen Kundenauftrag mit den besonderen Ausstattungswünschen, der ebenfalls als „Informationen für die Durchführung des Auftrages“ mit bereitgestellt werden muss.

Die Aufgabenstellung ist für die Durchführung eines Seminars mit ca. 20 Personen konzipiert. Bei abweichenden Aufgabenstellungen (z. B. Nutzung weiterer Gruppenräume) oder größeren Veranstaltungen müssen ggf. die Leitfragen ergänzt und weitere Informationen gegeben werden.

Folgende Informationen über den Auftrag müssen vorbereitet bzw. begleitend gegeben werden:

- Der Kundenauftrag muss ausgehändigt werden (Anlass, Personenanzahl, Verpflegung, Medien, Bestuhlung, Tischordnung, Dekoration, Ablaufplan)
- ergänzende Informationen zum Kunden und zu den Kundenwünschen (soweit sie nicht im Kundenauftrag bereits vermerkt sind)
- Kommunikation mit der Küche (Ansprechpartner, Zeitplan, Menü etc.)
- technische Voraussetzungen, Ansprechpartner für technische Problem
- Informationen über die Handhabung der technischen Geräte
- ggf. Informationen über Reinigungsmittel

Fachkraft im Gastgewerbe Ausbildungsbaustein 1: Service

Orientierung über die Aufgabenstellung

Einen Seminarraum anlassbezogen vorbereiten

In dieser Lern- und Arbeitsaufgabe (1.7) richten Sie einen Seminarraum her. Sie beachten dabei die Besonderheiten im Unterschied zu einem Speiseraum sowie die jeweiligen Wünsche des Kunden – je nach Anlass.

Lernziele:
Sie lernen einen Seminarraum selbstständig herzurichten, indem Sie die Regeln der Tischordnung, die Regeln des Eindeckens, die Regeln der Dekoration, die Standards der Ausstattung und Verpflegung anwenden.

Bilder (Beispiele)





Abbildung 1: Seminarraum¹ Abbildung 2: Seminarraum² Abbildung 3: Seminarraum³

Informationen zum Auftrag:

Stufe 1

¹ www.akademiehotel.de/img/seminarraum.jpg

² http://www.change-factory.de/de/unsere-leistungen/seminarraeume/

³ www.iew.uzh.ch/.../Seminarraum.jpg

Lern- und Arbeitsaufgabe 1.7: Seminarraum anlassbezogen vorbereiten
Version 1 [14.09.2010]
© G.I.B. NRW/qualinetz GmbH 2010

Zu Beginn der Lern- und Arbeitsaufgabe sollen die Auszubildenden zunächst erfahren, worum es eigentlich geht. In einer kurzen Einführung kann der Ausbilder/die Ausbilderin alle wichtigen Informationen noch einmal benennen, so wie es auch bei einer morgendlichen Teambesprechung in einem Betrieb aussehen kann, wenn die Aufgaben für den Tag verteilt werden.

Das dazugehörige Arbeitsblatt kann dazu genutzt werden, dies noch einmal durch Bilder zu visualisieren. Zudem ist

oben auch noch einmal der Auftrag formuliert und die Lernziele, die damit verbunden sind. Hierbei geht es um verschiedene Seminarräume und Tischformen.

Um diese Aufgabe erfolgreich auszuführen, benötigt der/die Auszubildende besonders die Kundenwünsche und -vorgaben. Diese Informationen können in Form eines schriftlichen Kundenauftrags zur Verfügung gestellt werden. Darauf sollen alle auftragspezifischen Informationen zu finden sein. Je nach Vorwissen können diese Daten verändert werden, sodass die Aufgaben schwerer (durch beispielsweise mehr Personen oder viele Tische in einem kleinen Raum) oder einfacher (genaue Vorgaben, evtl. noch Skizze von der Tischform) wird.

Fachkraft im Gastgewerbe Ausbildungsbaustein 1: Service

Informationen zum Auftrag: Stufe 1

Veranstaltungsplanung ¹⁴

Personalien

Firma

Name Ansprechpartner

Straße

Postleitzahl

Ort

Telefon

Fax

Email

Aufmerksam durch

Rechnungsadresse

Name

Straße

Postleitzahl

Veranstaltungsort

Im Haus

Restaurant

Aula

Seminarraum X

Angaben zur Veranstaltung

Datum

Personenzahl

Anlass

Beginn

Aufbau

Anliefern/Büffet

Büffeteröffnung

Lern- und Arbeitsaufgabe 1.7: Gastraum
Version 1 [14.09.2010]
© G.I.B. NRW/qualinetz

Fachkraft im Gastgewerbe Ausbildungsbaustein 1: Service

Dekoration

Blumen/Farbe

Büffettuch/Farbe weiß

Kerzen/Farbe

Servietten/Farbe weiß

Büffetkarte

Getränkemenu

Tischdecken

Stehische

Sonstiges

Ausstattung

Gläser:

Besteck:

Geschirr:

Aschenbecher:

Zapfanlage:

Tische:

Stühle:

Getränke

Sekt

Rotwein

Weißwein

Bier

Softdrinks

Sonstiges

Speisen

Büffet:

Fingerfood:

Menü:

Lern- und Arbeitsaufgabe 1.7: Gastraum
Version 1 [14.09.2010]
© G.I.B. NRW/qualinetz

Fachkraft im Gastgewerbe Ausbildungsbaustein 1: Service

Kuchen: Kirschkuchen

Sonstiges:

Besondere Wünsche

Musik

Tischform U-Form

Sonstiges

Medien Beamer, Laptop

Personal

Service Frau Schulz

Absprache am: 01.01.2011

Bestätigt am: 30.01.2011

Datum

Unterschrift Tina H.

Lern- und Arbeitsaufgabe 1.7: Gastraum anlassbezogen vorbereiten
Version 1 [14.09.2010]
© G.I.B. NRW/qualinetz GmbH 2010

¹⁴ Gewerkstatt Bochum Veranstaltungsablauf

Sind erst einmal keine Fragen mehr vorhanden, können die Leitfragen selbstständig bearbeitet werden. Die Informationen, die der/die Auszubildende benötigt, um diese Fragen zu beantworten, sollten in den Informationsquellen zu finden sein. Der/die Auszubildende sollte genug Zeit haben, die Fragen zu bearbeiten und anschließend den Arbeitsplan zu schreiben. Nach Absprache mit dem Ausbilder/der Ausbilderin kann es dann an die Durchführung gehen. Gibt es nicht für jede/-n Auszubildenden einen Seminarraum, kann die Durchführung in diesem Fall auch als Gruppenaufgabe gelöst werden.

Nach der Durchführung findet dann eine Fremd- und Selbstbeurteilung statt. Dabei werden die einzelnen Qualitätskriterien bewertet.

Fachkraft im Gastgewerbe	Ausbildungsbaustein 1: Service
<p>Leitfragen: einen Seminarraum anlassbezogen vorbereiten</p> <p style="text-align: right;">Stufe 1</p> <p>1. Was ist bei der Gestaltung der Tischordnung zu beachten?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>2. Worauf müssen Sie bei der Sauberkeit des Raumes besonders beachten?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>3. Worauf ist beim Eindecken und Ausstatten der Tische im Gastraum zu achten?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p style="font-size: small;">Lern- und Arbeitsaufgabe 1.7: Gastraum anlassbezogen vorbereiten Version 1 [14.09.2010] © G.I.B. NRW/qualinetz GmbH 2010</p> <p style="text-align: right;">9</p>

Fachkraft im Gastgewerbe	Ausbildungsbaustein 1: Service					
Qualitätskontrolle:			Stufe 5			
Qualitätskriterien	Selbstkontrolle			Fremdkontrolle		
	Nach Vorgabe	Nachbesserung nötig	Nicht brauchbar	Nach Vorgabe	Nachbesserung nötig	Nicht brauchbar
Es befindet sich kein sichtbarer Schmutz mehr auf dem Fußboden.						
Es ist gelüftet.						
Tisch- und Sitzflächen sind sauber.						
Die Tische stehen fest und sind ausgerichtet.						
Die Abstände der Kaffeegedecke sind gleich groß.						
Alle geforderten Medien sind bereitgestellt.						
Alle bereitgestellten Medien sind funktionstüchtig.						
Die Verpflegung wurde auftragsgemäß organisiert.						
Das Gesamtbild des Raumes ist aus Sicht des Gastes ansprechend.						
Lern- und Arbeitsaufgabe 1.7: Gastraum anlassbezogen vorbereiten Version 1 [14.09.2010] © G.I.B. NRW/qualinetz GmbH 2010						17

Information für das Ausbildungsteam

Die nachfolgende Tabelle macht es möglich, dass alle Kollegen/Kolleginnen im Ausbildungsteam mit den Materialien arbeiten können. Die sechs Arbeitsschritte sind nur eine grobe Vorgabe, an der sich Fachfremde orientieren können. Sie gibt Auskunft darüber, welche Schritte unbedingt in den Arbeitsplan der Auszubildenden gehören.

Fachkraft im Gastgewerbe	Ausbildungsbaustein 1: Service	
<p>Informationsquellen</p> <p style="text-align: right;">Stufe 1</p> <p>Für diese Aufgabenstellung sollen folgende Informationsquellen genutzt werden:</p>		
Inhalte	Titel	Seiten
3-Finger-Technik des Eindeckens	Metz/Grüner/Kessler: FACHKRAFT & GAST. 8. Auflage, Fachbuchverlag Pfanneberg GmbH Haan-Gruiten 2008.	259
Pflanzen	Metz/Grüner/Kessler: FACHKRAFT & GAST. 8. Auflage, Fachbuchverlag Pfanneberg GmbH Haan-Gruiten 2008.	525

Tabelle 12: Übersicht über die Lern- und Arbeitsaufgabe „Herrichten eines Seminarraumes“

Arbeitsschritte	Prüfschritte	Informationen	Info-Quellen	Leitfragen	Musterantworten
1. Räumlichkeiten prüfen	Die Tische stehen fest und sind ausgerichtet.	Tischformen	Metz/Grüner/ Kessler: FACHKRAFT & GAST. 8. Auflage. 2008, Seite 231	Was ist bei der Gestaltung der Tischordnung zu beachten?	Sie muss den Kundenwünschen entsprechen. Die Tischform ist auf die Anzahl der teilnehmenden Personen abgestimmt.
2. Prüfung der Sauberkeit, Pflanzen und Dekoration	Der Fußboden ist sauber. Es ist gelüftet.	Pflanzen- dekoration		Worauf müssen Sie bei der Sauberkeit des Raumes besonders achten?	Der Fußboden ist sauber. Es ist gelüftet. Die Blumen riechen nicht zu stark.
3. Tische vorbereiten	Tisch- und Sitzflächen sind sauber. Die Abstände der Kaffeegedecke sind gleich groß.		Metz/Grüner/ Kessler: FACHKRAFT & GAST. 8. Auflage. 2008, Seite 251 – 253	Worauf ist beim Eindecken und Ausstatten der Tische im Gastraum zu achten? Worauf müssen Sie bei den Stühlen achten?	Die Abstände der Kaffeegedecke sind gleich groß. Tisch- und Sitzflächen sind sauber.
4. Bereitstellen der Medien	Alle geforderten Medien sind bereitgestellt. Alle bereitgestellten Medien sind funktionsfähig.			Welche Medien werden gefordert und was ist bei der Bereitstellung zu beachten?	Siehe Auftrag
5. Organisieren der Verpflegung	Die Verpflegung wurde auftragsgemäß organisiert.			Wie soll die Verpflegung organisiert werden? Wer ist mein Ansprechpartner?	Abhängig von Organisation
6. Kontrolle aller Tische und des gesamten Gastraumes	Das Gesamtbild des Raumes ist aus Sicht des Gastes ansprechend.				

6.3 Lernortkooperation zwischen Träger und Berufskolleg

Die Untergliederung der Ausbildungsbausteine in einzelne Lern- und Arbeitsaufgaben erleichtert die Abstimmung zwischen Bildungsträger und Berufskolleg und die Planung individueller Qualifizierungsverläufe. Der Vergleich der Untergliederung des Ausbildungsbausteins 2 Küche mit dem Lernfeld 1 Küche zeigt, dass sich die Inhalte gegenseitig ergänzen. Viele Kenntnisse, die zur Ausführung der Tätigkeiten des Ausbildungsbausteins nötig sind, werden im Berufsschulunterricht ebenfalls behandelt.

Im Berufskolleg Glockenspitz, Krefeld, beginnt die didaktische Jahresplanung mit einer Unterrichtseinheit zum Einstieg in die Ausbildung in der Gastronomie sowie der Auseinandersetzung mit Arbeitssicherheit und Energieeffizienz. Passend zur Lernaufgabe 1 Eierspeisen gibt es eine neue Unterrichtseinheiten umfassende Lernsituation „Allerlei mit Ei – fachgerechter Umgang mit Eiern und ihr hygienisch unbedenklicher Einsatz in der Küche“. Die Schülerinnen und Schüler werden dazu aufgefordert, einen Leitfaden für den fachgerechten Umgang mit Eiern und ihrem hygienisch unbedenklichen Einsatz bei den Eierspeisen im Frühstücksservice zu erstellen. Der Leitfaden soll für eine Praktikantin erstellt werden, die demnächst ihren Frühdienst in der Küche antritt.

Ähnlich wie die Lernaufgabe zur Herstellung von Eierspeisen umfasst auch die darauffolgende Lernsituation „vollwertiges Frühstück“ eine – fiktive – Aufgabenstellung aus der betrieblichen Praxis. Beim Vergleich dieser Lernsituation aus dem Berufsschulunterricht mit der dazugehörigen Lern- und Arbeitsaufgabe aus der praktischen Ausbildung wird deutlich, dass es in der Praxis mehr auf die Herstellung selbst und auf die Beachtung von Zeitvorgaben geht, während im Berufsschulunterricht ein viel größeres Gewicht auf die Breite der zum jeweiligen Thema bzw. Tätigkeitsbereich erforderlichen Kenntnisse und Fer-

tigkeiten gelegt wird. Dies fließt wiederum in die Praxis ein, indem dort – am gewählten Beispiel – nach und nach alle relevanten Eierspeisen hergestellt und darüber die Fertigkeiten und Kenntnisse immer mehr erweitert werden. Vieles wird also mehrfach erarbeitet, in vielen Punkten ergänzen sich die Lernorte untereinander, insbesondere wenn man von vornherein auch die betriebsübliche Praxis immer wieder einbezieht. So können z. B. ernährungskundliche Inhalte aus dem Berufsschulunterricht beim Träger im Zusammenhang mit der praktischen Arbeit immer wieder aufgegriffen werden.

Tabelle 13: Beispiel einer Lernsituation „Allerlei mit Ei“ zum Ausbildungsbaustein 2 Küche

Lernfeld 1.1	Arbeiten in der Küche
Lernsituation 1.1.2	Allerlei mit Ei – fachgerechter Umgang mit Eiern und ihr hygienisch unbedenklicher Einsatz in der Küche.
Zeitrhythmuswert:	ca. 10 Unterrichtseinheiten
Kurzbeschreibung der Lernsituation (Ausgangssituation/Rahmenhandlung):	Der fachgerechte Umgang mit Eiern, die Planung und Herstellung von Eierspeisen sowie die Erarbeitung und Berücksichtigung der hygienischen Anforderungen werden anhand eines praxisnahen Beispiels den Schülern vermittelt.

Kompetenzen	Inhalte	Hinweise und weitere Fächer
<p>Fachkompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> verschiedene Eierspeisen vor- und zubereiten bzw. präsentieren können Warenkunde beherrschen und berücksichtigen Hygieneregeln erkennen und umsetzen/anwenden Mikroorganismen einordnen und hygienische Risiken beim Verzehr von Eierspeisen (LM) vermeiden LM-rechtliche Grundlagen anwenden <p>Sozialkompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> Kommunikation entwickeln und strukturieren (talking chips) Fähigkeit entwickeln, Rollen zu übernehmen adressatengerechtes Aufbereiten und Vermitteln von Informationen (jigsaw) Konsensfähigkeit (placemat) Verbesserung der Kooperationsfähigkeit <p>Personalkompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> selbstständiges Reflektieren und kritisches Hinterfragen eigener Handlungen Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit neuen Inhalten/Themen entwickeln Verbesserung der Entscheidungsfähigkeit <p>Methodenkompetenzen (integriert):</p> <ul style="list-style-type: none"> adressatengerechtes Aufbereiten und Vermitteln von Informationen (jigsaw) selbstständiges Beschaffen von Informationen 	<ul style="list-style-type: none"> Hygiene (Personal-, Produkt- und Betriebshygiene) HACCP-Konzept Mikroorganismen (bes. Salmonellen) Warenkunde Ei (Sorten, Handelsformen, Gewichts- und Güteklassen, Kennzeichnung, Haltungsformen, Lagerbedingungen) Speisenkunde (Eierspeisen, Rezepturen, Garnituren) Arbeitsabläufe, Arbeitstechniken Informationsquellen für Rezepte, Gesetzestexte/LM-Recht 	<p>Deutsch:</p> <p>Aufbau einer Mappe, Zitieren von Texten, Quellenverzeichnis</p>

Quelle: Berufskolleg Glockenspitz, Krefeld 2009

Die hier beschriebene Lernsituation wird am Berufskolleg weitergeführt durch die Lernsituation „vollwertiges Frühstück“. Auch hier geht es wiederum um eine praktische Aufgabenstellung, die im Berufskolleg exemplarisch durchgeführt wird, beim Bildungsträger aber fest ins Tagesprogramm aufgenommen werden kann, sodass die Inhalte über einen längeren Zeitraum immer wieder bearbeitet und ergänzt werden können. Das Thema gesunde Ernährung kann auch beim Träger im Rahmen der sozialpädagogischen Begleitung auf die persönliche Situation der Auszubildenden übertragen werden. So wird nicht nur abstraktes berufliches Handlungswissen erarbeitet, sondern ein für das Lernergebnis äußerst förderlicher persönlicher Zugang entwickelt. Weitere Beispiele für die Fortführung der Lernprozesse sind die Übernahme fair gehandelter Produkte in das eigene Warenangebot, nachdem dieses Thema in der Berufsschule behandelt worden ist. Ein anderes Beispiel betrifft Marketinginhalte. So können die Auszubildenden ihr erworbenes Wissen beim Ausbildungsträger einsetzen, um dort z. B. Tee- oder Frühstückskarten neu zu erstellen oder Werbekampagnen durchführen.

Den Abschluss dieses Lernfeldes bildet eine komplexe Aufgabenstellung, ein Konzept für ein Frühstücksangebot zu entwickeln. Das könnte ein fiktives Angebot sein, könnte aber auch in den realen Geschäftsablauf des Ausbildungsbetriebes oder des Berufskollegs eingebunden sein. In dieser Aufgabenstellung werden Kenntnisse über die verschiedenen Frühstücksarten und die dazu auszuwählenden Speisen angewendet: vollwertige Ernährung, verschiedene Brotsorten und weitere Backwaren, Käse. Weiterhin geht es um den Aufbau des Frühstücksbüfets sowie den Frühstücksservice und die Angebotskarten. Es kommt in hohem Maße auf die Zusammenarbeit im Team an. An diesem Beispiel lässt sich sehr gut zeigen, wie die verschiedenen Lernorte ineinandergreifen. Während es in Hotels meist standardisierte Frühstücksangebote gibt, die von den Auszubildenden lediglich nachvollzogen werden müssen, ergibt sich beim Bildungsträger eher die Möglichkeit zum Experimentieren als im Berufskolleg, wo reale Kundenbeziehungen eher selten hergestellt werden können.

Tabelle 14: Lernsituation 1.1.3 vollwertiges Frühstück

Lernfeld 1.1	Arbeiten in der Küche		
Lernsituation 1.1.3	Kein Frühstückchen, sondern eine vollwertige Mahlzeit!		
Zeitrhythmuswert:	ca. 18 Unterrichtseinheiten		
Kurzbeschreibung der Lernsituation [Ausgangssituation/Rahmenhandlung]:	Anhand des reichhaltigen Frühstücksangebots werden die Grundnahrungsmittel, deren Nähr- und Wirkstoffe sowie deren ernährungsphysiologische und küchentechnologische Eigenschaften vermittelt.		
Beschreibung der Lernsituation	Kompetenzen	Inhalte	Aspekte und Instrumente zur Nachhaltigkeit
Die Schülerinnen und Schüler informieren sich anhand des reichhaltigen Frühstücksangebots über die Grundnahrungsmittel, deren Nähr- und Wirkstoffe sowie zu deren ernährungsphysiologischen und küchentechnologischen Eigenschaften. Zudem setzen sich die Schülerinnen und Schüler mit der Ernährung des Menschen im Allgemeinen und im Sonderfall auseinander.	Fachkompetenzen: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Kenntnisse zu Grundnahrungsmitteln, Nähr- und Wirkstoffen und deren Eigenschaften ▪ Kenntnisse zur Ernährung ▪ Kenntnisse zu ernährungsrelevanten Krankheiten Sozialkompetenzen: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Teamfähigkeit Personalkompetenzen: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Verantwortungsbewusstsein ▪ Selbstständigkeit Methodenkompetenzen (integriert): <ul style="list-style-type: none"> ▪ Recherchearbeiten 	Brot/Cerealien: Warenkunde, Kohlenhydrate (Aufbau, Arten, Eigenschaften) Milch/Milchprodukte: Warenkunde zu Butter/Streichfetten, Fetten (Aufbau, Arten, Eigenschaften) Gemüse/Rohkost und Obst: Vitamine und Mineralstoffe (Arten, Eigenschaften) Ernährungsempfehlungen/-physiologie: Ernährungskreis, ernährungsbedingte Krankheiten (Diabetes, Laktoseintoleranz, Zöliaki etc.)	LS 1.1.3.1: Fitness zum Löffeln – Milchprodukte in der Gastronomie

Quelle: Berufskolleg Glockenspitz, Krefeld 2009

6.4 Ausbildungsbausteinprüfungen

Die Ausbildungsbausteinprüfungen erfolgen bei den in der Entwicklungswerkstatt beteiligten Trägern analog zur Struktur der Abschlussprüfungen. Die Träger führen eine praktische Prüfung durch, mit Aufgabenstellungen, die in ähnlicher Form auch in der Abschlussprüfung vorkommen können. Die Aufgabenstellung für die praktische Prüfung soll aus mehreren Teilaufgaben bestehen, um die Komplexität des Bausteins abzubilden.

„[3] In höchstens drei Stunden soll der Prüfling eine praktische Aufgabe bearbeiten. Dabei soll er zeigen, dass er Arbeiten planen, durchführen und präsentieren, die Ergebnisse kontrollieren und Gesichtspunkte der Hygiene, des Umweltschutzes, der Wirtschaftlichkeit und der Gästeorientierung berücksichtigten kann. Hierfür kommen folgende Gebiete in Betracht:
Planen von Arbeitsschritten,
Anwenden von Arbeitstechniken,
Präsentieren von Produkten.“
(§ 12 Zwischenprüfung Absatz 3 der Verordnung über die Berufsausbildung im Gastgewerbe vom 13. Februar 1998)

In der Abschlussprüfung haben die Auszubildenden Wahlmöglichkeiten. Die Aufgaben kommen überwiegend aus den Ausbildungsbausteinen 1 oder 2. Die komplexe Prüfungsaufgabe kann aus folgenden drei Themenbereichen ausgewählt werden:

- a) Herstellen und Anrichten einfacher Speisen,
- b) Präsentieren und Servieren von Speisen und Getränken oder
- c) anlassbezogenes Herrichten eines Gastraumes.

Für die weiteren Prüfungsaufgaben müssen zwei aus den vier folgenden Bereichen ausgewählt werden:

- a) Zuordnen von Gläsern und Bestecken zu vorgegebenen Speisen und Getränken,
- b) Zuordnen von Produkten zu Verwendungsmöglichkeiten,
- c) Bearbeiten von Zahlungsvorgängen oder
- d) Vorbereiten von Bestellungen.

Diese Entscheidungsfreiheit ermöglicht es den Auszubildenden, in der Abschlussprüfung den Arbeitsbereich auszuwählen, in dem sie besondere Stärken haben. Diese ergeben sich aus den Erfahrungen der praktischen Ausbildung und nicht zuletzt aus den Ergebnissen der jeweiligen Bau-

steinprüfungen. Dadurch wird es nach dem Absolvieren der Ausbildungsbausteine 1 und 2 möglich, im weiteren Ausbildungsverlauf den Schwerpunkt auf einen der beiden Bereiche zu legen. Daraus kann aber weder der Schluss gezogen werden, sich von vornherein auf einen der beiden Bereiche beschränken zu können, noch dass die Ausbildungsbausteine des 2. Ausbildungsjahres weniger bedeutsam sind, nur weil sie zunächst weniger prüfungsrelevant sind. Vielmehr zeichnet sich die außerbetriebliche Ausbildung dadurch aus, dass alle Ausbildungsbereiche abgedeckt werden können. Die räumlichen Voraussetzungen dafür werden zumindest zu Übungszwecken geschaffen oder in Kooperation mit Betrieben realisiert.

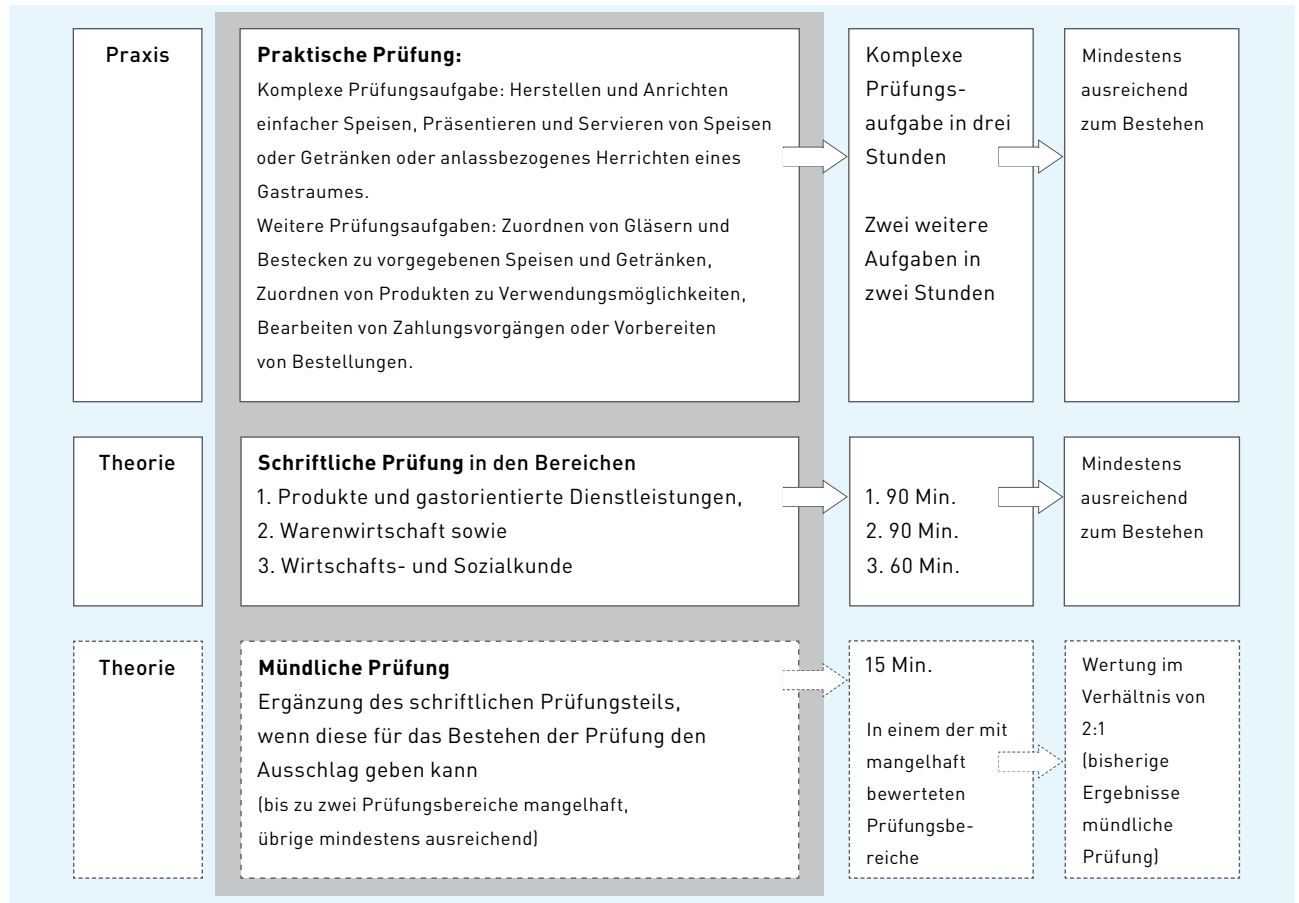
Die Dauer der praktischen Bausteinprüfung sollte nach den Vorschlägen der Entwicklungswerkstatt für die ersten drei Ausbildungsbausteine des ersten Ausbildungsjahres höchstens drei Stunden betragen, analog zur Dauer der Zwischenprüfung.

Für die Bausteine des zweiten Ausbildungsjahres soll die Dauer der praktischen Bausteinprüfung der Dauer der Abschlussprüfung angepasst werden. Dort sind eine komplexe Prüfungsaufgabe in drei Stunden und zwei weitere Aufgaben in zwei Stunden zu bewältigen.

Die theoretische Prüfung soll durch die Berufsschule entwickelt und abgenommen werden. Sie soll einheitlich in allen Bausteinen bis zu 90 Minuten dauern und Fragen zu Produkten, zu gastorientierten Dienstleistungen, zur Warenwirtschaft sowie zur Wirtschafts- und Sozialkunde enthalten. Eine Doppelung der theoretischen Bausteinprüfung beim Träger und noch einmal in der Berufsschule sollte auf jeden Fall vermieden werden.

Seitens der Berufsschule wurde betont, dass die theoretische Bausteinprüfung einen viel höheren Anspruch hat als eine gewöhnliche Klassenarbeit, denn es werden Inhalte aus allen Fächern bearbeitet und nicht nur zu einem bestimmten Themengebiet. Dementsprechend messen auch die Auszubildenden dieser theoretischen Prüfung eine viel höhere Bedeutung bei. Sie sind viel aufgeregter und bereiten sich intensiver vor als bei einer Klassenarbeit. Die Bausteinprüfung ist also mehr als eine reine Übungsroutine. Mit den Ergebnissen können die Auszubildenden ihren Leistungsstand realistisch einschätzen. Das Prüfungsergebnis bringt den erreichten Erfolg zum Ausdruck.

Abbildung 14: Struktur der Abschlussprüfung im Beruf Fachkraft im Gastgewerbe



Es hat sich bewährt, wenn Ausbilderinnen und Ausbilder des Trägers mit Lehrkräften des Berufskollegs ein gemeinsames Prüfungsteam bilden. Die gemeinsam entwickelten Prüfungsaufgaben und Fragen für die Theorieprüfung können jeweils aus unterschiedlicher Sichtweise bzw. Blickwinkeln betrachtet und formuliert werden. Theorie und Praxis können somit durch die jeweiligen Fachleute abgedeckt werden, sind aber optimal aufeinander abgestimmt, weil die Prüfung „aus einem Guss“ ausgearbeitet wird.

Differenzierte Prüfungsaufgaben

Die Aufgabenstellungen bei den Zwischenprüfungen fallen offenbar in den einzelnen Kammerbezirken unterschiedlich aus. Teilweise wurden Aufgaben gestellt, die zu den Zwischenprüfungsanforderungen der Restaurantfachfrau/des Restaurantfachmannes gehören, nicht aber zur Fachkraft im Gastgewerbe.

Dies weist darauf hin, bei der Entwicklung von Umsetzungskonzepten für die Ausbildungsbausteine auch Inhalte mit zu berücksichtigen, die zu den Berufsbildern gehören, mit denen eine Weiterführung der Ausbildung im Gastgewerbe möglich ist. Diese sollten künftig auch in den Bausteinprüfungen berücksichtigt werden, gegebenenfalls als Zusatz- oder Alternativaufgaben, unabhängig davon, ob der jeweilige Prüfungsausschuss sie in der Zwischenprüfung stellt. Denn sie geben Aufschluss darüber, ob die Auszubildenden für eine Weiterführung der Ausbildung in einer der dreijährigen Ausbildungsberufe im Gastgewerbe infrage kommen. Positive Prüfungsergebnisse stellen auch einen Anreiz dar, sich über das normale Maß hinaus mit weiterführenden Inhalten der Ausbildung zu beschäftigen. Das bedeutet auch, dass für die Ausbildungsbausteine künftig auch Ergänzungs- oder Zusatzaufgaben entwickelt werden sollten, deren erfolgreiche Bewältigung auf eine Eignung für eine Weiterführung der Ausbildung schließen lässt.

Durchführung der Prüfung

Um eine möglichst realitätsgerechte Prüfungssituation zu erreichen, hat es sich bewährt, die praktische Bausteinprüfung im regulären Restaurantbetrieb durchzuführen oder zumindest zur Prüfung Gäste einzuladen, z. B. für Ausbildungsbaustein 1. Eventuell werden die Gäste sogar gebeten, ihre Bestellung gegebenenfalls zu ändern oder sogar Reklamationen durchzuführen.

Bei der praktischen Prüfung werden zwei bis drei Auszubildende gemeinsam geprüft. Dabei geht es nicht nur um die Prüfungsaufgabe an sich, sondern auch darum, ob die Auszubildenden die richtige Arbeitskleidung tragen oder zum Abschluss ihrer Arbeit die Küche aufräumen.

Leistungsbeurteilungen

Die Beurteilung der einzelnen Leistungen erfolgt in der Bausteinprüfung analog zu dem bei den Kammerprüfungen üblichen Beurteilungen. Die Auszubildenden bekommen Punkte, die nach einem festgelegten Schlüssel in Schulnoten umgerechnet werden. Diese Noten geben den Auszubildenden eine differenzierte Rückmeldung zu ihrem jeweiligen Leistungsstand. Sie werden allerdings nur intern verwendet, in Bezug auf die Frage, in welchen Bereichen eine intensivere Förderung stattfinden sollte, um vorhandene Schwächen zu minimieren.

Die Idee, bei den Bausteinzertifikaten die bisherige zweistufige Beurteilung „mit Erfolg bestanden“ und „mit gutem Erfolg bestanden“ um eine dritte Stufe „mit sehr gutem Erfolg“ bestanden zu ergänzen, um überdurchschnittliche Leistungen zum Ausdruck bringen zu können, wurde einstimmig abgelehnt. Denn damit würde durch die Hintertür das Notenprinzip wieder eingeführt. Nach außen hin, also z. B. für den Betrieb, sei die Information nicht wichtig, ob es sich um einen schwachen Viererkandidaten oder einen guten Dreierkandidaten handelt. Durch die Formulierung „mit Erfolg bestanden“ wird zum Ausdruck gebracht, dass die im Baustein enthaltenen Tätigkeiten den Anforderungen entsprechend ausgeführt werden können. In der Formulierung „mit gutem Erfolg“ kommt bereits eine Würdigung besonders guter Leistungen zum Ausdruck, die bei den Jugendlichen im 3. Weg ohnehin nicht sehr häufig vorkommt.

Das 100-Punkte-System hat sich nach den Erfahrungen der beteiligten Träger bewährt, da es zum IHK-Notenschlüssel passt. Auf dem Zertifikat wird dann lediglich vermerkt, ob die Auszubildenden an der Prüfung teilgenommen haben, mit Erfolg bestanden oder mit gutem Erfolg bestanden haben. Intern werden den Auszubildenden die Noten mitgeteilt, damit sie ungefähr eine Vorstellung ihrer Leistungen haben und diese eventuell in den Förderplänen berücksichtigt werden können.

An die Stelle der mündlichen Prüfung tritt ein Reflexionsgespräch. Die Auszubildenden sollen ihr Vorgehen erläutern und gegebenenfalls Zusatzfragen beantworten. Dies stärkt die Kommunikationsfähigkeit und führt dazu, dass die Auszubildenden ihre Fehler selbst entdecken. Ähnlich wie bei der „richtigen“ Prüfung können auf diese Weise Korrekturen der Beurteilung vorgenommen werden. Dieses Reflexionsgespräch hat aber auch eine wichtige Funktion in Bezug auf die weitere Förderung innerhalb der Ausbildung. So können besondere Stärken hervorgehoben und beraten werden, wie sie diese im betrieblichen Kontext mehr zur Geltung bringen können. Wo Schwächen erkannt wurden, sollte besprochen werden, auf welche Weise diese bis zur Abschlussprüfung bearbeitet werden.

Flexible Ausbildungsdauer: Anmeldung zur Zwischenprüfung

In der Entwicklungswerkstatt wurde die Frage kritisch beleuchtet, unter welchen Umständen Auszubildende zur Zwischenprüfung angemeldet werden sollen oder eher nicht. Denn die Ausbildung im 3. Weg hat die Besonderheit, dass zeitlich flexible Ausbildungsverläufe möglich sind. Verzögerungen im Ausbildungsverlauf im ersten Ausbildungsjahr führen hier nicht zwangsläufig zum Abbruch. Vielmehr wird im 3. Weg die Möglichkeit der Ausbildungszeitverlängerung von vornherein mit einbezogen.

Grundsätzlich werden alle Auszubildenden im 3. Weg wie in jeder anderen Ausbildung seitens der IHK automatisch für die Zwischen- und Abschlussprüfung eingeplant. Nach den gesetzlichen Grundlagen entscheiden die Prüflinge, ob sie an der Zwischenprüfung teilnehmen wollen. Sie müssten ggf. einen Antrag stellen, an einem späteren Prüfungstermin teilnehmen zu wollen. Melden sie sich an, unterschreibt der Ausbildungsbetrieb in jedem Fall die Anmeldung zur Prüfung.

Über die Zulassung zur Prüfung entscheidet allein der Prüfungsausschuss, nicht der Ausbildungsbetrieb. Dieser wird gegebenenfalls gehört.

Die Fallkonferenz (Trägerteam, Berufsschule unter Mitwirkung des Leistungsträgers und der zuständigen Kammer) gibt eine Empfehlung für oder gegen die Teilnahme an der Zwischenprüfung zum vorgesehenen Zeitpunkt. Der Prüfling entscheidet, ob er der Empfehlung folgt. Gleichmaßen kann der Prüfungsausschuss in seiner Entscheidung über die Zulassung zur Zwischenprüfung Gesichtspunkte aus dieser Empfehlung aufnehmen. Üblicherweise werden Fehlzeiten als Begründungen für die Nichtzulassung verwendet. Dazu zählen auch Fehlzeiten in der Berufsschule. Mit den bisher absolvierten Ausbildungsbausteinen gibt es ein zusätzliches Instrument, um beurteilen zu können, ob die Auszubildenden bereits den für die Zwischenprüfung relevanten Stand der Ausbildung erreicht haben.

Beispiel einer Ausbildungsbausteinprüfung „Service“¹⁵

Formulare für die Ausbildungsbausteinprüfungen sind in der Struktur und im Layout denen der Lern- und Arbeitsaufgaben angepasst. Allerdings gibt es keine Leitfragen mehr und auch keine Informationsquellen. Durch eine regelmäßige Bearbeitung der Lern- und Arbeitsaufgaben sind die Auszubildenden schon geübt im Umgang mit komplexeren Aufgabenstellungen. Die Formulare zur Arbeitsplanung und Qualitätskontrolle werden auch in der Bausteinprüfung verwendet.

Zur Orientierung sind auf der Titelseite die Ziele des Ausbildungsbausteins aufgeführt sowie Angaben für die Dokumentation (Name, Datum, Uhrzeiten und Daten über die Prüfer) vorhanden. Weiterhin sind auf Seite 2 die mit dem Baustein absolvierten Inhalte des Ausbildungsrahmenplanes und die Bewertungsstufen wiedergegeben. Die Bewertung „mit gutem Erfolg“ entspricht den Noten 1 und 2, „mit Erfolg“ entspricht den Noten 3 und 4. Die Noten werden nach dem gleichen System wie bei den IHK-Prüfungen ermittelt. Wer also weniger als 50 % der Punkte erreicht hat, muss die nicht bestandenen Prüfungsteile wiederholen.

In dieser Beispielprüfung geht es um das Servieren von Speisen und Getränken. Da es bei den meisten Bildungsträgern eine eigene Übungsküche und auch ein Restaurant im Hause gibt, ist es kein Problem, eine Prüfungsaufgabe im alltäglichen Betrieb zu gestalten.

Situationsdarstellung:

Die Mensa des Dietrich-Bonhoeffer-Berufskollegs bewirbt in der Unterrichtszeit ca. 1.500 Schülerinnen und Schüler. Vor und nach der Unterrichtszeit sowie in den Pausen werden in diesem Berufskolleg die Schülerinnen und Schüler sowie externe Gäste bewirbt. Regelmäßig wird dabei am Mittagstisch ein Menü mit einem Fleischgericht und einer vegetarischen Alternative angeboten. Die Auszubildenden der secundus gGmbH haben die Aufgabe, das Essen für die Gäste vorzubereiten und herzustellen sowie die Gäste mit Speisen und Getränken zu versorgen.

Aufgabenstellung:

Sie haben die Aufgabe, für Gäste aus dem Berufskolleg und aus anderen Einrichtungen sowie freie Passanten einen Mittagstisch auszurichten. Dabei ist insbesondere auf das Mise en Place zur Durchführung dieser Aufgabe zu achten. Führen Sie daher für sieben 4er-Tische und einen 8er-Tisch die Vorbereitungsarbeiten durch. Decken Sie die Tische unter Berücksichtigung der einschlägigen Servicearten und Servicemethoden ein, erstellen Sie geeignete Serviettenformen, dekorieren Sie die Tische saisongerecht, beraten und bedienen Sie die Gäste hinsichtlich der Speisen und Kalt- und Heißgetränke und bonieren Sie die Gästewünsche. Abschließend rechnen Sie mit dem Gast ab. Nach Durchführung aller Servicetätigkeiten ist auf ein fachgerechtes Ausheben und Abräumen besonderer Wert zu legen, da am nächsten Tag der Speiseraum für den SB-Betrieb wieder hergerichtet werden muss. Achten Sie besonders bei allen anfallenden Tätigkeiten auf Hygiene und Unfallverhütungsvorschriften.

Arbeitszeit:

Als Arbeitszeit stehen für die gesamte Aufgabe 90 Minuten zur Verfügung.

¹⁵ Verfasser: secundus gGmbH, Detmold

Prüfungsmaterialien zum Beruf
Fachkraft im Gastgewerbe

**Ausbildungsbausteinprüfung 1:
Service**

Version 2.1 (Muster) Servieren von Speisen und Getränken

Ziele des Ausbildungsbausteins:

- Wesentliche Bestimmungen der Berufsbildung, des Arbeits- und Tarifrechts, der Sicherheit und des Gesundheitsschutzes bei der Arbeit umsetzen
- Regeln des Umweltschutzes, die für den Betrieb geltenden, anwenden
- Hygienevorschriften anwenden
- Speisen und Getränke servieren sowie das Getränkebuffet bedienen
- Gäste empfangen und betreuen
- die Verkaufsfähigkeit von Produkten prüfen.

Datum: _____

Name, Vorname: _____ Gruppe: _____

Plan für die Durchführung

Theoretische Prüfung Beginn: _____ Ende: _____

Praktische Prüfung Beginn: _____ Ende: _____

Ausbildungsträger: _____ Ausbilder/-in: _____

Berufskolleg: _____ Lehrer/-in: _____

Gespräch Auswertung am: _____ Ausbilder/-in: _____

In der gemeinsamen Arbeit der Entwicklungswerkstatt wurden einige weitere Beispiele an Prüfungsaufgaben und Bewertungssystematiken erstellt und diskutiert. Nur zu einigen Beispielen existierten bereits theoretische Prüfungen. Die Übersicht gibt den bisherigen Entwicklungsstand wieder. Die gemeinsame Ausarbeitung von Prüfungsaufgaben bzw. der wechselseitige Einsatz bereits durchgeführter Prüfungen ist ein wichtiger Beweggrund für die trägerübergreifende Kooperation. Zum einen werden die Anforderungen zwischen den Trägern vergleichbar gestaltet. Zum anderen spart man sich Entwicklungszeit, weil nicht jeder Träger für jeden Baustein bei jeder Prüfung wieder neue Aufgaben ausarbeiten muss.

Tabelle 15: Auszug aus dem Bewertungsbogen für die Bausteinprüfung 1

Qualitätskriterien	Erreichte Punktzahl max. 100
1. Arbeitsverhalten	
1.1 Eigeninitiative und Verantwortungsbewusstsein	
Pünktlichkeit am Arbeitsplatz Punkte (1 – 100)	
Regelmäßiger Einsatz im Arbeitsbereich und Einsatzbereitschaft Punkte (1 – 100)	
Vorbereiten des Arbeitsplatzes Punkte (1 – 100)	
Einhaltung der Ordnung während der Arbeit Punkte (1 – 100)	
Kenntnisse der Speisekarte Punkte (1 – 100)	
1.2 Team- und Kommunikationsfähigkeit	
Konzentrationsfähigkeit während der Arbeit (Vergessen wesentlicher Kriterien) Punkte (1 – 100)	
Einhaltung wichtiger Kommunikationsregeln unter Mitarbeitern (Weitergabe von Änderungen, Bestellungen, Reservierungen) Punkte (1 – 100)	
1.3 Umgang mit den Gästen	
Eigenes Erscheinungsbild und dessen Auswirkung auf den Gast Punkte (1 – 100)	
Kontaktieren, Zugehen auf den Gast/Gäste Punkte (1 – 100)	
Einhaltung gastorientierter Kommunikationsregeln Punkte (1 – 100)	

Die Bewertungskriterien müssen für die Auszubildenden verständlich und auch für das Ausbildungspersonal objektiv zu bewerten sein. In diesem Beispiel wurden verschiedene Bewertungsgruppen gebildet, so z. B. 1.1 Eigeninitiative und Verantwortungsbewusstsein oder 1.2 Team- und Kommunikationsfähigkeit.

In den verschiedenen Gruppen finden sich die Ziele des jeweiligen Ausbildungsbausteins und zusätzlich noch die überfachlichen Kompetenzen, die in diesen Ausbildungsbaustein eine besondere Rolle spielen, wie z. B. der Umgang mit dem Gast.

Quelle: secundus gGmbH, Detmold

Tabelle 16: Übersicht über praktische und theoretische Prüfungsaufgaben im Beruf Fachkraft im Gastgewerbe

Ausbildungsbausteinprüfung 1: Service	
Praktische Prüfungsaufgabe:	
Servieren von Speisen und Getränken	Sie haben die Aufgabe, für Gäste aus dem Berufskolleg und aus anderen Einrichtungen sowie freie Passanten einen Mittagstisch auszurichten. Achten Sie besonders auf das Mise en Place zur Durchführung der Aufgabe. Führen Sie daher für sieben 4er-Tische und einen 8er-Tisch die Vorbereitungsarbeiten durch. Decken Sie die Tische. Beraten und bedienen Sie die Gäste und bonieren Sie die Bestellungen. Abschließend rechnen Sie mit dem Gast ab.
Theoretische Prüfungsaufgabe:	
a.) Hygienebestimmungen benennen	
b.) Umgang mit den Gästen	
c.) Beschreibung der Zubereitung von Frühstücksspeisen	
d.) Benennung Heißgetränke	
Prüfungsaufgabe für Wiederholungen:	
a.) Grundsätzliche Anforderungen an Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter	
b.) Speisen für ein Frühstücksbuffet benennen und deren Zubereitung beschreiben	
c.) Benennung Heißgetränke	
d.) Ermittlung des Wareneinsatzes	
Ausbildungsbaustein 2: Küche	
Praktische Prüfungsaufgabe:	
Vorbereitung eines Strammen Max	Bereiten Sie den Strammen Max unter Berücksichtigung und nach Angabe der Rezeptur vor. Beachten Sie die Hygieneregeln und achten Sie auf die Bestimmungen des Umweltschutzes. Planen Sie Ihre Arbeitsschritte ökonomisch.
oder	
Rührei mit Champignons	Bereiten Sie ein Rührei mit Champignons unter Berücksichtigung und nach Angabe der Rezepturvorgabe vor. Planen Sie Ihre Arbeitsschritte ökonomisch und beachten Sie Hygieneregeln und Bestimmungen des Umweltschutzes.
Ausbildungsbaustein 3: Magazin und Warenwirtschaft	
Praktische Prüfungsaufgabe:	
Annahme einer Lieferung (wöchentliche Ware)	Annahme einer Lieferung mit der wöchentlichen Ware. Überprüfung des Lieferscheines und ordnungsgemäßes Abheften, ggf. Reklamation. Auspacken und Einräumen nach erlernten Gesichtspunkten unter Berücksichtigung der Hygienevorschriften. Ermittlung der Warenbestände. Folgende Bereiche sind zu beantworten: Warenlieferung, Weinkunde, Getränkekunde, Begriffsabfrage, Rechenaufgaben
Theoretische Prüfungsaufgaben:	
Warenlieferung	Warenannahme, Reklamation, Lagerung von Frischware, Tiefkühlware usw., Tiefkühlkette
Weinkunde	Rebsorten, Weinetikett, Auswahl von Weinen zu einem Menü
Getränkekunde	Mineralwasser, stilles Wasser, Tee
Erläuterung von Fachbegriffen	Hotel garni, HACCP, Tiefkühlkette, Lagergrundsätze FIFO
Fachrechnen	Lagerkennzahlen, Auswahl von Angeboten, Bestandsermittlung

Ausbildungsbaustein 4: Wirtschaftsdienst

Praktische Prüfungsaufgabe:

Tagungsraum aufräumen und reinigen	Am Vortag hat im Tagungsraum ein Seminar stattgefunden. Ihre Aufgabe besteht darin, den Tagungsraum aufzuräumen und zu reinigen. Sie beachten dabei eine wirtschaftliche und umweltschonende Materialverwendung sowie die im Betrieb geltenden Umweltschutzrichtlinien.
------------------------------------	---

Ausbildungsbaustein 5: Marketing

Praktische Prüfungsaufgabe:

a.) Erstellen einer Karte für das „à la carte Geschäft“	Erstellen Sie eine Karte für das à la carte-Geschäft mit folgenden Speisen: ...
b.) Beratung der Gäste über Angebote des Tages	Beraten Sie die Gäste über die Angebote des Tages. Empfehlen Sie die passenden Weine. Berücksichtigen Sie die Kommunikationsregeln und gehen Sie auf die Wünsche der Gäste ein.
c.) Annehmen einer Reklamation	Ein Gast reklamiert ein Essen. Gehen Sie auf die Reklamation ein mit dem Ziel, den Gast zu motivieren, dieses Restaurant wieder zu besuchen.
d.) Annehmen einer Reservierung	Den Gästen hat es gut gefallen. Essen, Atmosphäre und Service waren ansprechend. Sie möchten für die nächste Woche zur gleichen Zeit erneut einen Tisch für drei Personen reservieren. Nehmen Sie eine Reservierung nach den im Betrieb geltenden Vorgaben gemäß Formblatt vor.

7. Praxisbeispiele aus dem Beruf Fachlagerist/-in

Der Beruf Fachlagerist/-in hatte während der Pilotphase des 3. Weges die meisten Auszubildenden: 442 Eintritte (19,3 %) bei insgesamt 14 Bildungsträgern. An der Entwicklungswerkstatt nahmen anfangs sieben verschiedene Bildungsträger teil. Im Verlaufe der Entwicklungswerkstatt stellte sich heraus, dass die meisten Träger künftig nicht mehr diesen Ausbildungsberuf im 3. Weg anbieten würden. Dennoch konnten einige der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter erfreulicherweise dennoch ihre Mitwirkung bis zum Ende aufrechterhalten und so das Gesamtergebnis maßgeblich mitgestalten. „Es ist ja schon so, dass wir uns sehr verpflichtet gefühlt haben, bis zum Ende mitzuarbeiten. Aber jetzt, wo wir das Ergebnis sehen, sind wir froh darüber. Denn mit diesen Lernmaterialien können wir gut arbeiten, auch außerhalb des 3. Weges.“

7.1 Abgrenzung der Bausteine und Untergliederung in Lern- und Arbeitsaufgaben

Ausgangslage

Der Ausbildungsberuf Fachlageristin/Fachlagerist gehört zu den Berufen im 3. Weg, in denen eine unklare Abgrenzung der Ausbildungsbausteine untereinander die Umsetzung in der Praxis sowie die Abstimmung mit den Berufskollegs erschwert hat. Die Inhalte der Ausbildungsbausteine überschneiden sich. Verschiedene Tätigkeiten ziehen sich durch alle drei Bausteine des ersten Ausbildungsjahres durch. Inhalte aus dem dritten Baustein werden im betrieblichen Verlauf eigentlich schon früher benötigt. So sollen die Auszubildenden im ersten Ausbildungsbaustein zwar lernen, mit Begleitpapieren umzugehen, im dritten Ausbildungsbaustein aber erst die Annahme von Gütern beherrschen. Fehlende Bausteinbezeichnungen erschweren zusätzlich die Abgrenzung. Die grundlegenden und die komplexen Arbeiten geben lediglich die schon im Ausbildungsrahmenplan enthaltenen Beschreibungen der Fertigkeiten und Kenntnisse wieder, ohne Tätigkeiten zu benennen, mit denen diese erlernt und angewendet werden können.

Schließlich sind die Lernfelder des Berufskollegs mehreren Ausbildungsbausteinen zugeordnet bzw. umgekehrt betreffen die Inhalte der einzelnen Ausbildungsbausteine mehrere Lernfelder.

Lernfeld 1 ist für die Ausbildungsbausteine 1 und 2 relevant, Lernfeld 2 ist für die Ausbildungsbausteine 1 und 3 relevant, Lernfeld 3 ist für die Ausbildungsbausteine 1, 2 und 3 relevant. Lernfeld 4 ist für Ausbildungsbaustein 2 relevant, würde aber normalerweise erst unterrichtet, wenn Ausbildungsbaustein 3 bereits begonnen hat.

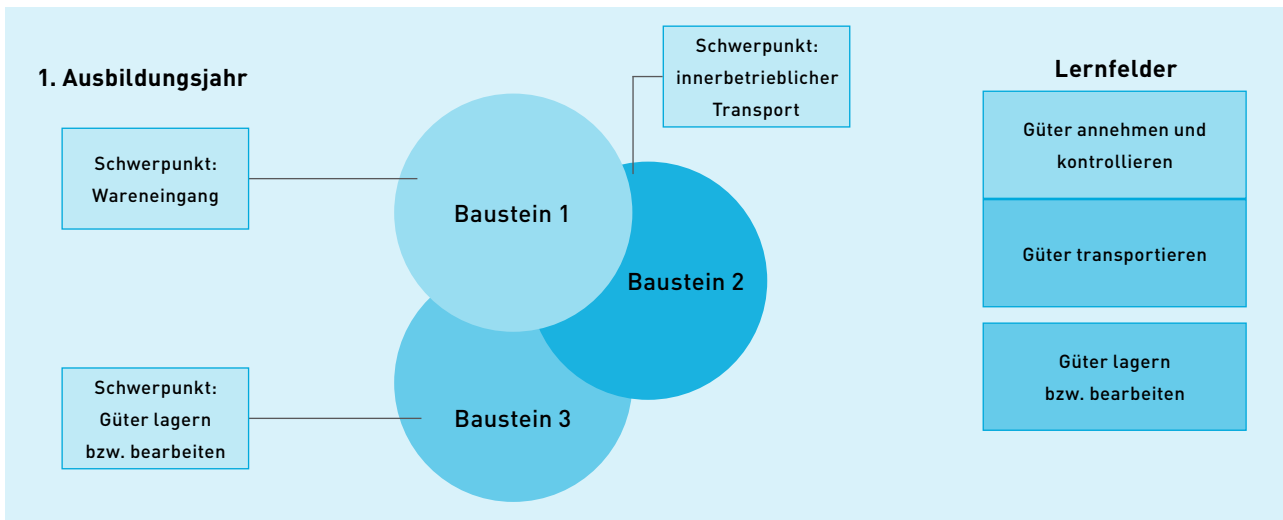
Diese Uneinheitlichkeit führte zu einer entsprechend unterschiedlichen Umsetzung bei den verschiedenen Trägern und Berufskollegs. Von deren Seite wurde in den ersten Jahren oft kritisiert, dass die didaktischen Jahresplanungen, die sich an der Reihenfolge der Lernfelder orientieren, für alle Klassen in diesem Berufsfeld einheitlich gehandhabt würden. Es sei schwer vorstellbar, für eine Klasse im 3. Weg einen anderen Ablauf zu wählen, der sich an der Reihenfolge der Ausbildungsbausteine orientiert. Zudem waren die Schwerpunkte anders gesetzt: Zum Ausbildungsbaustein 1 sollen größere Teile des Lernfeldes 2 vermittelt werden, während die größten Anteile des Lernfeldes 1 erst im Ausbildungsbaustein 2 folgen.

Nicht zuletzt ist die Vergleichbarkeit der Bausteinzertifikate nicht gewährleistet, weil nicht klar ist, was bereits im ersten Baustein ausgebildet und überprüft worden ist oder, weil es auch im zweiten Baustein enthalten ist, auf diesen verlagert wurde.

Für viele Träger führte dies dazu, sich im Ablauf der Ausbildung an der Reihenfolge der Lernfelder aus den Berufskollegs zu orientieren. Dies wurde auch dadurch begünstigt, dass die Bezeichnungen der Lernfelder sehr prägnant auf der ersten Seite des jeweiligen Ausbildungsbausteins platziert sind und von vielen als die Inhalte der Ausbildungsbausteine interpretiert wurden und nicht als Hinweise auf die Zuordnung der Ausbildungsbausteine zu den Lernfeldern.

Für die Träger und Berufskollegs, die sich um eine konsequente Umsetzung der Ausbildungsbausteine bemühten, mussten in mühevoller Kleinarbeit Schnittmengen zwischen den Ausbildungsbausteinen ermittelt werden, um die Inhalte herauszufinden, die in allen Ausbildungsbausteinen des ersten Ausbildungsjahres enthalten sind und diejenigen, die spezifisch den einzelnen Ausbildungsbausteinen zuzuordnen sind (vgl. Abbildung 15).

Abbildung 15: Überschneidungen der Ausbildungsbausteine im 1. Ausbildungsjahr, Zuordnung zu den Lernfeldern

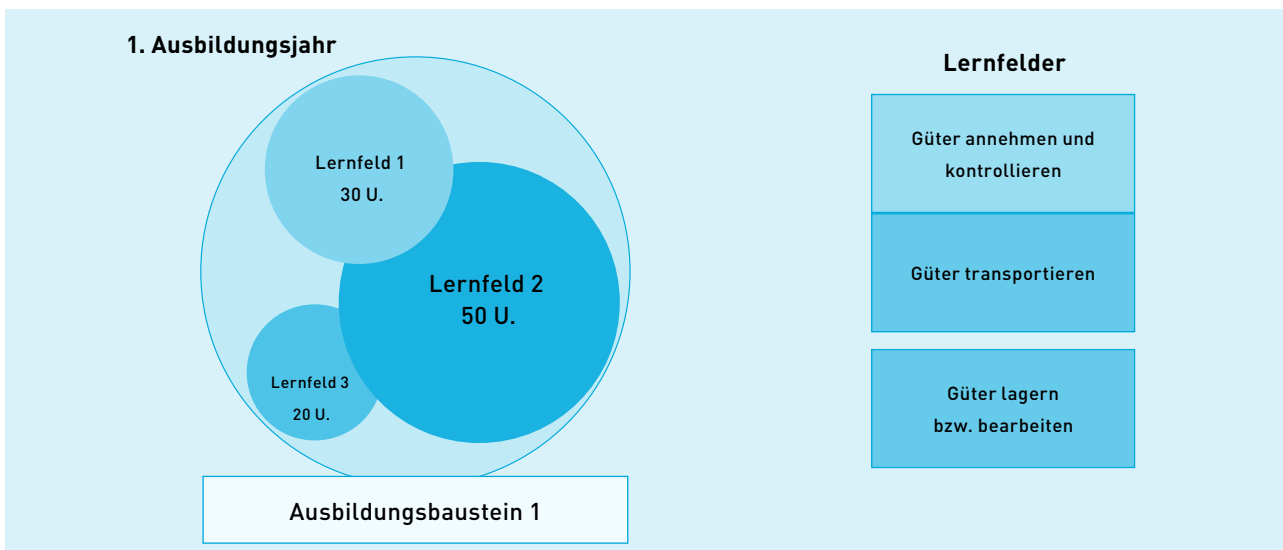


Quelle: IMBSE e. V.

In einem weiteren Schritt wurden dann die Schnittmengen zwischen den Inhalten des jeweiligen Ausbildungsbausteines und den verschiedenen Lernfeldern ermittelt (vgl. Abbildung 16). Dadurch konnte dann für den Berufsschulunterricht eine abweichende Reihenfolge der Inhalte der einzelnen Lernfelder ermittelt werden: Zunächst werden die Inhalte

unterrichtet, die im Ausbildungsbaustein und im Lernfeld enthalten sind; danach folgen die Inhalte, die im Ausbildungsbaustein enthalten sind, aber nicht im Lernfeld; schließlich folgen Inhalte, die nicht im Ausbildungsbaustein enthalten sind, wohl aber in den Lernfeldern.

Abbildung 16: Überschneidungen zwischen Ausbildungsbaustein 1 und den Lernfeldern 1 bis 3



Quelle: IMBSE e. V.

Tabelle 17: Vergleich der Ausbildungsbausteine 1 bis 3 (erstes Ausbildungsjahr) in der ursprünglichen Fassung

	Ausbildungsbaustein 1	Ausbildungsbaustein 2	Ausbildungsbaustein 3
Qualifizierungsziele	<p>Die Auszubildende/der Auszubildende:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kennt den Aufbau und die Organisation des Ausbildungsbetriebes sowie wesentliche Bestimmungen des Arbeits- und Tarifrechts, Gesundheitsschutzes und der Arbeitssicherheit, ▪ kann grundlegend mit Einheiten und Begleitpapieren umgehen ▪ kann Güter annehmen und kontrollieren und im Betrieb transportieren 	<p>Die Auszubildende/der Auszubildende</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kann den Lager- und Transportbereich in ein betriebliches Gesamtgefüge einordnen ▪ ist in der Lage, einfachere logistische Sachverhalte abteilungsübergreifend zu klären 	<p>Die Auszubildende/der Auszubildende</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ kann Güter unter Beachtung aller wesentlichen Vorschriften annehmen und führt qualitätssichernde Maßnahmen durch
Grundlegende Arbeiten	<p>5.2.1: Arbeitsorganisation und Kommunikation (§ 7 Nr. 5 g und h)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Auswirkungen von Information, Kommunikation und Kooperation auf Betriebsklima und Arbeitsleistung beachten ▪ Aufgaben im Team bearbeiten <p>5.2.2: Güterkontrolle und Qualitätssicherung (§ 7 Nr. 6 b)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Normen, Maße, Mengen- und Gewichtseinheiten beachten <p>5.2.3: Einsatz von Arbeitsmitteln (§ 7 Nr. 7 a)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Arbeitsmittel zum Wiegen, Messen und Zählen auswählen und nutzen 	<p>5.2.1: Arbeitsorganisation, Information und Kommunikation (§ 7 Nr. 5 a – e, f)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ den Lager- und Transportbereich sowie den eigenen Arbeitsbereich in den betrieblichen Ablauf einordnen und daraus Konsequenzen für das eigene Handeln ableiten ▪ Arbeitsaufträge nach betrieblichen Vorgaben in Arbeitsabläufe umsetzen; Arbeitsaufträge kundenorientiert ausführen ▪ betriebliche Informations- und Kommunikationssysteme unter Berücksichtigung der anwendungsbezogenen Vernetzung sowie der Datensicherheit und des Datenschutzes nutzen ▪ arbeitsplatzbezogene Software anwenden ▪ fremdsprachige Fachausdrücke anwenden ▪ mit vorausgehenden und nachfolgenden Funktionsbereichen kommunizieren <p>5.2.2: Annahme von Gütern (§ 7 Nr. 8 a – c)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Begleitpapiere unter Berücksichtigung von Zoll- und Gefahrgutvorschriften und nach betrieblichen Vorgaben auf Richtigkeit und Vollständigkeit prüfen ▪ Güter entladen ▪ quantitative und qualitative Güterkontrolle durchführen, Eingangsdaten erfassen und Fehlerprotokolle erstellen 	<p>5.2.1: Güterkontrolle und qualitätssichernde Maßnahmen (§ 7 Nr. 6 a, c – g)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Güter nach Beschaffenheit und Verwendung unterscheiden und handhaben ▪ gesetzliche und betriebliche Vorschriften bei der güterspezifischen Lagerung anwenden ▪ Güter, insbesondere Gefahrgüter, gefährliche Arbeitsstoffe, Zollgut, verderbliche Ware entsprechend ihren Eigenschaften unter Beachtung von Kennzeichnungen und Symbolen handhaben ▪ gesetzliche und betriebliche Vorschriften bei Verpackung und Transport anwenden ▪ qualitätssichernde Maßnahmen im eigenen Arbeitsbereich durchführen, dabei zur kontinuierlichen Verbesserung von Arbeitsvorgängen beitragen ▪ bei der Bearbeitung von Reklamationen mitwirken <p>5.2.2: Annahme von Gütern (§ 7 Nr. 8 d – f)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mängelbeseitigung veranlassen ▪ Rückgabe von Leergut, Verpackung und Ladehilfsmitteln nach rechtlichen und betrieblichen Vorgaben durchführen und dokumentieren ▪ Güter dem Bestimmungsort zuleiten

	Ausbildungsbaustein 1	Ausbildungsbaustein 2	Ausbildungsbaustein 3
Komplexe Arbeiten	5.3.1 Praktikum (6 Wochen): Anwendung und Umsetzung der erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse, zusätzlich: anzuwendende Arbeitsmittel im Praktikumsbetrieb kennen und anwenden. Im Praktikumsbetrieb geführte chemische Stoffe und Stoffkonstanten kennenlernen.	5.3.1: Lagerung von Gütern (§ 7 Nr. 9 a und b) <ul style="list-style-type: none"> ■ Güter auszeichnen, sortieren, Lager- und Verkaufseinheiten bilden sowie Güter zur Lagerung vorbereiten ■ Güter unter Beachtung von Einlagerungsvorschriften einlagern 5.3.2: Praktikum (6 Wochen) Anwendung und Umsetzung der erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse im betrieblichen Handeln.	5.3.1: Praktikum (6 Wochen) Anwendung und Umsetzung der erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse im betrieblichen Handeln
Lernfelder: (Unterrichtsstunden im Baustein)	1: Güter annehmen und kontrollieren (30) 2: Güter lagern (50) 3: Güter im Betrieb transportieren (20)	1: Güter annehmen und kontrollieren (50) 3: Güter bearbeiten (20) 4: Güter im Betrieb transportieren (20)	2: Güter lagern (50) 3: Güter bearbeiten (40)

Quelle: http://www.gib.nrw.de/service/downloads/AB_FachlageristIn.pdf [18.12.2010]

Tabelle 18: Vergleich der Ausbildungsbausteine 4 bis 6 (zweites Ausbildungsjahr) in der ursprünglichen Fassung

	Ausbildungsbaustein 4	Ausbildungsbaustein 5	Ausbildungsbaustein 6
Qualifizierungsziele	Die Auszubildende/der Auszubildende <ul style="list-style-type: none"> kann Güter unter Beachtung aller wesentlichen Vorschriften annehmen und führt qualitätssichernde Maßnahmen durch kann Güter fachgerecht lagern 	Die Auszubildende/der Auszubildende <ul style="list-style-type: none"> kann Güter auftragsgemäß seinen Lagerplätzen entnehmen kann Ladeeinheiten unter Verwendung qualitätssichernder Verpackungs- und Versandmittel kommissionieren und zum Versand bereitstellen. 	Die Auszubildende/der Auszubildende <ul style="list-style-type: none"> kann im Team kundenorientiert arbeiten kann Güter verpacken, verladen und versenden.
Grundlegende Arbeiten	5.2.1: Einsatz von Arbeitsmitteln (§ 7 Nr. 7 b und c) <ul style="list-style-type: none"> Arbeits- und Fördermittel einsetzen, Arbeits- und Fördermittel pflegen sowie deren Funktionalität und Einsatzbereitschaft kontrollieren, Beseitigung von Beeinträchtigungen veranlassen. 	5.2.1: Kommissionierung und Verpackung von Gütern (§ 7 Nr. 10 a und b) <ul style="list-style-type: none"> Auftragsunterlagen kontrollieren und Kommissionierung vorbereiten Güter unter Berücksichtigung der Bestandsveränderung und der Auslagerungsprinzipien dem Lager entnehmen 	5.2.1: Versand von Gütern (§ 7 Nr. 11 a und b) <ul style="list-style-type: none"> Sendungen für vorgegebene Verkehrsmittel verladefertig bereitstellen Gewicht und Raumbedarf von Gütern ermitteln
Komplexe Arbeiten	5.3.1: Lagerung von Gütern (§ 7 Nr. 9 c – e) <ul style="list-style-type: none"> Maßnahmen zur Qualitäts- und Wert-erhaltung durchführen Lagerbestände kontrollieren und Abweichungen melden Lagerkennzahlen unterscheiden 5.3.2: Praktikum (6 Wochen) Anwendung und Umsetzung der erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse im betrieblichen Handeln.	5.3.1: Kommissionierung und Verpackung von Gütern (§ 7 Nr. 10 c – e) <ul style="list-style-type: none"> Transportverpackungen und Füllmaterialien hinsichtlich Güterart, Transportart, Umweltverträglichkeit und Wirtschaftlichkeit auswählen Güter zu Ladeeinheiten zusammensetzen und verpacken zusammengestellte Sendungen und Begleitpapiere auf Vollständigkeit prüfen, Transportgüter kennzeichnen, beschriften und sichern 5.3.2: Praktikum (6 Wochen) Anwendung und Umsetzung der erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse im betrieblichen Handeln.	5.3.1: Versand von Gütern (§ 7 Nr. 11 c – e) <ul style="list-style-type: none"> Sendungen entsprechend der Gütereigenschaften und der Verkehrsmittel verladen und verstauen Ladungen sichern und Verschlussvorschriften anwenden Ladungen und Begleitpapiere abgleichen, Abweichungen melden 5.3.2: Praktikum (6 Wochen) Anwendung und Umsetzung der erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse im betrieblichen Handeln.
Lernfelder: (Unterrichtsstunden im Baustein)	5: Güter kommissionieren (40) 6: Güter verpacken (40)	5: Güter kommissionieren (20) 6: Güter verpacken (40) 7: Güter verladen (30)	7: Güter verladen (40) 8: Güter versenden (40)

Empfehlung: Schwerpunkte für die einzelnen Ausbildungsbausteine

In der Entwicklungswerkstatt wurden diese Erfahrungen aufgegriffen. Sie führte zu der Empfehlung, bei der innerbetrieblichen Ausbildungsplanung für die einzelnen Ausbildungsbausteine Schwerpunkte festzulegen und die Inhalte entsprechend zuzuordnen. Die Schwerpunkte folgen der Logik des Warenflusses im Lager: vom Wareneingang zur Einlagerung über den innerbetrieblichen Transport zur Kommissionierung, Verpackung und Verladung.

Tabelle 19: Veränderte Struktur der Ausbildungsbausteine für den Beruf Fachlagerist/-in

	Titel	Wochen	Bezug zu den LF
AB 1	Wareneingang	18	1 – Güter annehmen und kontrollieren
AB 2	Einlagerung	18	2 – Güter lagern 3 – Güter bearbeiten
AB 3	innerbetrieblicher Transport	16	2 – Güter lagern 3 – Güter bearbeiten 4 – Güter im Betrieb transportieren
AB 4	Kommissionierung	18	5 – Güter kommissionieren 6 – Güter verpacken
AB 5	Verpackung	16	5 – Güter kommissionieren 6 – Güter verpacken 7 – Güter verladen
AB 6	Verladung	18	7 – Güter verladen 8 – Güter versenden

Damit orientieren sich die Ausbildungsbausteine auch an dem Anspruch, zusammenhängende betriebliche Arbeitsbereiche zu beschreiben. Dies ist insbesondere für die Planung der betrieblichen Ausbildungsphasen von Bedeutung. Den Betrieben sollte transparent werden, welche Tätigkeiten und welche dazugehörenden Inhalte (Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten) von den Auszubildenden bereits erlernt worden sind. Die Betriebe haben dadurch eine Chance, die Auszubildenden ihren bereits vorhandenen Kompetenzen entsprechend im Betrieb einzusetzen, sofern dies arbeitsorganisatorisch und von der Auftragslage her möglich ist. Aber auch bei vorzeitiger Beendigung der Ausbildung ohne Abschlussprüfung können die Jugendlichen möglicherweise eher einen qualifizierten Arbeitsplatz im Lager finden, wenn sie mit den Bausteinzertifikaten belegen können, dass sie z. B. alle Tätigkeiten im Wareneingang und

bei der Einlagerung (Ausbildungsbausteine 1 und 2) genauso qualifiziert ausführen können wie Fachkräfte mit abgeschlossener Ausbildung.

Vergleich mit der Struktur der Ausbildungsbausteine in JOBSTARTER CONNECT

Ein Vergleich beider Systeme zeigt, dass nunmehr die ersten vier Ausbildungsbausteine vom Zuschnitt her kompatibel sind. Lediglich die Reihenfolge der Bausteine 2 und 3 wurde verändert. Nach den Empfehlungen der Entwicklungswerkstatt sollten die Prozesse der Einlagerung bzw. Lagerhaltung als zweiter Baustein direkt anschließen, damit deutlich wird, was im weiteren Prozess nach der Warenannahme geschieht. Auch die Reihenfolge der Lernfelder folgt dieser Logik. Beim innerbetrieblichen Transport geht es vorwiegend darum, zu den bis dahin bereits verwendeten Transportmitteln (Hubwagen, Stapler) weitere Transportmittel kennen und anwenden zu lernen, die beim Ausbildungsträger nicht eingesetzt werden, wohl aber im betrieblichen Einsatz verwendet werden. Die Bedienung der entsprechenden Transportmittel, sofern sie beim Träger eingesetzt werden, wird in den ersten beiden Bausteinen als Teil der dort auszuführenden Aufgaben erlernt. In Baustein 3 haben über die Bedienung hinaus spezifische Kompetenzen zur Wartung und Pflege sowie zur Beachtung von Sicherheitsvorschriften ihren Platz. Es werden Flurförderscheinprüfungen abgelegt und Transportmittel erarbeitet, die die Auszubildenden in den betrieblichen Ausbildungsphasen kennen und bedienen lernen.

Tabelle 20: Ausbildungsbausteine JOBSTARTER CONNECT

Fachlagerist/-in		Fachkraft für Lagerlogistik	
Baustein	Dauer	Baustein	Dauer
1 Wareneingang	24 Wochen	1 Wareneingang	24 Wochen
2 Innerbetrieblicher Transport	18 Wochen	2 Innerbetrieblicher Transport	16 Wochen
3 Lagerung von Gütern	24 Wochen	3 Lagerung von Gütern	24 Wochen
4 Kommissionierung	14 Wochen	4 Kommissionierung	20 Wochen
5 Versand	24 Wochen	5 Versand	24 Wochen
		6 Disponieren	24 Wochen
		7 Logistik	24 Wochen

Die im 3. Weg in zwei Ausbildungsbausteine unterteilten Arbeitsbereiche Verpackung und Versand sind bei JOBSTARTER CONNECT in einem Baustein 5 Versand zusammengefasst.

Im 3. Weg gibt es nur Ausbildungsbausteine für die zweijährige Berufsausbildung Fachlagerist/-in. Für die Weiterführung der Ausbildung im dreijährigen Ausbildungsberuf Fachkraft für Lagerlogistik können die Ausbildungsbausteine 6 und 7 aus dem Programm JOBSTARTER CONNECT verwendet werden. Daher erübrigte sich die Entwicklung eigenständiger Ausbildungsbausteine für das dritte Ausbildungsjahr im 3. Weg.

Allerdings ist zu beachten, dass die JOBSTARTER CONNECT-Ausbildungsbausteine in beiden Berufen an einigen Stellen Unterschiede aufweisen. Einige wenige Inhalte werden ausschließlich im zweijährigen Ausbildungsberuf vermittelt und nicht im dreijährigen Beruf. Wesentlicher sind jedoch die Inhalte, die im dreijährigen Beruf erlernt werden, im zweijährigen Beruf allerdings nicht unbedingt vermittelt werden müssen. Es handelt sich dabei um Inhalte, die stärker auf planende und disponierende Aufgaben ausgerichtet sind, welche das Berufsbild der dreijährigen Fachkraft für Lagerlogistik ausmachen.

Beispiele:

Im Ausbildungsbaustein 1 sollen die Auszubildenden u. a. unterschiedliche operative Möglichkeiten der Organisation des Wareneingangs bei der Planung beachten und Vorschläge zur Verbesserung der Effizienz der Güterannahme sowie der Optimierung von Arbeitsvorgängen durch den Einsatz von Technologien erarbeiten. Weiterhin sollen sie Vorschläge zur Qualitätsverbesserung im Wareneingang und zur besseren Kooperation der beteiligten Personen entwickeln (vgl. ARP Nr. 5 b, 5 h, 8 e).

Im Ausbildungsbaustein Einlagerung von Gütern (AB 2 im 3. Weg, AB 3 bei JOBSTARTER CONNECT) gehören auch die Planungen von Lagerhaltung und Lagerzonen, von Maßnahmen zur Werterhaltung, von Teamaufgaben und Teamorganisation sowie die Beachtung des Kommunikationsflusses zwischen Lager und den vor- und nachgelagerten Bereichen sowie dispositive und lagerleitende Funktionen zu den Ausbildungsinhalten des dreijährigen Ausbildungsberufes.

Diese Inhalte sind in den Ausbildungsbausteinen des 3. Weges nicht enthalten, da diese sich nur auf den zweijährigen Ausbildungsberuf beziehen. Dementsprechend sind sie auch bei der Konkretisierung der Ausbildungsbausteine im Rahmen der Entwicklungswerkstatt noch nicht berücksichtigt.

Für die Planung des Durchstiegs in den dreijährigen Ausbildungsberuf sollten diese Inhalte allerdings auf jeden Fall mit berücksichtigt und schon in den ersten beiden Ausbildungsjahren mit vermittelt werden. Nach Auffassung der Fachleute von Bildungsträgern und Berufskollegs ist die Anforderung zu hoch, nach der Abschlussprüfung zum Fachlagerist bzw. zur Fachlageristin in einem Jahr sowohl die Ausbildungsbausteine Disponieren und Logistik aus dem 3. Ausbildungsjahr als auch die noch fehlenden Inhalte aus den Ausbildungsbausteinen der ersten beiden Ausbildungsjahre nachzuholen. Sie würde zu einer unnötigen Selektion führen. Besser ist es daher, bereits frühzeitig die auf Führung, Disposition und Qualitätsentwicklung ausgelegten Aufgabenstellungen als Zusatzaufgaben der Ausbildungsbausteine 1 bis 6 mit einzubeziehen. Fortgeschrittene Lernende können schon während der ersten beiden Ausbildungsjahre die Zeit nutzen, um sich in Aufgaben des dreijährigen Ausbildungsberufes einzuarbeiten und sich entsprechend zu erproben.

Im 3. Weg ist die Fortsetzung der Ausbildung in dem dreijährigen Beruf nur im Rahmen eines betrieblichen Ausbildungsverhältnisses möglich, nicht mehr auch beim Bildungsträger. Umso wichtiger ist es, die infrage kommenden Auszubildenden bereits frühzeitig mit Aufgabenstellungen aus dem dreijährigen Beruf zu betrauen. Spätestens nach den Ergebnissen der Zwischenprüfung sollte daher die individuelle Ausbildungs- und Förderplanung danach differenziert werden, ob neben dem Ausbildungsabschluss als Fachlagerist/-in auch der Abschluss als Fachkraft für Lagerlogistik angestrebt werden soll. Dementsprechend sollten auch anspruchsvollere Aufgabenstellungen in die Ausbildung beim Bildungsträger, im Berufskolleg und vor allem in den Betrieben einbezogen werden, die über die

Anforderungen des Berufs Fachlagerist/-in hinausgehen. Die Entscheidung für die Weiterführung kann natürlich auch noch später gefällt werden. Sie ist dann aber unter Umständen mit einer Verlängerung der Ausbildungszeit verbunden.

Dadurch werden auch für die jüngeren Auszubildenden erhebliche Lernanreize geschaffen. Die neuen Auszubildenden des zweiten Durchgangs haben bereits sehr frühzeitig den Wunsch geäußert, ebenfalls in die Funktion der Lagerleitung hineinwachsen zu dürfen. Damit wird schon frühzeitig der Wunsch nach anspruchsvollen und verantwortungsvolleren Aufgaben geweckt.

Beispiel aus der Praxis

Beim IMBSE e. V. in Moers wurde die Position der Lagerleitung durch Auszubildende besetzt, die sich für den Abschluss als Fachkraft für Lagerlogistik qualifizieren. Sie überwachen alle Prozesse im Lager, verteilen die Aufgaben auf die verschiedenen Teams, managen sowohl Wareneingang als auch Warenausgang. Sie sind die verantwortlichen Ansprechpartner sowohl für die Auslieferungsfahrer als auch für die Lieferanten, sorgen für die Kommunikation mit den vor- und nachgelagerten Bereichen und tragen die wirtschaftliche Verantwortung. Wenn Fehler in der Kommissionierung oder Disposition auftreten, sind sie die Ansprechpartner der Kunden. Wenn Lieferanten verspätet eintreffen, sorgen sie dafür, dass auch nach der regulären Arbeitszeit noch genügend Auszubildende zum Entladen da sind. Wenn Ware auf dem Transport beschädigt wurde, wird die Annahme verweigert und die Nachlieferung veranlasst. Dies alles geschieht zwar unter Beobachtung durch den zuständigen Ausbilder. Dieser überlässt aber die Entscheidung den Auszubildenden, mit allen Konsequenzen.

Damit werden die Auszubildenden sehr frühzeitig in die Verantwortung einbezogen. Dies unterstützt die Persönlichkeitsentwicklung erheblich. Die gleichen Auszubildenden, die zu Beginn ihres 3. Weges noch durch unregelmäßige und unzuverlässige Mitarbeit auffielen, teilweise sogar durch auffällige Verhaltensweisen, haben jetzt eine Vorbildfunktion und sorgen dafür, dass alles klappt. Diese verantwortungsvolle Aufgabenübertragung war für die Betroffenen der Grundstein für die Übernahme in betriebliche Arbeitsverhältnisse. Einige haben schon nach kurzer Zeit in den Betrieben ähnliche Funktionen ausgeführt.

Tabelle 21: Übersicht über die Ausbildungsbausteine und Lern- und Arbeitsaufgaben in den Berufen Fachlagerist/-in im 3. Weg
nach den Empfehlungen der Entwicklungswerkstatt

Ausbildungsbaustein 1: Wareneingang		
LAA Nr.	Module, Lernaufträge	Lernfelder
LE 1.1	Einführungswoche: der Ausbildungsbetrieb	Lernfeld 1: Güter annehmen und kontrollieren Warenbegleitpapiere Zuständigkeit beim Entladen des Transportfahrzeuges Persönliche Schutzausrüstung Beachtung von Sicherheitskennzeichen Schadensbeurteilung Reklamationsfristen Mängelarten Separierung Aufbewahrungspflicht Tausch von Mehrwegverpackungen Barcodierungen
LE 1.2	Einführungswoche: Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz	
LE 1.3	Einführungswoche: Umweltschutz und Nachhaltigkeit	
LAA 1.1	Orientierung im Lager	
LAA 1.2	Operative Aufgaben im Wareneingang	
LAA 1.3	Warenannahme: Kontrolle der Lieferscheine, in Anwesenheit und in Abwesenheit des Fahrers	
LAA 1.4	Abladen mit Gabelhubwagen, Ablage im Wareneingang, interne Kontrolle (gute/schlechte Leistung)	
LAA 1.5	Reklamationen	
LAA 1.6	EDV-Erfassung im Wareneingang	
LAA 1.7	Vorbereitung zur Einlagerung oder zum Weitertransport: sortieren, Lagerplatz planen, Lagereinheiten bilden	
LAA 1.8	Fach- und umweltgerechter Umgang mit Verpackungs- und Sicherheitsmaterial (Einführung)	
LAA 1.9	Rückgabe von Leergut (Einführung)	

Ausbildungsbaustein 2: Einlagerung und Lagerung		
LAA Nr.	Module, Lernaufträge	Lernfelder
2.1	Güter einlagern	Lernfeld 2: Güter lagern Vorschriften zu Lagereinrichtungen Ladefläche, Anstellfläche, Lagerfläche, Wege, Güterbearbeitungsfläche Flächen- und Raumberechnung Volumenberechnung Regalarten, Bodenlagerung Komplettierung, Vorverpackung, Preisauszeichnung Verderbliche Güter, Kühlgüter, Stapelfähigkeit, Zusammenlagerungsverbote Arbeitsplatzbezogene Software Gefahrstoffkennzeichnung Betriebsanweisung Gesetzliche Vorgaben zu Arbeitsschutz, Arbeitsstätten, Gerätesicherheit Feuerwarnanlagen, Handfeuerlöscher, Sprinkleranlagen, CO ₂ -Anlagen
2.2	Komplettierung, Vorverpackung, Preisauszeichnung	
2.3	Güter auszeichnen, sortieren, Lager- und Verkaufseinheiten bilden	
2.4	Qualitäts- und Werterhaltung im Lager	
2.5	Qualitäts- und Werterhaltung im Lebensmittel- und Kühllager	
2.6	Inventur: Lagerbestände kontrollieren und Abweichungen melden	
2.7	Lagerkennzahlen berechnen und dokumentieren	
2.8	Einlagerung von Gefahrstoffen	
2.9	EDV in der Lagerhaltung	
2.10	Stichtagsinventur	
2.11	Einlagerung von Küchenteilen	
		Lernfeld 3: Güter bearbeiten Gesetzliche Vorgaben zur Abfallentsorgung Klammer-, Hebe- und Umreifungsgeräte Sichtkontrolle, Mindesthaltbarkeitsdatum Zähl-, Mess- und Wiegeeinrichtungen, Scanner Luftfeuchtigkeit, Temperatur, UV-Strahlung Inventurarten Meldebestand, Mindestbestand, Höchstbestand, durchschnittlicher Lagerbestand, Umschlagshäufigkeit, Lagerdauer, Lagerreichweite

Ausbildungsbaustein 3: Innerbetrieblicher Transport

LAA Nr.	Module, Lernaufträge	Lernfelder
3.1	Regalbediengerät	Lernfeld 4: Güter im Betrieb transportieren Stetigförderer Unstetigförderer Flurfreie Fördersysteme Hebezeuge Regalbediengeräte Handtransport Gesetzliche Vorschriften zur Unfallverhütung
3.2	Stetigförderer (Hängebahn)	
3.3	Unstetigförderer	
3.4	Förderhilfsmittel: Paletten, Kisten, Schachteln	
3.5	Hebezeuge	
3.6	EDV-Erfassung	

Ausbildungsbaustein 4: Kommissionierung

LAA Nr.	Module, Lernaufträge	Lernfelder
4.1	Kommissionierbelege erzeugen	Lernfeld 5: Güter kommissionieren Dynamische und statische Kommissioniersysteme Beleglose Kommissionierung Auftrags- und serienorientierte Kommissioniermethoden Ein- und zweidimensionale Fortbewegung Manuelle, mechanische und automatische Entnahme Zentrale, dezentrale Abgabe und Pick-Pack-Verfahren Manuelle und automatische Kontrolle
4.2	Arbeits- und Ablaufplanung erstellen	
4.3	Bearbeiten eines beleghaften Kundenauftrages Beispiel Büromaterialausgabe (einschließlich Dokumentation von Bestandsveränderungen)	
4.4	Beleglose Kundenaufträge (einschließlich Dokumentation von Bestandsveränderungen)	
4.5	Warenausgangskontrolle	
4.6	Umformungsaufgabe: Portionieren von Büroklammern	
4.7	Kommissionierung „Lebensmitteltour“	
4.8	Kommissionierung „Büromaterialien“	

Ausbildungsbaustein 5: Verpackung

LAA Nr.	Module, Lernaufträge	Lernfelder
5.1	Verpackung mit Hilfe unterschiedlicher Verschlusstechniken	Lernfeld 6: Güter verpacken Begriffe der Verpackung Funktionen der Verpackung Beanspruchungen der Verpackung
5.2	Etikettierung von Verpackungen	
5.3	Verpackung von Geschirr	
5.4	Verpackung an Ware anpassen	
5.5	Verpackung gefährlicher Güter	
5.6	Güter zu Ladeeinheiten zusammenstellen und verpacken	
5.7	Transportgut versandfertig machen (Begleitpapiere auf Vollständigkeit prüfen, Transportgüter kennzeichnen, beschriften und sichern)	
5.8	Fach- und umweltgerechter Umgang mit Verpackungs- und Sicherheitsmaterial	
5.9	Rückgabe von Leergut	

Ausbildungsbaustein 6: Versand		
LAA Nr.	Module, Lernaufträge	Lernfelder
6.1	Sendungen für vorgegebene Verkehrsmittel verladefertig bereitstellen (einschließlich Ermittlung von Gewicht und Raumbedarf)	Lernfeld 7: Güter verladen Ladeliste, Beladeplan Ladehöhe, Schwerpunkt Palette, Gitterboxen, Container Sauberkeit, Beschädigung, Geruchsfreiheit Verplombung Laderampen, Ladebrücken Flächen-, Volumenberechnung Gewichte, Kräfte Sicherungstechniken Sicherungsmittel Lernfeld 8: Güter versenden Lieferschein, Frachtbrief, Ladeschein, Bill of Lading, Air Waybill
6.2	Verladen und verstauen entsprechend der Verkehrsmittel und der Gütereigenschaften	
6.3	Sichern und verschließen der Ladung	
6.4	Kontrolle der Ladung und der Begleitpapiere	
6.5	Tausch und Dokumentation von Mehrwegverpackungen	
6.6	EDV: Versand	
6.7	Zollpapiere	
6.8	Luftfrachtversand	

Reihenfolge der Lernfelder

Bei der Bezeichnung der Ausbildungsbausteine wurde bewusst Wert darauf gelegt, von den Bezeichnungen der Lernfelder abweichende Formulierungen zu verwenden. Damit sollen die Unterschiede zwischen beiden Systemen auch in der praktischen Arbeit deutlich zum Ausdruck kommen. Während in JOBSTARTER CONNECT Ausbildungsbausteine als systemübergreifende Gliederungsinstrumente sowohl für die Ausbildungspraxis als auch für den Unterricht in der Berufsschule gedacht sind, folgt die Systematik im 3. Weg der Dualität der Lernorte Betrieb und Berufsschule. Ausbildungsbausteine sind für den betrieblichen Teil der Berufsausbildung gedacht, während Lernfelder den Berufsschulunterricht repräsentieren.

Durch die veränderte Schwerpunktsetzung bei den Ausbildungsbausteinen des 3. Weges hat sich auch das eingangs geschilderte Problem relativiert, dass Lernfelder und Ausbildungsbausteine nicht synchron verlaufen. Die geänderte Struktur ermöglicht es, die Lernfelder in der üblichen Reihenfolge zu durchlaufen, ohne dass für die Klassen des 3. Weges eine von der üblichen didaktischen Jahresplanung abweichende Abfolge nötig ist. Während zuvor „zwischen den Lernfeldern gesprungen“ werden musste, wenn die Reihenfolge der Ausbildungsbausteine eingehalten werden sollte, können beide Systeme im Prinzip parallel laufen. Das verringert den Aufwand zur Abstimmung und trägt erheblich zur Akzeptanzsteigerung der Ausbildungsbausteine in den Berufskollegs bei.

Untergliederung der Ausbildungsbausteine in Lern- und Arbeitsaufgaben

Mit den vorliegenden Ergebnissen gibt die Entwicklungswerkstatt Empfehlungen ab, wie die Bausteine klarer gegeneinander abgegrenzt werden können und wie die Umsetzung in der Praxis erfolgen kann, und zwar an den Beispielen der bisher entwickelten Lern- und Arbeitsaufgaben.

Die Untergliederung der einzelnen Ausbildungsbausteine folgt dem Prinzip, dass zu allen betriebsüblichen Tätigkeiten und Arbeitsvorgängen jeweils eine Lern- und Arbeitsaufgabe existiert. Mit anderen Worten: Wenn alle Lern- und Arbeitsaufgaben eines Bausteins durchgeführt worden sind, haben die Auszubildenden alle relevanten Tätigkeiten und die dazu erforderlichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten erworben.

Im Prinzip folgt jede Woche eine neue Lern- und Arbeitsaufgabe. Das bedeutet nicht, dass die jeweilige Arbeit eine ganze Woche dauert, dass die Auszubildenden eine ganze Woche lang nur eine Aufgabe bearbeiten oder dass alle das Gleiche tun. Vielmehr läuft natürlich der gesamte Lagerprozess immer weiter. Aber für die Einzelnen kommt jede Woche etwas Neues hinzu. Es geschieht eine regelmäßige Aufgaben- und damit auch Kompetenzerweiterung. Damit bewirkt die Untergliederung der Ausbildungsbausteine für die Auszubildenden mehr Transparenz, welche Aufgaben und Anforderungen sie bereits bewältigt haben und woran sie noch arbeiten müssen. Damit wird auch unmittelbar spürbar, was sie versäumen, wenn in Folge von Fehlzeiten

Verzögerungen im individuellen Ausbildungsverlauf eintreten. Da die einzelnen Funktionen im Lagerprozess miteinander verbunden sind, werden auch die Auswirkungen deutlich, die Verzögerungen im individuellen Ausbildungsverlauf für andere Auszubildende haben, sei es, dass andere die Arbeit der fehlenden Auszubildenden miterledigen müssen oder ihrerseits wiederum nicht in die nächste Aufgabenstellung wechseln können.

Die individuelle Abfolge der einzelnen Lern- und Arbeitsaufgaben ist nicht statisch, sie können auch in unterschiedlicher Reihenfolge durchlaufen werden. Die Aufgaben werden je nach Arbeitsanfall auf die einzelnen Lernenden bzw. Lerngruppen verteilt.

Die bisher entwickelten Lern- und Arbeitsaufgaben sind Beispiele, wie die Lerninhalte in Form von Handlungssituationen umgesetzt werden können. Die entsprechenden Lernziele können auch mit anderen Aufgabenstellungen erreicht werden. Insofern können die bisher vorhandenen Beispiele an die jeweiligen Waren angepasst werden, die im Lager des Ausbildungsträgers vorhanden sind. Die Beispiele betreffen Aufgabenstellungen, die bei den an der Entwicklungswerkstatt beteiligten Trägern vorhanden sind. Die Lern- und Arbeitsaufgaben sollten möglichst allgemeingültige Aufgabenstellungen erhalten, die von den jeweiligen Bildungsträgern entsprechend ihres Warenspektrums abgewandelt, ergänzt oder konkretisiert werden können. So sollen zwar alle Lern- und Arbeitsaufgaben eines Bausteins bearbeitet werden, die Produkte und Aufgabenstellungen sind aber den jeweiligen Voraussetzungen des Bildungsträgers entsprechend anzupassen.

Die Kommissionierung von Büromaterial (LAA 4.8) ist eine Aufgabenstellung, die im Prinzip von jedem Bildungsträger realisiert werden kann, wenn dieser Aufgabenbereich der Ausbildung in der Lagerlogistik zugeordnet wird. Insofern kann diese Lern- und Arbeitsaufgabe in ähnlicher Weise bei allen Bildungsträgern durchgeführt werden. Andererseits kann die Portionierungsaufgabe aber auch mit anderen Produkten durchgeführt werden, z. B. mit Lebensmitteln, die für bedürftige Menschen ausgeliefert werden, mit Hygieneartikeln für verschiedene Standorte des Trägers oder für Kooperationspartner. Die Lernmaterialien müssen dann entsprechend angepasst werden. Bei jedem Bildungsträger entstehen dadurch abgewandelte Fassungen der Lernmaterialien zur Lern- und Arbeitsaufgabe 4.8, also 4.8.1 bis 4.8.n. In der Pra-

xis werden die entsprechenden Aufgaben auch nicht nur einmal ausgeführt, sondern häufig wiederkehrend mit möglichst vielen verschiedenen Waren, sodass Übungen und Routine, aber auch Transfer und der Einsatz unterschiedlicher Methoden berücksichtigt werden, z. B. auch der Einsatz von Zählwagen für kleinteilige Kommissionierungen. Ähnliches gilt für die anderen Ausbildungsbausteine.

Die Untergliederung der Ausbildungsbausteine erfolgt in der Regel durch „Lern- und Arbeitsaufgaben“ (LAA). Im Ausbildungsbaustein 1 sind als Abweichung auch „Lerneinheiten“ (LE) enthalten. Es handelt sich hierbei um Themen, die nicht zwangsläufig in Verbindung mit konkreten Aufträgen bearbeitet werden müssen. Vielmehr sind hier auch andere Lernformen wie Projektwochen, Lehrgänge, Unterrichtseinheiten etc. sinnvoll. Die Mitglieder der Entwicklungswerkstatt hielten es für sinnvoll, am Anfang der Ausbildung zu den Querschnittsthemen „der Ausbildungsbetrieb“, „Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz“ sowie „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ jeweils eine Einführungswoche durchzuführen, in der zu den jeweiligen Themen Grundlagen erlernt werden, auf die dann bei den späteren Lern- und Arbeitsaufgaben aufgebaut werden kann. Denn die Themen sollen im Grundsatz bei jeder Lern- und Arbeitsaufgabe berücksichtigt und aufgabenspezifisch erweitert werden.

7.2 Entwicklung von Lern- und Arbeitsaufgaben

Die Entwicklung der Lern- und Arbeitsaufgaben (LAA) in der Entwicklungswerkstatt geschah nach den Interessen und Arbeitsschwerpunkten der beteiligten Träger. Bisher wurden 14 Lern- und Arbeitsaufgaben aus folgenden Ausbildungsbausteinen ausgearbeitet:

Ausbildungsbaustein 1: Wareneingang

LAA 1.1: Orientierung im Lager

LAA 1.1.E: Ergänzungsaufgabe: Orientierung im Lager eines Fremdbetriebes

LAA 1.3: Warenannahme in Anwesenheit des Überbringers (2 Fassungen)

Ausbildungsbaustein 2: Einlagerung und Lagerung

LAA 2.1: Einlagerung und Lagerung von Arzneimitteln

LAA 2.2: Güter einlagern

LAA 2.11: Stichtagsinventur

Ausbildungsbaustein 4: Kommissionierung

- LAA 4.1: Erzeugen eines Kommissionierbelegs
- LAA 4.3: Bearbeiten eines Kundenauftrags
- LAA 4.6: Umformungsaufgabe: Portionieren von Büroklammern
- LAA 4.7: Kommissionierung einer Lebensmitteltour
- LAA 4.7.1: Kommissionierung einer Lieferung von Büroverbrauchsmaterial

Ausbildungsbaustein 5: Verpackung

- LAA 5.4: Verpackung an Ware anpassen

Ausbildungsbaustein 6: Versand

- LAA 6.1: Sendung für ein vorgegebenes Verkehrsmittel verladefertig bereitstellen
- LAA 6.4: Kontrolle der Ladung und der erforderlichen Begleitpapiere

Als Beispiel für die entwickelten Lern- und Arbeitsaufgaben sei hier die Lern- und Arbeitsaufgabe 1.1 „Orientierung im Lager“ aufgeführt, deren Entwurf in der Entwicklungswerkstatt reflektiert und auf der Grundlage verschiedener Ideen weiterentwickelt wurde. An diesem Beispiel werden auch die Erfahrungen und Erkenntnisse erläutert, die nicht alle schon rückwirkend – für die bis dahin schon entwickelten Lern- und Arbeitsaufgaben – umgesetzt werden konnten, aber in Zukunft handlungsleitend sein sollen.

LAA 1.1: Orientierung im Lager

Diese Aufgabenstellung zu Beginn der Ausbildung dient dazu, sich im neuen Lager zurechtzufinden. Dies gelingt am besten dadurch, dass die Auszubildenden erste Arbeitsaufgaben bei der Einlagerung von Gütern übernehmen. Die Einlagerung von Lebensmitteln ist ein beliebiges Praxisbeispiel. Sie kann durch andere Beispiele ersetzt werden. Es kommt aber darauf an, dass es sich um verschiedene Produkte handelt, die an unterschiedlichen Orten eingelagert werden und ggf. auch unterschiedliche Lagerarten und Transportmittel benötigen.

Gleichzeitig arbeiten die Auszubildenden zum ersten Mal mit dieser Methode. Sie sind es vielleicht gewohnt, alles gezeigt zu bekommen. Insofern ist es sicherlich hilfreich, die Gruppe zu begleiten und ihnen Anstöße zu geben, wie sie die Fragen beantworten und die Aufgaben bewältigen können. So könnten sie Hinweise bekommen, sich zu-

nächst die einzelnen Waren anzuschauen, dann einen Rundgang im Lager zu veranstalten, ergänzt durch eine Skizze und durch eine Information, wie sie die Lagerorte herausfinden können. Im Fachbuch finden sie Hinweise über die Lagerarten.

Bei dieser ersten Aufgabenstellung zur Orientierung geht es nicht darum, sich bereits alle nötigen Fachkenntnisse anzueignen oder anzuwenden. Vielmehr reicht es zunächst aus, Abweichungen von den Vorgaben zu erkennen, an die entsprechenden Vorgesetzten oder an das Ausbildungspersonal weiterzugeben, um von ihnen weitere Hinweise zu bekommen, also etwa Abweichungen vom Lieferschein bzw. Einlagerungsschein oder das Vorhandensein von Gefahrgutzeichen. Auch die Besonderheiten bei Kühl- und Gefriergut sowie besondere Hygienevorschriften bei der Einlagerung von Lebensmitteln sind hier zunächst ausgeklammert, weil sie für die in diesem Beispiel ausgewählten Waren nicht von Bedeutung sind.

Detaillierte Darstellung der Stufe 1: Informieren

Die Stufe 1: Informieren besteht aus einer kurzen Orientierung über die Aufgabenstellung im Gespräch mit den Auszubildenden. Daran schließt sich eine Einzel- und/oder Gruppenarbeitsphase an, in der sich die Auszubildenden mithilfe der Leitfragen die für die Durchführung erforderlichen fachlichen Informationen erarbeiten. Die Ergebnisse werden im Anschluss im Gespräch mit dem Ausbilder oder der Ausbilderin besprochen.

Folgende Arbeitsblätter werden ausgegeben:

- Orientierung über die Aufgabenstellung
- Leitfragen
- Informationsquellen
- ggf. zusätzliche Arbeitsblätter mit Informationen für die Durchführung.

Mit dem Arbeitsblatt Orientierung über die Aufgabenstellung erhalten die Auszubildenden

- eine Information darüber, was sie mithilfe dieser Lern- und Arbeitsaufgabe lernen werden,
- die Aufgabenstellung, die sie ausführen sollen,
- die Lernziele, die damit verfolgt werden.

Hilfreich ist es, die Aufgabenstellung mit Bildern zu versehen, damit eine Vorstellung darüber entsteht, was z. B. mit den verschiedenen Lagerarten gemeint ist.

Orientierung im Lager eines Fremdbetriebes

Diese Aufgabe kann von fortgeschrittenen Lernenden ausgeführt werden, z. B. als Ergänzung zur Lern- und Arbeitsaufgabe 2.1 Einlagerung. Sie kann sich auf den eigenen Betrieb (Gruppenarbeit) oder einen Fremdbetrieb beziehen, der im Rahmen einer Exkursion (Gruppenarbeit) oder im Rahmen der betrieblichen Ausbildungsphase erkundet wird.

Aufgabenstellung: Orientierung im Lager

Entwickeln Sie unter Berücksichtigung der unten genannten Stichpunkte ein Organigramm der Firma „Pharmlog“ (des eigenen Praktikumsbetriebes):

- Zentral- und Dezentallager
- starre und flexible Lagersysteme
- Boden- und Regallagerung
- Außenlager und Innenlager

- innere örtliche Orientierung
- Lagerzonen und Regalzonen
- Verkehrswege
- Lager als Teil des Gesamtbetriebes

Verwenden Sie dabei Informationen aus dem Berufsschulunterricht und aus dem Ausbildungsbaustein 1:

- Zentral- und Dezentallager
- starre und flexible Lagersysteme
- Boden- und Regallagerung
- Außenlager und Innenlager
- innere örtliche Orientierung
- Lagerzonen und Regalzonen
- Verkehrswege Lager als Teil des Gesamtbetriebes

Tabelle 22: Übersicht für das Ausbildungsteam über die Lern- und Arbeitsaufgabe 1.1 Orientierung im Lager

Arbeitsschritte	Prüfschritte	Informationen	Info-Quellen	Leitfragen	Musterantworten
Feststellen, welche Waren eingelagert werden sollen	Sichtkontrolle	Lageplan des Lager Lager planen Lagertechnik	Info-Blatt Fachbuch Logistische Prozesse. Berufe der Lagerlogistik. (Bildungsverlag 1) S. 38 – 51, S. 56 – 80	Welche Lagerorte und Lagerarten wählen Sie für die einzelnen Waren? Was ist bei der Einlagerung zu beachten? (Tabelle)	Es geht zunächst darum, die richtigen Lagerorte herauszufinden und einen Einblick in die verschiedenen Lagerarten zu bekommen (Palettenregal, Flachbodenregal etc.).
Feststellen der Menge, Überprüfung mit Einlagerungsschein	Die vorhandene Menge entspricht den Angaben auf dem Einlagerungsschein	Voraussetzungen Gefahren im Lager	Fachbuch Logistische Prozesse S. 82 – 91 Fachbuch Logistische Prozesse S. 95 – 125	Finden Sie heraus, nach welchen Gesichtspunkten das Lager aufgeteilt ist. Warum sind bestimmte Produkte weiter vorne im Lager, andere weiter hinten?	ABC-Lagerung. Produkte, die häufig ein- und ausgelagert werden, befinden sich im vorderen Teil des Lagers, um Wege zu sparen. Seltener nachgefragte Produkte werden weiter hinten eingelagert. Das spart Zeit und Kosten.

Arbeitsschritte	Prüfschritte	Informationen	Info-Quellen	Leitfragen	Musterantworten
Herausfinden des Lagerortes und der Lagerart für die einzelnen Waren.		Erläuterungen der Prinzipien FIFO (First in, First out) bzw. LIFO (Last in, First out)	Fachbuch (s. o.) Mündliche Ergänzungen durch Ausbilder zur Begründung (bezogen auf den Kunden, die Warenart etc.)	Es gibt drei verschiedene Hauptlagerprinzipien: LIFO, FIFO oder Einteilung nach Lagerplatzzuordnung. Nach welchem Prinzip wird in diesem Lager eingelagert? Welche Vor- und Nachteile hat das Prinzip?	
				Die Produkte sind in unterschiedlichen Verpackungsformen angeliefert worden, z. B. auf Palette, in Kartons. Sie werden nicht immer auch in der gleichen Verpackungsart wieder ausgeliefert. Wie lagern Sie die verschiedenen Produkte am besten ein? Warum?	Als komplette Palette, weil das am schnellsten geht. Oder: Die Kartons werden geschlossen/geöffnet im Regallager eingelagert, weil ...
Ware zum Lagerort transportieren Ware nach dem richtigen System einlagern FIFO oder LIFO		Benutzung des Hubwagens Sicherheitshinweise Technische Daten	Info-Blatt BG Info-Blatt Hersteller	Welche Transportmittel verwenden Sie für die verschiedenen Produkte?	Antwortmöglichkeiten: z. B. Hubwagen, Gabelstapler, Sackkarre, Rollwagen, Rollbehälter
Einlagerung im EDV-System dokumentieren	Endkontrolle: Lagerort entspricht den Vorgaben	Firmen-EDV-System	Einweisung am Arbeitsplatz		

7.3 Lernortkooperation zwischen Träger und Berufskolleg

Nach der geänderten Abgrenzung der Ausbildungsbausteine 1 bis 3 können nach den Empfehlungen der Entwicklungswerkstatt künftig die Lernfelder in der normalerweise vorgesehenen Reihenfolge bearbeitet werden. Es ist nicht mehr nötig, für die Klassen des 3. Weges eine eigenständige, auf die Ausbildungsbausteine ausgerichtete Struktur zu entwickeln (vgl. Kapitel 7.1).

Durch die Untergliederung der Ausbildungsbausteine in einzelne Lern- und Arbeitsaufgaben besteht zudem der Vorteil, dass die Ausbildungspraxis beim Träger den Lehrkräften des Berufskollegs gegenüber transparent gemacht werden kann. Sie erhalten nicht nur einen Plan, wann welche Aufgaben mit den dazugehörigen Lerninhalten beim Träger bearbeitet werden. Mithilfe der Materialien bzw. der Übersichtstabellen können sie sich auch darüber informieren, wie diese Inhalte beim Träger bearbeitet werden. Das ermöglicht ihnen, an bereits Gelerntes anzuknüpfen und bei den im Unterricht behandelten Inhalten Bezug auf beim Träger auszuführende praktische Arbeiten zu nehmen.

Die Berufskollegs verfügen ihrerseits über didaktische Jahresplanungen. Es ist nun möglich, die für den jeweiligen Träger angepasste Bausteinuntergliederung mit der didaktischen Jahresplanung des Berufskollegs zu vergleichen, um Überschneidungen herauszufinden, aber auch Ergänzungen zu lokalisieren, die entweder auf der Trägerseite oder im Berufsschulunterricht vorgenommen werden.

Ergänzend zu der Tabelle zur Erarbeitung der Lern- und Arbeitsaufgaben (s. o.) wurden in der Entwicklungswerkstatt mit einer zweiten Tabelle die Verknüpfungen mit dem Berufsschulunterricht an verschiedenen Beispielen erörtert. Die jeweiligen Schwerpunkte des Lernfeldes wurden aus der didaktischen Jahresplanung ergänzt. Die Verknüpfung beider Lernorte kann nun durch vorbereitende Aufgaben, nachbereitende Aufgaben und durch Differenzierungsaufgaben geschehen (vgl. Kapitel 4).

Beispiel 1: Lern- und Arbeitsaufgabe 1.1 „Orientierung im Lager“

Die Aufgabenstellung bezieht sich auf das jeweilige Lager beim Träger mit einer begrenzten Auswahl an Waren, Lagerarten, Regalarten. Ergänzend kann die Lern- und Arbeitsaufgabe auch bei Fremdbetrieben durchgeführt werden, im Rahmen einer Exkursion oder zu Beginn der betrieblichen Ausbildungsphase. In jedem Fall wird das Thema in der praktischen Ausbildung ausschnitthaft bearbeitet, bezogen auf die jeweils auszuführenden Tätigkeiten.

Dem Berufsschulunterricht kommt nun die Aufgabe zu, den gesamten Themenbereich ausführlich zu bearbeiten, nicht begrenzt auf die jeweilige Träger- oder Betriebsrealität. Als Bestandteile des Berufsschulunterrichts wurden im Workshop folgende Themen aus dem Lernfeld 2 (Dauer: 6 Wochen) exemplarisch genannt:

- Regalarten mit ihren Vor- und Nachteilen
- Zuordnung der Warengruppen und Waren zu den einzelnen Regalarten
- Exkursionen: Hochregallager
- chaotische Lagerung
- Lagerprinzipien
- Gefahrgut
- Präsentation zu einer Regalart

Die verschiedenen Regalarten und die ihnen zugehörigen Waren werden anhand von Beispielen aus den verschiedenen

Betrieben bearbeitet. Die Auszubildenden verfügen hierzu bereits über Vorerfahrungen und in Folge der Bearbeitung der Leitfragen auch bereits über Kenntnisse, die sie hier einbringen können. Sofern sie sich bereits in betrieblichen Ausbildungsphasen befinden, können sie auch Beispiele aus anderen Betrieben aufführen bzw. ihren Erfahrungshorizont durch Berichte von anderen Auszubildenden erweitern, die andere Betriebe kennengelernt haben. Insofern dient die Lern- und Arbeitsaufgabe insgesamt der Vorbereitung der Auszubildenden auf das Thema in der Berufsschule.

Der theoretische Lernstoff der Berufsschule sollte aber auf keinen Fall bereits vorgearbeitet werden. Die Inhalte der Fachbücher werden nur insoweit bearbeitet, wie sie für die praktische Durchführung der Lern- und Arbeitsaufgabe nötig sind. Die Auszubildenden können dann im Berufsschulunterricht an das bereits vorhandene Wissen anknüpfen.

Allerdings legt die Berufsschule Wert darauf, dass beim Träger auf keinen Fall dem Berufsschulunterricht vorgegriffen wird, also Inhalte bereits besprochen werden, bevor sie in der Berufsschule bearbeitet werden. Was vorher beim Träger geschieht, bezieht sich auf die Ausführung und das Verständnis von Praxis. In der Berufsschule werden diese Praxiserfahrungen dann verallgemeinert und ergänzt.

Das Hochregallager, die chaotische Lagerung sowie die Gefahrgutlagerung sind Themen, die nicht zwingend beim Träger und auch nicht zwingend bei allen Logistikbetrieben vorhanden sind. Hier hat die Berufsschule eine ergänzende Funktion. Kooperationsmöglichkeiten mit dem Träger bestehen insofern, als bei Exkursionen die Lager von Kooperationsbetrieben mitgenutzt werden können, ggf. sogar im Nachgang zur Exkursion und zur Behandlung des Themas in der Berufsschule auch Einlagerung in Lagern von Kooperationsbetrieben exemplarisch durchgeführt werden können, damit die Auszubildenden über die Theorie und die praktische Anschauung hinaus auch praktische Erfahrungen mit diesen Lagerarten oder Gütern sammeln können.

Als nachbereitende Aufgaben wurden zu diesem Thema weniger praktische Aufgabenstellungen gesehen als vielmehr Aufgabenstellungen zur Festigung des theoretischen Lernstoffes. So können z. B. die Aufgaben des Übungsbuches beim Träger im Rahmen von individuellen Lernphasen unter fachlicher Anleitung (z. B. Förderunterricht) bearbeitet wer-

den. Das entlastet den Berufsschulunterricht. Weiterhin sind individuelle Aufgabenstellungen möglich, um den Lernfortschritt einzelner Auszubildender zu fördern. Auch Differenzierungsaufgaben für fortgeschrittene Lernende sind in diesem Rahmen denkbar. So könnten einzelne Auszubildende die jeweiligen gesetzlichen Bestimmungen ausarbeiten und den Übrigen in der Gruppe mitteilen.

Beispiel 2: Verladen von Getränkekisten

Dieses Beispiel knüpft an die Lern- und Arbeitsaufgabe 6.2 Verladen und Verstauen an und gehört zum Lernfeld 7. In der Berufsschule werden hierzu u. a. folgende Themen bearbeitet:

- Konsequenzen mangelnder Ladungssicherheit
- Zweck der Ladungssicherheit
- kraftschlüssige Ladungssicherheit
- Art und Mittel der Ladungssicherung
- formschlüssige Ladungssicherung

Als Ideen für Aufgaben, die beim Träger als Vorbereitung auf den Berufsschulunterricht durchgeführt werden können, wurden genannt, dass beim Verladen die Zurrpunkte deutlich gezeigt werden oder dass eine Gefahrensituation simuliert werden kann, um die Konsequenzen mangelnder Ladungssicherheit aufzeigen zu können.

Nachbereitende Aufgaben sind z. B. die praktische Anwendung von Zurrmitteln und die Nutzung von Hilfsmitteln (z. B. Kantenschoner), die als Konsequenz der Behandlung in der Berufsschule beim Träger eingeführt bzw. exemplarisch bearbeitet werden können. So wird den Auszubildenden deutlich, welche praktische Relevanz das in der Berufsschule Gelernte hat. Als Differenzierungsaufgaben können z. B. physikalische Grundlagen erarbeitet werden.

Beispiel 3: Güter verpacken

Inhalte des Berufsschulunterrichts sind z. B. Packhilfsmittel und die Beanspruchung der Verpackung (Lernfeld 6). Die Lern- und Arbeitsaufgabe 5.1 Verpackung mit unterschiedlichen Verschlusstechniken bereitet dieses Thema praxisnah vor. Zusätzlich können als vorbereitende Aufgaben verschiedene Verpackungsversuche durchgeführt werden, die nach dem Unterricht durch eine funktionale und bruchsichere Verpackung ergänzt werden. Nach dem Prinzip „vorher – nachher“ wird so deutlich, was eine professionelle

Verpackung von der laienhaften Verpackung unterscheidet und welcher Zugewinn an Wissen und Können mithilfe des Berufsschulunterrichts entstehen kann.

An diesen Beispielen zeigt sich, welcher Nutzen durch eine sehr engmaschige Abstimmung der Berufsschulinhalte mit der Ausbildungspraxis beim Träger entstehen kann. Wenn bekannt ist, wann das Thema in der Berufsschule bearbeitet wird, können beim Träger in zeitlicher Nähe ergänzende Übungen durchgeführt werden, in denen das neu Gelernte verarbeitet und angewendet wird. Umgekehrt ist es natürlich genauso denkbar, bestimmte Themen bzw. Lernfelder im Berufsschulunterricht vorzuziehen, wenn in der Praxis beim Träger oder im Betrieb das jeweilige Thema ohnehin intensiv bearbeitet wird. Im Gespräch darüber, wie die jeweiligen Themen angegangen werden sollen, entstehen schnell neue Ideen, wie sich beide Lernorte gegenseitig ergänzen können.

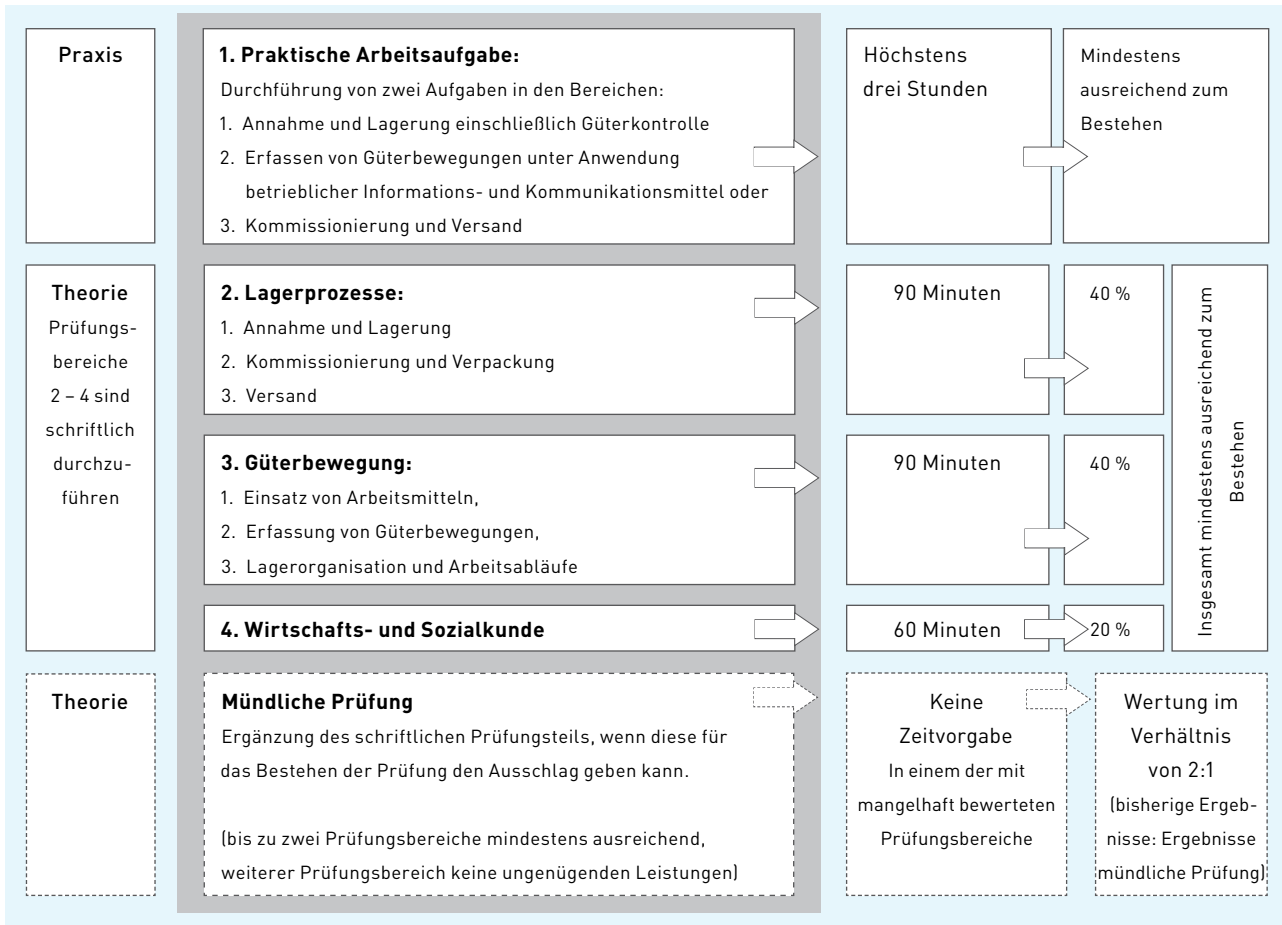
7.4 Bausteinprüfungen

Die bereits in Kapitel 6 beschriebenen Standards als Empfehlungen für die Durchführung der Bausteinprüfungen gehen unter anderem auch auf gute Praxis von einzelnen Trägern aus der Entwicklungswerkstatt Logistik zurück. Auch wenn bei einzelnen Trägern bisher abweichend verfahren wurde, bestand Konsens, in Zukunft diese Empfehlungen umzusetzen.

- Die Struktur der Bausteinüberprüfung sollte die Prüfungsbestandteile der Abschlussprüfung widerspiegeln.
- Die Gewichtung der einzelnen Prüfungsbestandteile, die Bewertungsmaßstäbe und die Bestehensregelungen sollten analog formuliert werden.
- Bei der Entwicklung von Prüfungsaufgaben für die einzelnen Ausbildungsbausteine sollten Aufgabenstellungen aus früheren Zwischen- und Abschlussprüfungen vorrangig berücksichtigt werden.
- Die Lehrkräfte der Berufskollegs entwickeln die theoretischen Prüfungsaufgaben. Diese können z. B. als Klassenarbeiten in die Leistungsbeurteilung des Berufskollegs eingehen.

Zu jedem Ausbildungsbaustein sollte es dementsprechend eine praktische Prüfung geben, die vom Träger ausgearbeitet und durchgeführt wird, sowie eine theoretische Prüfung, deren Aufgaben nach Möglichkeit von den Berufskollegs erarbeitet werden sollten. Die Ergebnisse der theoretischen

Abbildung 17: Prüfungsablauf für die Abschlussprüfung im Beruf Fachlagerist/-in



Bausteinprüfung können als zusätzliche Note ähnlich wie eine Klassenarbeit gewertet werden. Dafür muss die theoretische Prüfung aber in verschiedene Einzelteile untergliedert werden, die verschiedenen Unterrichtsfächern und Lehrkräften zugeordnet und einzeln benotet werden. Während bei Klassenarbeiten üblicherweise Einzelthemen abgefragt und reproduziert werden, bietet die theoretische Bausteinprüfung den Vorzug, dieses Wissen in fachübergreifende Handlungszusammenhänge einzuordnen.

Ob und wie die theoretischen Bausteinprüfungen Einfluss auf die Noten in den Fächern des Berufsschulunterrichts haben, bleibt der Entscheidung der Lehrkräfte überlassen. Selbst wenn sie keine Klassenarbeiten ersetzen, sind sie zusätzlich sinnvoll, da sie den Auszubildenden eine Zwischenrückmeldung geben, wie sie bei der Abschlussprüfung abschneiden würden – bezogen auf die Inhalte des jeweiligen Bausteins.

Eine Verpflichtung der Berufskollegs, sich an der Ausarbeitung der theoretischen Bausteinprüfung zu beteiligen, besteht nicht. Hier gilt es, die Lehrkräfte von den Vorteilen dieser Empfehlung zu überzeugen. Meist werden die theoretischen Prüfungen beim Träger durchgeführt, beaufsichtigt und zum Teil auch ausgewertet, sodass sich der Aufwand für die Berufsschule auf die Ausarbeitung der Aufgaben und auf das Mitwirken bei der Auswertung und Leistungsbewertung beschränkt. Eine Ausarbeitung der theoretischen Prüfung durch die Träger ist allerdings mit der Schwierigkeit verbunden, dass die Träger nicht im Detail übersehen können, was im Berufsschulunterricht bearbeitet worden ist.

Mündliche Prüfungen sind in der Abschlussprüfung des Berufs Fachlagerist/-in nur im Bedarfsfall vorgesehen und spielen bisher bei den Bausteinprüfungen keine Rolle. Positiv aufgenommen wurde die Erfahrung, dass die Auszubildenden nach ihrer praktischen Prüfung noch einmal münd-

lich schildern, wie sie die Aufgabe gelöst haben und wie sie zu den Ergebnissen gekommen sind. Bei Unklarheiten kann mithilfe der mündlichen Erläuterungen eingeschätzt werden, wieweit sie den Stoff tatsächlich beherrschen, auch wenn das durch die praktische Ausführung oder die Beantwortung der Fragen nicht eindeutig erkennbar ist. An die Stelle der mündlichen Prüfung tritt bei der Bausteinprüfung ein Abschlussgespräch, in dem der Prüfungsverlauf noch einmal reflektiert wird. Die Auszubildenden erhalten Gelegenheit, die Prüfungsergebnisse zu korrigieren.

Die Bestehensregelungen sollen analog zur Praxis der Abschlussprüfungen gestaltet werden. Danach sind in allen Prüfungsteilen mindestens 51 % der erreichbaren Punkte zu erzielen. Ist dies nicht der Fall, muss der nicht bestandene Prüfungsteil wiederholt werden. Eine Bausteinprüfung kann man also nicht „nicht bestehen“, da die Prüfung entweder insgesamt oder in Teilen wiederholt wird. Die Punktbewertung zu den einzelnen Prüfungsteilen geschieht analog zu der Praxis bei den Abschlussprüfungen.

Der Vorschlag, zu den beiden auf den Zertifikaten vermerkten Bewertungsstufen „mit Erfolg bestanden“ und „mit gutem Erfolg bestanden“ noch eine dritte Bewertungsstufe „mit sehr gutem Erfolg bestanden“, stieß in dieser Entwicklungswerkstatt auf Zustimmung. Damit könne man besonders herausragende Leistungen besser würdigen und den Abstand zur Mehrheit vergrößern, die häufig mit Mühen knapp über 50 % der Punkte erreicht. Allerdings wurden in der Entwicklungswerkstatt Gastronomie erhebliche Bedenken geäußert (vgl. Kapitel 6). Daher geht dieser Vorschlag nicht in die allgemeinen Empfehlungen ein (Kapitel 7). Die Bedenken richteten sich zum einen dagegen, dass mit dieser weiteren Abstufung das Notensystem durch die Hintertür wieder eingeführt würde. Für die Betriebe sei die Information ausreichend, ob die Auszubildenden die Aufgaben ohne Anleitung oder mit Anleitung und Unterstützung ausführen. Besonders herausragende Leistungen müssten, wenn sie beurteilt werden, dann auch in Form von Zusatzaufgaben aus der dreijährigen Berufsausbildung in der Prüfung abgefragt werden. Dies ist beim gegenwärtigen Umsetzungsstand unrealistisch.

Gute Erfahrungen hat ein Träger mit der Praxis gemacht, die Bausteinzertifikate daran zu koppeln, dass auch die dazugehörige betriebliche Ausbildungsphase absolviert worden ist. Zwar fließt deren Beurteilung nicht in das Ergebnis ein,

aber die Disziplin, die betrieblichen Ausbildungsphasen auch im vorgesehenen Umfang durchzuhalten, wurde dadurch gestärkt. Diese Erfahrung ist allerdings nicht generell übertragbar, allein schon deshalb, weil die Koppelung betrieblicher Ausbildungsphasen an bestimmte Ausbildungsbausteine nicht überall möglich ist oder weil im Einzelfall auch Abbrüche der betrieblichen Ausbildungsphasen stattfinden, die erst später wieder aufgenommen werden.

Beispiel für eine theoretische Prüfung zum Ausbildungsbaustein 5

Aufbau und Struktur der Prüfungsunterlagen sind denen der Lern- und Arbeitsaufgaben nachempfunden, sodass die Auszubildenden in gewohnter Weise an die Aufgabenstellung herangehen können. Es gibt also neben dem Deckblatt auch eine Orientierung über die Arbeitsaufgabe sowie die nötigen Informationsblätter und Qualitätskontrollbögen und Bewertungsbögen.

Die Idee, neben den fachlichen Kompetenzen auch eine Auswahl immer wiederkehrender berufsübergreifender Kompetenzen mit auszuwerten, wurde verworfen. Diese können in der Prüfungssituation nur mit erhöhtem Aufwand beobachtet und ausgewertet werden, was in der Praxis schwer zu leisten ist. Zudem bestehen außerhalb der Prüfungssituation genügend Möglichkeiten, sich im Arbeitsalltag ein Bild von der Entwicklung von Schlüsselkompetenzen zu machen.

Die Aufgaben für die praktischen Prüfungen sind typische Prüfungsaufgaben, wie sie auch in der Abschlussprüfung vorkommen. Es können also Aufgaben aus bisherigen Abschlussprüfungen zu Übungszwecken übernommen werden, wenn sie dem jeweiligen Ausbildungsbaustein zugeordnet werden können. Ansonsten sind die Aufgabenstellungen für die praktischen Prüfungen vergleichbar mit denen der Lern- und Arbeitsaufgaben. Allerdings werden die Aufgabenstellungen zum Teil prüfungsgerecht abgewandelt, indem z. B. der Verladevorgang nicht „in echt“ durchgeführt wird, sondern nur auf einer zu Prüfungszwecken hergestellten Modellpritsche.

Die Idee, auch Prüfungsinhalte aus anderen Ausbildungsbausteinen mit aufzunehmen, weil sie beim Träger bereits erarbeitet worden sind, ist kritisch zu betrachten. Auf der einen Seite erscheint es möglich und sinnvoll, über den jeweiligen Baustein hinausgehende Prüfungsaufgaben zu stellen, wenn

8. Praxisbeispiele aus dem Beruf Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk

In der Entwicklungswerkstatt zum Beruf Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk arbeiteten Ausbilderinnen und Ausbilder sowie pädagogische Fachkräfte von drei Trägern kontinuierlich mit. Lehrkräfte von Berufskollegs konnten nur sporadisch für eine Mitarbeit gewonnen werden. Deshalb war es nicht möglich, das Thema der Verknüpfung der Ausbildungsbausteine mit den Lernfeldern des Berufskollegs systematisch zu bearbeiten.

Der Schwerpunkt der vier Treffen der Entwicklungswerkstatt lag auf der Untergliederung der acht Ausbildungsbausteine in Lern- und Arbeitsaufgaben und deren didaktischer Umsetzung in Lernmaterialien nach dem Modell der sechs Stufen einer vollständigen Handlung. Dabei wurde an die bisherigen Bearbeitungen des Themas in vorangegangenen Workshops angeknüpft, in das didaktische Konzept der handlungsorientierten Umsetzung der Ausbildungsbausteine eingeführt und dann mit der Arbeit begonnen.

Auch wenn das auftrags- und handlungsorientierte Lernen bei den mitarbeitenden Trägern durchaus geläufig war, stellte die konkrete Untergliederung der Ausbildungsbausteine in Lern- und Arbeitsaufgaben und die Entwicklung von Lernmaterialien die Ausbilderinnen und Ausbilder sowie die pädagogischen Fachkräfte vor große Herausforderungen. Die entwickelten Lern- und Arbeitsaufgaben bilden exemplarisch den gesamten Ausbildungsrahmenplan ab. Es sind nicht alle Inhalte des Ausbildungsrahmenplans in Form von Lern- und Arbeitsaufgaben weiter ausgearbeitet worden, aber es gibt für jeden Ausbildungsbaustein mindestens zwei, beim Ausbildungsbaustein 7 vier Lern- und Arbeitsaufgaben.

Zwischen den Treffen der Entwicklungswerkstatt wurden die Lern- und Arbeitsaufgaben und die Lernmaterialien von den Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen der Träger weiter ausgearbeitet. Die Ergebnisse wurden den anderen Mitgliedern der Entwicklungswerkstatt über eine Onlineplattform zur Verfügung gestellt und auf dem jeweils nächsten Treffen gemeinsam diskutiert. Auf diese Weise wurden nach und nach die 18 Lern- und Arbeitsaufgaben für die insgesamt acht Ausbildungsbausteine erstellt. Parallel erfolgte durch die fachliche Begleitung eine Angleichung der Darstellung und des Layouts der Lernmaterialien aller vier Entwicklungswerkstätten, sodass erkennbar wird, dass es sich bei den jeweiligen Lernmaterialien um Ergebnisse der Entwicklungswerkstätten zur Umsetzung der Ausbildungsbausteine im 3. Weg handelt.

Die Ergebnisse der Entwicklungswerkstätten wurden auf den Fachtagungen des 3. Weges im November 2010 sowie auf anderen überregionalen Fachtagungen erstmals extern zur Diskussion gestellt.

8.1 Abgrenzung der Ausbildungsbausteine und Untergliederung in Lern- und Arbeitsaufgaben

Die Ausbildung im Beruf Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk gliedert sich in acht Ausbildungsbausteine, denen ein Qualifizierungsziel und vorbereitende, begleitende, grundlegende und komplexe Tätigkeiten zugeordnet sind. Die Ausbildungsbausteine und die ihnen zugeordneten Qualifizierungsziele und Tätigkeiten folgen in ihrem Aufbau einer Struktur vom Einfachen zum Komplexen. Einzelne Ausbildungsbausteine und ihnen zugeordnete Tätigkeiten – wie Verkaufen und Verkaufsförderung – sind noch einmal in aufeinander aufbauende Stufen unterteilt.

Die Entwicklung von Lern- und Arbeitsaufgaben hat ihren Ausgangspunkt in den einzelnen Ausbildungsbausteinen und ihnen zugeordneten Tätigkeiten und den damit verknüpften Fertigkeiten und Kenntnissen bzw. den berufsfachlichen und den überfachlichen Kompetenzen (methodische, personale und soziale Kompetenzen). Dabei sind Lern- und Arbeitsaufgaben auszumachen, mittels derer die für eine bestimmte Tätigkeit notwendigen Kompetenzen exemplarisch vermittelt bzw. angeeignet werden können. Es ist darauf zu achten, dass mit den Lern- und Arbeitsaufgaben eine vollständige Handlung beschrieben wird, eine Verknüpfung mit den Lernfeldern des Berufskollegs möglich ist und eine solche Tätigkeit auch in der betrieblichen Wirklichkeit ihren Ort hat.

Tabelle 23 zeigt im Überblick alle Ausbildungsbausteine und die in der Entwicklungswerkstatt erarbeiteten Lern- und Arbeitsaufgaben.

8.2 Exemplarische Vorstellung ausgewählter Lern- und Arbeitsaufgaben

Im Folgenden werden einige Lern- und Arbeitsaufgaben vorgestellt. Eine vollständige Darstellung aller in der Entwicklungswerkstatt erarbeiteten Lern- und Arbeitsaufga-

ben steht auf der G.I.B.-Internetseite zum 3. Weg als Download zur Verfügung¹⁶. In diesem Arbeitpapier werden einzelne Lern- und Arbeitsaufgaben nur in Ausschnitten wiedergegeben.

Orientiert an den Arbeitsprozessen in der betrieblichen Wirklichkeit definieren Lern- und Arbeitsaufgaben (LAA) Tätigkeiten und damit verknüpfte Fertigkeiten und Kenntnisse bzw. berufsfachliche und methodische, personale und soziale Kompetenzen, die exemplarisch vermittelt bzw. angeeignet werden können. Sie beschreiben eine vollständige Handlung und ermöglichen eine Verknüpfung mit den Lernfeldern des Berufskollegs sowie dem Lernort Betrieb.

Lern- und Arbeitsaufgabe 1.1 „Vorbereiten und Bestücken einer Kühltheke“ (Ausbildungsbaustein 1)

Für den Ausbildungsbaustein 1 „Grundlagen für den Beruf – Umgang mit Lebensmitteln“ ist die Lern- und Arbeitsaufgabe „Vorbereiten und Bestücken einer Kühltheke“ als eine exemplarische Aufgabe in der betrieblichen Realität ausgewählt worden. Für die grundlegende Tätigkeit „Verkaufsräume, Theken und Regale vorbereiten und pflegen“ wird mit dieser Lern- und Arbeitsaufgabe die Aneignung berufsfachlicher, methodischer, personaler und sozialer Kompetenzen verbunden (Sauberkeit und Ordnung als Anforderung an die Vorbereitung und Bestückung einer Kühltheke, Hygieneanforderungen an eine Kühltheke, eigene Sauberkeits- und Ordnungsvorstellungen, Ausführung der Aufgabe in Abstimmung mit anderen Auszubildenden, die damit ver-

Tabelle 23: Überblick über die Ausbildungsbausteine und Lern- und Arbeitsaufgaben im Beruf Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk

Ausbildungsbaustein 1 Grundlagen für den Beruf – Umgang mit Lebensmitteln	LAA 1.1: Vorbereiten und Bestücken einer Kühltheke
	LAA 1.2: Angelieferte Produkte, Rohstoffe und Erzeugnisse einlagern
Ausbildungsbaustein 2 Verkaufen 1 – Im Verkauf arbeiten	LAA 2.1: Kuchentheke bestücken
	LAA 2.2: Verkaufsgespräch führen
Ausbildungsbaustein 3 Verkaufsförderung 1 – Waren herrichten und bewerben	LAA 3.1: Herstellen eines Frühstückssnacks
	LAA 3.2: Bewerben eines Snackproduktes für den Frühstücksbereich
Ausbildungsbaustein 4 Produkte veredeln und kleine Gerichte herstellen	LAA 4.1: Herstellen eines Mandelblättereigröllchens
	LAA 4.2: Herstellen einer Schnittchenplatte für 10 Personen
Ausbildungsbaustein 5 Verkaufen 2 – Waren kundenorientiert verkaufen	LAA 5.1: Führen eines einfachen Verkaufsgesprächs über Brot und Feingebäck
	LAA 5.2: Strukturierte Verkaufsgespräche führen
Ausbildungsbaustein 6 Verkaufsförderung 2 – Waren und Erzeugnisse präsentieren und das Unternehmen nach außen vertreten	LAA 6.1: Werbemaßnahmen für Karneval/beschwipste Berliner planen und durchführen
	LAA 6.2: Kuchenplatte für einen Geburtstag herstellen und verpacken
Ausbildungsbaustein 7 Verkaufen 3 – Kunden fachlich fundiert beraten und Verkaufssituationen kundenorientiert gestalten	LAA 7.1: Führen eines Beratungsgesprächs über Brote, Kleingebäck und feine Backwaren
	LAA 7.2: Umgang mit verschiedenen Kundentypen bei hoher Arbeitsbelastung, um Konflikte zu verhindern bzw. zu lösen, und Entgegennahme und Bearbeitung von Reklamationen
	LAA 7.3: Kundenbestellung über feine Backwaren zu einem 50. Geburtstag beratend aufnehmen, bearbeiten und abrechnen
	LAA 7.4: Inventur durchführen und analysieren, Waren bestellen und Warenlieferung kontrollieren
Ausbildungsbaustein 8 Gerichte herstellen, Bäckereierzeugnisse anrichten und servieren	LAA 8.1: Herstellung von Plunderteilchen und Käsesnacks aus Hefeteig
	LAA 8.2: Kunden bei der Ausrichtung von Feiern beraten: Bestellannahme einer Hochzeitstorte

¹⁶ <http://www.gib.nrw.de/service/downloads/learnmaterialien-ab-lmh>

knüpften Aufgaben wahrnehmen). Inhalte des Lernfeldes 1 des Berufskollegs lassen sich problemlos mit der Lern- und Arbeitsaufgabe verknüpfen (z. B. Arbeitsabläufe, Aufgaben und Zusammenarbeit im Team bezüglich Verkauf, Einrichten des Arbeitsplatzes, Lebensmittelkontrolle, Umweltschutz bei Reinigung).

Stufe 1: Informieren

Orientierung über die Aufgabenstellung

In diesem Auftrag (1.1) geht es darum, eine leere Kühltheke vorzubereiten und zu bestücken.

Lernziele

Bei diesem Auftrag lernen Sie, worauf Sie bei der Vorbereitung einer Kühltheke zu achten haben, welche Anforderungen an die Sauberkeit und Ordnung einer Kühltheke zu stellen sind und wie eine Kühltheke ansprechend zu bestücken ist.

Bilder einer leeren und einer bestückten Kühltheke



Im Sinne des Modells der sechs Stufen einer vollständigen Handlung wird in einem ersten Schritt die präzise Formulierung der Aufgabenstellung und der Lernziele durch den Ausbilder/die Ausbilderin vorgenommen, damit der/die Auszubildende genau weiß, welchen Auftrag er/sie zu erledigen hat.

Eine bildliche Vorstellung, also im Beispielfall die Abbildung einer leeren und einer bestückten Kühltheke erleichtert der/dem Auszubildenden das Verständnis für den Auftrag und das Ergebnis der Aufgabenstellung.

In der Stufe 1 „Informieren“ geht es darum, dass der/die Auszubildende an die Informationen gelangt, die für die kompetente Durchführung des Auftrags notwendig sind. Die pädagogische Kunst besteht darin, das Verhältnis von Informationen geben und Informationen einholen lassen zu balancieren. Welche Informationen müssen vom Ausbilder oder von der Ausbilderin vorab gegeben werden? Welche Informationen können sich die Auszubildenden unter Nutzung welcher Informationsquellen selbst besorgen? Das Verhältnis von vorab zu gebender und durch den Auszubildenden/die Auszubildende selbst einzuholender Information bedarf einer genauen didaktischen Entscheidung (Balance von Instruktion und Konstruktion). Manche Ausbilderinnen oder Ausbilder neigen dazu anzunehmen, dass dem/dem Auszubildenden möglichst viel an Information vorab gegeben werden müsse. Damit wird die gewollte selbstständige Informationseinholung durch den Auszubildenden/die Auszubildende frühzeitig ausgebremst. Andererseits muss ein ausreichender Aufforderungscharakter da sein und Hilfestellung gegeben werden, dass sich der/die Auszubildende an geeigneten Stellen die notwendige Information holen kann.

Die Leitfragen stellen dazu das entscheidende Instrument dar, um zur selbstständigen Informationssuche zu animieren und dafür Anreize und Hilfestellung zu geben. Die Leitfragen sind aus diesem Grund in einer Mischung von „Sachfragen“ und „Ich-Fragen“ formuliert (Sachfrage: „Warum sind Sauberkeit und Ordnung der Kühltheke so wichtig?“ Ich-Frage: „Wie gehe ich in meinem Alltag mit Hygiene und Umweltschutz um?“). Diese Mischung soll bewirken, dass sich die einzelnen Auszubildenden in ihrer Eigenart angesprochen fühlen und sich zugleich mit objektiven Standards auseinandersetzen müssen.

Leitfragen

1. Worauf muss ich bei der Vorbereitung der Kühltheke achten?
2. Welche Anforderungen sind an die Sauberkeit und Ordnung der Kühltheke zu stellen? Wie und wie häufig muss ich den notwendigen Grad von Sauberkeit und Ordnung überprüfen? Woran kann ich das festmachen?
3. Warum sind Sauberkeit und Ordnung der Kühltheke so wichtig?
4. Welche Bedeutung muss ich den Hygienevorschriften und dem Umweltschutz zumessen?
5. Wie gehe ich in meinem Alltag mit Hygiene und Umweltschutz um?
6. Was muss ich für eine ansprechende Bestückung der Kühltheke beachten?
7. Welche betriebsspezifischen Gestaltungsregelungen gibt es für das Bestücken der Kühltheke?
8. Wie können bestimmte Produkte herausgestellt werden, z. B. „Produkt der Woche“ oder „Aus der Region“ ...?

Stufe 2: Planen

In der Stufe 2 geht es um die Planung der Durchführung des Auftrags. Die einzelnen Arbeitsschritte sind festzulegen und in eine Reihenfolge zu bringen. Es ist festzulegen, welches Material und welche Bedarfsgegenstände im Einzelnen an welcher Stelle benötigt werden.

Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk
Ausbildungsbaustein 1: Grundlagen für den Beruf – Umgang mit Lebensmitteln

Arbeitsplanung **Stufe 2**

Vorbereiten und Bestücken einer Kühltheke Datum: _____

Arbeitsschritte	Benötigtes Material	Benötigte Bedarfsgegenstände	erledigt

Freigegeben am: _____ Ausbilder/-in: _____

Stufe 3: Entscheiden

In der Stufe 3 führen die Auszubildenden ein Gespräch mit dem Ausbilder oder der Ausbilderin, welche Arbeitsschritte in welcher Abfolge geplant sind, wie die einzelnen Arbeitsschritte vorbereitet werden, welches Material und welche Bedarfsgegenstände benötigt werden und was schon erledigt ist bzw. noch erledigt werden muss. Ergebnis des Gesprächs ist eine gemeinsame Entscheidung von Auszubildendem/ Auszubildender und Ausbilder/-in, wie der Auftrag durchgeführt werden soll. Die Freigabe durch Ausbilder/-in wird dokumentiert.

Stufe 4: Durchführen

In Stufe 4 geht es um die selbstständige Durchführung des Auftrags, ggf. in Abstimmung mit anderen Auszubildenden.

Stufe 5: Kontrollieren

In Stufe 5 geht es um die Qualitätskontrolle, und zwar zunächst um die Selbstkontrolle durch den/die Auszubildenden, der/die anhand von vorgegebenen Qualitätskriterien die Durchführung seines/ihres Auftrags selbst kontrolliert. Ist der Auftrag nach Vorgabe ausgeführt worden, sind Nachbesserungen notwendig oder ist das Ergebnis nicht brauchbar? Als Zweites erfolgt auf dieser Stufe eine Fremdbeurteilung durch eine/-n andere/-n Auszubildende/-n anhand derselben Qualitätskriterien und mit denselben Beurteilungskategorien „nach Vorlage, Nachbesserung nötig, nicht brauchbar“.

Stufe 6: Bewerten

In der Stufe 6 geht es um die Kontrolle und Bewertung durch den Ausbilder oder die Ausbilderin im Rahmen eines Auswertungsgesprächs. Es findet ein Austausch darüber statt, was besonders gut gelungen ist, welche Schwierigkeiten aufgetreten sind und wie diese gelöst worden sind und worauf bei zukünftigen Aufgaben besonders geachtet werden sollte. Das Ergebnis dieses Auswertungsgesprächs sollte in einer Vereinbarung über die weitere Qualifizierung und Förderung festgehalten werden und von den Beteiligten schriftlich bestätigt werden.

Lern- und Arbeitsaufgabe 4.1: Produkte veredeln und kleinere Gerichte herstellen (Ausbildungsbaustein 4)

Für den Ausbildungsbaustein 4 „Produkte veredeln und kleine Gerichte herstellen“ ist die exemplarische Lern- und Arbeitsaufgabe „Herstellen eines Mandelblätterteigröllchens“ ausgewählt worden. Nachdem im Ausbildungsbaustein

Qualitätskontrolle		Stufe 5					
Qualitätskriterien	Selbstbeurteilung			Fremdbeurteilung (durch einen anderen Azubi)			
	Nach Vorgabe	Nachbesserung nötig	Nicht brauchbar	Nach Vorgabe	Nachbesserung nötig	Nicht brauchbar	
In der Kühltheke sind keinerlei Rückstände (Lebens-/Säubermittel) sichtbar.							
Die Hygienevorschriften und Maßnahmen zum Umweltschutz sind berücksichtigt.							
Es ist auf den ersten Blick erkennbar, welche Waren und Erzeugnisse angeboten werden.							
Die Bestückung der Kühltheke lockt zum Kauf.							

stein 1 der Umgang mit Lebensmitteln grundlegend behandelt worden ist und im Ausbildungsbaustein 3 u. a. das Herrichten von Waren Ausbildungsgegenstand war, geht es im Ausbildungsbaustein 4 um das exemplarische Herstellen kleiner Gerichte. Beispielhaft ist das in anderen Workshops am Herstellen von Pizzazungen durchgearbeitet worden und in der Entwicklungswerkstatt Lebensmittelhandwerk wurde nun das Beispiel Mandelblätterteigröllchen vorgestellt. Von den Ausbildern wurde darauf hingewiesen, dass es zwar immer weniger Praxis ist, dass entsprechende Produkte vollständig in einem Betrieb hergestellt werden, dass es aber dennoch als sinnvoll und zweckmäßig angesehen wird, einzelne Produkte von Anfang bis Ende zu produzieren, um ein intensiveres Verhältnis zu den Produkten, die man verkauft, zu bekommen. Wegen der vorgeschlagenen relativ kurzen Dauer des Ausbildungsbausteins 4 (12 Wochen) wurde ein Beispiel ausgewählt, das in dieser Zeit hergestellt werden kann und bei dem alle Facetten der Herstellung nachvollzogen werden können. Zudem ist das Mandelblätterteigröllchen ein Produkt, das die Auszubildenden aus ihrer alltäglichen Lebenswelt kennen und gerne essen und das im Verkauf als Produkt gang und gäbe ist. Mit dieser Lern- und Arbeitsaufgabe lassen sich sowohl vorbereitende und begleitende Tätigkeiten (z. B. Ergreifen von Hygienemaßnahmen und Berücksichtigung lebensmittelrechtlicher Vorschriften) als auch die grundlegende Tätigkeit, feine Backwaren aprikotieren, vermitteln.

Inhalte des Lernfeldes 2.3 des Berufskollegs Speisen herrichten und anrichten, insbesondere Einsatz von Halbfertigprodukten lassen sich problemlos mit der Lern- und Arbeitsaufgabe verknüpfen.

Erläuterungen zur Stufe 1: Informieren

Orientierung über die Aufgabenstellung

In diesem Auftrag (4.1) geht es darum, ein Mandelblätterteigröllchen herzustellen.

Lernziele

Bei diesem Auftrag lernen Sie unterschiedliche Veredlungsmöglichkeiten von Produkten kennen und wie diese einzusetzen sind.

Mandelblätterteigröllchen



Im Sinne des Modells der sechs Stufen einer vollständigen Handlung geht es als Erstes um die präzise Formulierung der Aufgabenstellung und der Lernziele durch den Ausbilder/die Ausbilderin, damit der/die Auszubildende genau weiß, welchen Auftrag er/sie zu erledigen hat und was er/sie lernen soll.

Die bildliche Vorstellung, im Beispielfall die Abbildung eines angerichteten Mandelblätterteigröllchens, erleichtert der/dem Auszubildenden das Verständnis für den Auftrag und das Ergebnis der Aufgabenstellung.

Leitfragen

1. Worin unterscheiden sich Roh-, Halbfertig- und Fertigprodukte?
2. In welchem Zustand muss der Blätterteig verarbeitet werden?
3. Wie ist das Marzipan vorzubereiten?
4. Was muss ich beim Einschlagen des Teiges beachten?
5. Wie wird das Teilchen eingemandelt?
6. Wie ist das Backverfahren?
7. Welche Reihenfolge ist bei der Veredelung einzuhalten?
8. Welche Besonderheiten muss ich bei den einzelnen Veredelungsschritten beachten?

Lern- und Arbeitsaufgabe 8.2: Kunden bei der Ausrichtung von Feiern beraten (Ausbildungsbaustein 8)

Für den Ausbildungsbaustein 8 „Gerichte herstellen, Bäckereierzeugnisse anrichten und servieren“ ist die exemplarische Lern- und Arbeitsaufgabe „Kunden bei der Ausrichtung von Feiern beraten: Bestellannahme einer 4-stöckigen Sahnetorte“ ausgewählt worden. Der Ausbildungsbaustein 8 ist der abschließende Ausbildungsbaustein und stellt die Spitze der schwierigen und komplexen Tätigkeiten dar. Hier kulminieren Wissensanforderungen an das zu verkaufende Produkt und an den Event, bei dem das Produkt eine besondere Bedeutung hat. Die Fertigkeiten im Umgang mit Kunden und zur Beratung sind in besonderer Weise gefordert. Alles fließt in der Lern- und Arbeitsaufgabe zusammen.

Inhalte des Lernfeldes 3 des Berufskollegs „Kundenberatung, Umsatz und Kundenbindung“ lassen sich problemlos mit der Lern- und Arbeitsaufgabe verknüpfen.

Orientierung über die Aufgabenstellung

In diesem Auftrag (8.2) geht es darum, die Bestellannahme einer Hochzeitstorte entgegenzunehmen und eine Kaufberatung mit abschließender Kaufentscheidung durchzuführen.

Lernziele

Bei diesem Auftrag lernen Sie die Annahme und Beratung einer Bestellung zu einem besonderen Anlass und worauf Sie dabei im Einzelnen achten müssen.

Hochzeitstorte



Leitfragen

1. Worauf muss ich bei der Bestellannahme hinweisen?
2. Welche verschiedenen Präsentationsmöglichkeiten einer Hochzeitstorte kenne ich und worin bestehen die Unterschiede?
3. Welche verschiedenen Geschmacks- und Dekorationsvarianten kenne ich?
4. Wie stelle ich eine mögliche Preisgestaltung vor?
5. Wen ziehe ich bei der Prüfung der Machbarkeit des Kundenwunsches hinzu?
6. Welchen Transport und Aufbau der Hochzeitstorte schlage ich vor?
7. Wie ermittle ich den Gesamtpreis?

9. Praxisbeispiele aus den Metallberufen – Teilezurichter/-in

In der Entwicklungswerkstatt zum Ausbildungsberuf Teilezurichter/-in arbeiteten Ausbilderinnen und Ausbilder sowie pädagogische Fachkräfte von fünf Trägern kontinuierlich und Lehrkräfte von drei Berufskollegs sporadisch mit. Das Thema der Verknüpfung der Ausbildungsbausteine mit den Lernfeldern des Berufskollegs konnte daher nur in Ansätzen bearbeitet werden.

Der Schwerpunkt der vier Treffen der Entwicklungswerkstatt lag auf der Umsetzung der sechs Ausbildungsbausteine und ob und wie diese in Lern- und Arbeitsaufgaben untergliedert werden könnten. Dabei wurde an die bisherigen Bearbeitungen des Themas in vorangegangenen Workshops angeknüpft und in das didaktische Konzept der handlungsorientierten Umsetzung der Ausbildungsbausteine eingeführt.

Die Untergliederung der Ausbildungsbausteine in Lern- und Arbeitsaufgaben im Sinne eines auftragsorientierten Lernens gestaltete sich sehr schwierig. Im Metallbereich überwiegt zumindest bei den beteiligten Bildungsträgern nach wie vor die 4-Stufen-Methode mit 1. Aufgabe vorstellen und erläutern, 2. die Durchführung der Aufgabe vormachen, 3. die Auszubildenden nachmachen und 4. üben lassen. Viele Träger setzen dazu einen Kurs Grundlagen der Metallbearbeitung ein, der bei vielen Trägern durchweg das erste Ausbildungsjahr bestimmt (vgl. Kapitel 3).

Nur nach und nach ist es gelungen, zumindest Ideen zur Projektarbeit in die Ausbildungsüberlegungen einzubringen. Zwei Beispiele (Bleistiftständer und Kerzenständer) zu den Ausbildungsbausteinen 1 bis 3 werden weiter hinten ausführlich vorgestellt. Zu den Ausbildungsbausteinen 4 bis 6 sind keine Projekte vorgestellt worden, sondern Inhalte eingebracht worden, mittels derer für die Tätigkeiten nach den Ausbildungsbausteinen 4 bis 6 qualifiziert werden kann. Die Projektmethode eignet sich ebenfalls gut, um handlungsorientiertes Lernen mithilfe der sechs Stufen einer vollständigen Handlung einzuführen. Auftragsorientiertes Lernen ist im ersten Ausbildungsjahr der industriellen Metallberufe äußerst schwer zu verwirklichen. Echte Produktionsaufträge verlangen zumindest konventionelle Maschinenarbeit und das Beherrschen von Schweißtechniken. Diese Voraussetzungen sind in den ersten beiden Ausbildungsbausteinen noch nicht gegeben.

Insgesamt ist festzustellen, dass es im Metallbereich noch enormer Anstrengungen bedarf, den Ansatz des auftragsorientierten Lernens auf den Weg zu bringen und die Aus-

bildungsbausteine in Lern- und Arbeitsaufgaben zu untergliedern und nach dem Modell der vollständigen Handlung bearbeiten und diese Entwicklung in Lernmaterialien einmünden zu lassen. Die weiter hinten aufgeführten Beispiele sind erste Schritte dazu – nicht mehr und nicht weniger.

Zwischen den Treffen der Entwicklungswerkstatt wurden die Umsetzung der Ausbildungsbausteine und die Ausarbeitung der Lernmaterialien von den Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen der Träger weiterverfolgt. Die Ergebnisse wurden den anderen Mitgliedern der Entwicklungswerkstatt über eine Onlineplattform zur Verfügung gestellt und auf dem jeweils nächsten Treffen in der Entwicklungswerkstatt gemeinsam diskutiert. Auf diese Weise wurden nach und nach acht Beispiele für die untergliederte Umsetzung der insgesamt sechs Ausbildungsbausteine erstellt. Parallel erfolgte durch die fachliche Begleitung eine Angleichung der Darstellung und des Layouts der Lernmaterialien aller vier Entwicklungswerkstätten, sodass erkennbar wird, dass es sich bei den jeweiligen Lernmaterialien um Ergebnisse der Entwicklungswerkstätten zur Umsetzung der Ausbildungsbausteine im 3. Weg handelt.

9.1 Abgrenzung der Ausbildungsbausteine und Untergliederung in Lern- und Arbeitsaufgaben

Die Ausbildung im Beruf Teilezurichter/-in gliedert sich in sechs Ausbildungsbausteine, denen ein Qualifizierungsziel und vorbereitende, begleitende, grundlegende und komplexe Tätigkeiten zugeordnet sind, wobei bei den komplexen Tätigkeiten einfach nur die Umsetzung der beim Bildungsträger erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse angezielt ist. Die Ausbildungsbausteine und die ihnen zugeordneten Qualifizierungsziele und Tätigkeiten folgen in ihrem Aufbau einer Struktur vom Einfachen zum Komplexen.

Die Entwicklung von Lern- und Arbeitsaufgaben hat ihren Ausgangspunkt in den einzelnen Ausbildungsbausteinen und ihnen zugeordneten Tätigkeiten und den damit verknüpften Fertigkeiten und Kenntnissen. Für eine Verknüpfung mit den Inhalten aus den Lernfeldern des Berufskollegs hat es einen Diskussionsvorschlag gegeben. Alle mit den Ausbildungsbausteinen verbundenen Tätigkeiten haben auch in der betrieblichen Wirklichkeit ihren Ort.

Im Folgenden werden im Überblick alle Ausbildungsbausteine und die in der Entwicklungswerkstatt erarbeiteten Lern- und Arbeitsaufgaben dargestellt.

Inhalte des Lernfeldes 1 des Berufskollegs lassen sich problemlos mit der Lern- und Arbeitsaufgabe und der Übungsaufgabe verknüpfen (z. B. Teilzeichnungen, tech-

Tabelle 24: Überblick über die Ausbildungsbausteine, Lern- und Arbeitsaufgaben und Lernfelder im Beruf Teilezurichter/-in

LAA Nr.	Lern- und Arbeitsaufgaben	Lernfelder
1.	AB 1: Grundlagen der Metallbearbeitung – manuelles Spanen (Projekt „Bleistiftständer“)	Lernfeld 1: Fertigen von Bauelementen mit handgeführten Werkzeugen
1.1	Bearbeitung eines U-Stahls	
1.2	Übungsaufgabe Bohrplatte	
2.	AB 2: Grundlagen der Metallbearbeitung – maschinelles Spanen	Lernfeld 2: Fertigen von Bauelementen mit Maschinen
2.1	Projekt „Abkantbank“	
3.	AB 3: Grundlagen der Metallbearbeitung – Trennen, Umformen und Fügen	Lernfeld 3: Trennen, Umformen und Fügen
3.1	Projekt „Kerzenständer“	
4.	AB 4: Steuerungstechnik und pneumatische Bauelemente	Lernfeld 4: Steuerungstechnik
4.1	Steuerung pneumatischer Zylinder	
4.2	Schaltplan doppelt wirkender Zylinder	
5.	AB 5: Wartung und Inspektion von Maschinen und Systemen	Lernfeld 5: Warten von Betriebsmitteln, Maschinen und Systemen
5.1	Wartung und vorbeugende Instandsetzung einer konventionellen Drehbank	
6.	AB 6: Montage, Demontage	Lernfeld 6: Montagetechnik
6.1	Herstellen der Halbzeuge und Fertigung/Montage der Schwenkvorrichtung	

9.2 Exemplarische Vorstellung ausgewählter Lern- und Arbeitsaufgaben

Im Folgenden werden drei Projekte in Ausschnitten vorgestellt, bei denen eine Umsetzung in Lern- und Arbeitsaufgaben im Ansatz erkennbar wird. Eine vollständige Darstellung aller in der Entwicklungswerkstatt erstellten Projekte bzw. Lern- und Arbeitsaufgaben ist nur über die Mitglieder der Entwicklungswerkstatt zu erhalten.

LAA 1.1: Bearbeitung eines U-Stahls

Für den Ausbildungsbaustein 1 „Grundlagen der Metallbearbeitung – manuelles Spanen“ ist das Projekt „Bleistiftständer“ ausgewählt worden, bei dessen Erarbeitung die Lern- und Arbeitsaufgabe 1.1 „Bearbeitung eines U-Stahls“ und die Übungsaufgabe 1.2 „Bohrplatte“ angegangen werden können.

Die mit der Lern- und Arbeitsaufgabe und der Übungsaufgabe verbundenen Arbeiten „Prüfen, Anreißen und Kennzeichnen; Ausrichten und Spannen von Werkzeugen und Werkstücken; manuelles Spanen“ können damit grundlegend behandelt werden und stellen übliche Tätigkeiten in der betrieblichen Realität dar.

nische Unterlagen und Informationsquellen (Tabellenbuch), Allgemeintoleranzen, Grundlagen und Verfahren des Trennens und des Umformens, Prüfen, Normen).

Erläuterungen zur Stufe 1: Informieren

In der Stufe 1 „Informieren“ geht es darum, dass der/die Auszubildende an die Informationen gelangt, die für die kompetente Durchführung des Auftrags notwendig sind. Die pädagogische Kunst besteht darin, das Verhältnis von Informationen geben und Informationen einholen lassen zu balancieren. Welche Informationen müssen vom Ausbilder/von der Ausbilderin vorab gegeben werden? Welche Informationen kann sich der/die Auszubildende unter Nutzung welcher Informationsquellen selbst besorgen? Manche Ausbilder/-innen neigen dazu anzunehmen, dass dem/die Auszubildenden möglichst viel an Information vorab gegeben werden müsse. Damit wird die gewollte selbstständige Informationseinholung durch den/die Auszubildende/-n aber frühzeitig ausgebremst. Andererseits muss ein ausreichender Aufforderungscharakter vorhanden sein und Hilfestellung gegeben werden, sodass sich der/die Auszubildende an geeigneten Stellen die notwendige Information holen kann.

Orientierung über die Aufgabenstellung

In diesem Auftrag (1.1) geht es darum, einen U-Stahl zu bearbeiten. Als Erstes geht es um eine klare Formulierung der Aufgabenstellung und der Lernziele durch den Ausbilder/die Ausbilderin, damit der/die Auszubildende weiß, was er/sie bei der Bearbeitung des Projekts lernt.

Bleistiftständer

Eine bildliche Vorstellung, also im Beispielfall der fertig erstellte Bleistiftständer, erleichtert der/dem Auszubildenden das Verständnis für das Projekt und das zu erreichende Ergebnis.

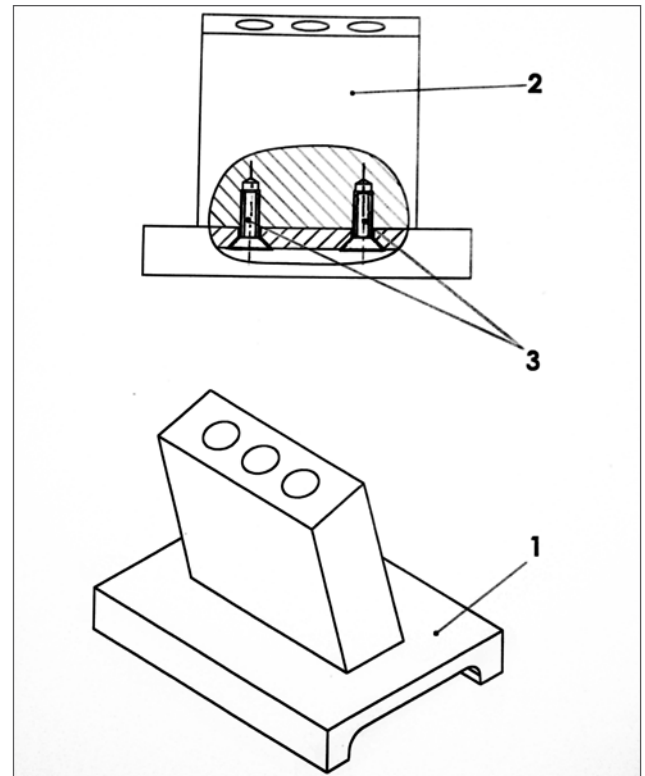
Für das Projekt liegen weitere Detailzeichnungen vor, die aber hier nicht wiedergegeben werden.

**Folgende (Teil-)Aufgaben sind zu erledigen (Stichworte):**

- Zeichnung lesen und Rohmaße kontrollieren
- Bezugsfläche eben feilen
- einen Schenkel eben und rechtwinklig feilen
- Anreißen (Parallelreißer)
- zweiten Schenkel parallel, eben und rechtwinklig auf Maß feilen
- Höhe der Schenkel parallel anreißen, Anrisslinie kornen und in drei Schritten auf Endmaß feilen
- eine Stirnseite rechtwinklig zur Bezugskante feilen
- zweite Stirnseite winklig, eben, parallel und auf Maß feilen

Folgende Besonderheiten sind zu beachten:

- Arbeitssicherheit und Unfallverhütung
- Oberflächengüte beachten
- Spannen des Werkstücks

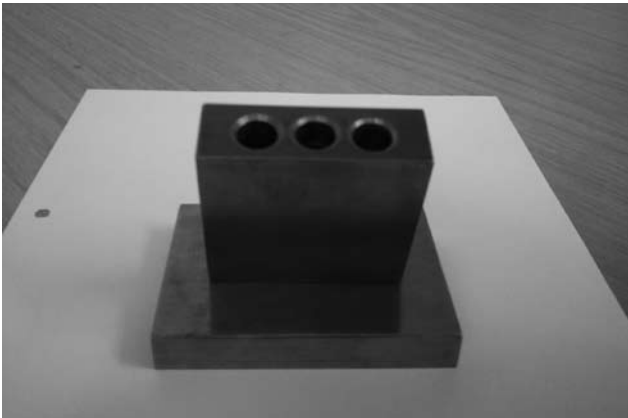
Skizze: Bleistiftständer

Die Leitfragen (es werden hier nur die ersten sechs von insgesamt zwölf Leitfragen wiedergegeben) stellen das entscheidende Instrument dar, um zur selbstständigen Informationssuche zu animieren und dafür Anreize und Hilfestellung zu geben. Die Leitfragen sind aus diesem Grund in einer Mischung von „Sachfragen“ und „Ich-Fragen“ formuliert (z. B. Sachfrage 4: „Wie heißen die abgebildeten Feilen und wozu werden sie verwendet?“, z. B. Ich-Frage 6: „Was muss ich beim Thema Arbeitssicherheit beachten?“). Diese Mischung soll bewirken, dass sich der/die einzelne Auszubildende in seiner/ihrer eigenen Verantwortung angesprochen fühlt und sich zugleich mit objektiven Standards auseinandersetzen muss. In der Stufe 1 soll der/die Auszubildende den Auftrag schon einmal in Gedanken durchgehen. Die Fragestellungen regen zu einer intensiven Beschäftigung mit den Zeichnungen an, die als Informationsmaterial ebenfalls zur Verfügung gestellt werden. Die ersten drei Fragen greifen dabei bereits Aspekte der Arbeitsplanung in Stufe 2 auf. Gerade am Anfang kann es hilfreich sein, beides parallel zu bearbeiten. Zur Beantwortung der Fragen stehen Fachbücher, Lehrgangs- und Projektunterlagen sowie Veröffentlichungen der Berufsgenossenschaften zur Arbeitssicherheit zur Verfügung.

Leitfragen

1. Welche Werkzeuge und Hilfsmittel brauche ich?
2. Welches Rohmaterial und welche Maße brauche ich?
3. In welcher Reihenfolge sind die Flächen zu bearbeiten?
4. Wie heißen die abgebildeten Feilen und wozu werden sie verwendet?
5. Welche Feile brauche ich zum Glätten der Flächen?
6. Was muss ich zum Thema Arbeitssicherheit beachten?

Foto: Fertig gestellter Bleistiftständer



LAA 3.1: Projekt „Kerzenständer“

Für den Ausbildungsbaustein 3 „Grundlagen der Metallbearbeitung – Trennen, Umformen und Fügen“ ist das Projekt „Kerzenständer“ ausgewählt worden. Damit werden die „Grundlagen der Metallbearbeitung“ abgeschlossen. In dem Projekt können Tätigkeiten, die bei den Ausbildungsbausteinen 1 und 2 ausgeführt worden sind, und die dabei erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse in einem Projekt zusammengeführt und erweitert werden.

Auch bei diesem Projekt handelt es sich nicht um einen üblichen betrieblichen Auftrag. Mit dem Projekt lassen sich aber Arbeiten ausführen, die in der betrieblichen Praxis gang und gäbe sind. Von den Ausbildern/Ausbilderinnen wurde darauf hingewiesen, dass sich mit diesem Projekt die in den Ausbildungsbausteinen gelernten und eingeübten Tätigkeiten gut vertiefen und erweitern lassen. In diesem Projekt lassen sich alle Facetten der Grundlagen der Metallbearbeitung noch einmal wiederholen. Und es gibt zumindest die theoretische Chance, ein Produkt von Anfang bis Ende herzustellen, das zudem auch noch einen Nutzen haben kann.

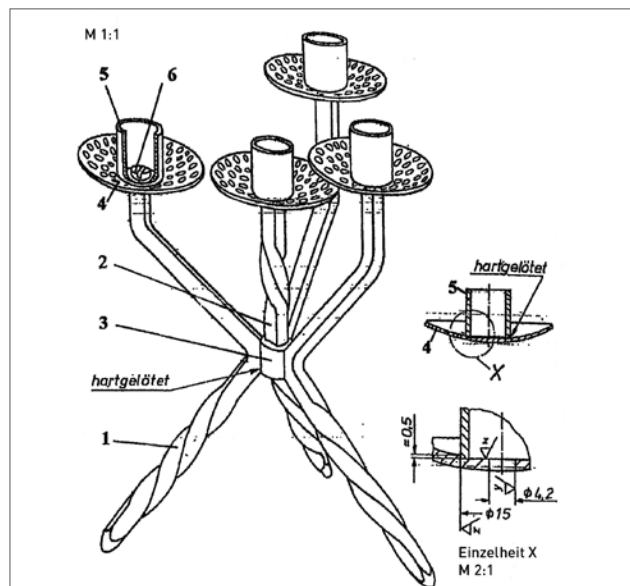
Die Inhalte des Lernfeldes 3 des Berufskollegs „Trennen, Umformen und Fügen“ entsprechen den Tätigkeiten, die für das im Ausbildungsbaustein 3 angesetzte Projekt umgesetzt werden müssen, und lassen sich daher problemlos mit dem Projekt verknüpfen.

Orientierung über die Aufgabenstellung

In diesem Auftrag (3.1) geht es darum, einen Kerzenständer herzustellen.

Als Erstes geht es darum, eine klare Vorstellung von dem Endprodukt zu und einen Überblick über die einzelnen Arbeitsstufen zu bekommen, damit der/die Auszubildende weiß, was er/sie bei der Bearbeitung des Projekts im Einzelnen lernt.

Skizze: Kerzenständer



Die bildliche Vorstellung, im Beispielfall der Kerzenständer, erleichtert der/dem Auszubildenden das Verständnis für den Auftrag und das zu erzielende Ergebnis.

Für das Projekt liegen weitere Detailzeichnungen vor, die hier nicht wiedergegeben werden, aber mit den Lernmaterialien zur Verfügung gestellt werden.

Leitfragen

1. Welche Formel wird zur Berechnung der gestreckten Länge benötigt?
2. Mit welchem Werkzeug wird die Fase bei Teil 3 hergestellt?
3. Welche Werkzeuge werden zur Herstellung einer 12H7-Bohrung benötigt?
4. Wie hoch ist die Temperatur beim Hartlöten?
5. Wozu dient das Flussmittel?

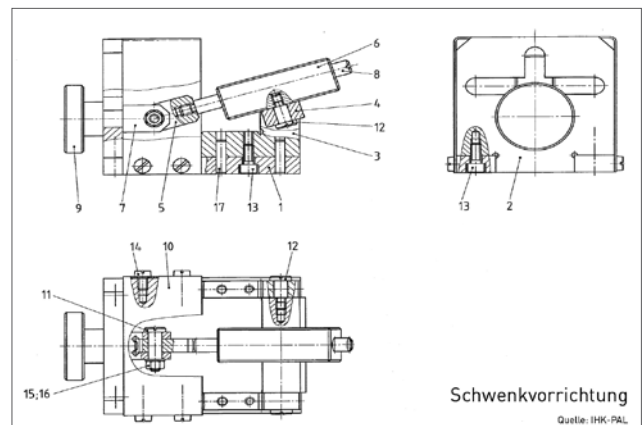
Foto: Fertig gestellter Kerzenständer**LAA 6.1: Herstellen der Halbzeuge und Fertigung/ Montage der Schwenkvorrichtung**

Für den Ausbildungsbaustein 6 „Montage, Demontage“ ist die „Fertigung/Montage der Schwenkvorrichtung“ vorgesehen. Mit dieser komplexen und exemplarischen Aufgabe wird die Ausbildung beendet und es erfolgt eine gezielte Vorbereitung auf die Abschlussprüfung. Hier kulminieren der Einsatz von erworbenem Wissen und Fertigkeiten in einem komplexen Produkt. Alles fließt in der Fertigung und Montage der Schwenkvorrichtung zusammen.

Inhalte des Lernfeldes 6 des Berufskollegs „Montagetechnik“ (Technische Zeichnungen, Stücklisten, Funktionsbeschreibungen; Werk-, Hilfs-, Zusatzstoffe; Grundlagen des kraft-, form-, und stoffschlüssigen Fügens, Normteile, Kraft- und Drehmomentberechnungen, Montageplan, Arbeitsplanung, Arbeitsorganisation, Funktionsprüfung, Prüfprotokolle) lassen sich problemlos mit der „Fertigung und Montage der Schwenkvorrichtung“ verknüpfen.

Orientierung über die Aufgabenstellung

In diesem Auftrag (6.1) geht es darum, im Rahmen der Prüfungsvorbereitung Baugruppen herzustellen, zu montieren und zu demontieren. In dieser Lern- und Arbeitsaufgabe bereiten die Auszubildenden sich gezielt auf die Abschlussprüfung vor. Als Erstes geht es um die klare Formulierung der Aufgabenstellung und der Lernziele durch den Ausbilder/die Ausbilderin, damit der/die Auszubildende genau weiß, welche Arbeitsschritte zur Fertigung und Montage einer Schwenkvorrichtung notwendig sind und was er/sie dabei lernen soll.

Skizze: Fertigung/Montage einer Schwenkvorrichtung

Die bildliche Vorstellung, im Beispielfall die zu fertigende Schwenkvorrichtung, erleichtert der/dem Auszubildenden das Verständnis für das zu erstellende Produkt.

Aufschlüsselung der Lern- und Arbeitsaufgabe nach den sechs Stufen einer vollständigen Handlung**Folgende (Teil-)Aufgaben sind zu erledigen (Stichworte):**

- Vorfertigung der einzelnen benannten Teile und Herstellung der Biegevorrichtung
- Zusammenstellen des benötigten Werkzeugs
- Herstellen der Halbzeuge
- Zusammenstellen der Normteile

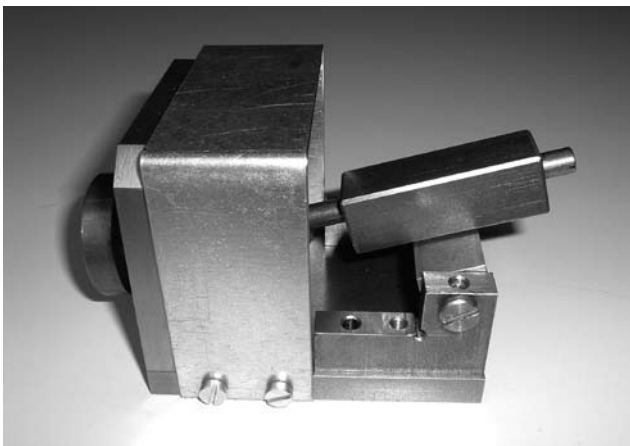
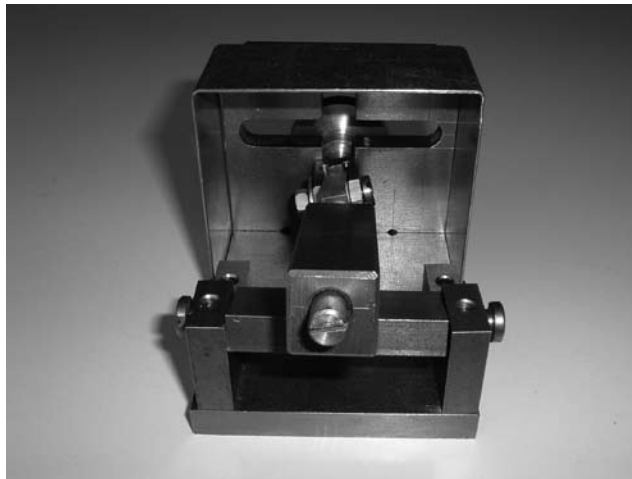
Folgende Besonderheiten sind zu beachten:

- Vorgehensweise nach den „Bereitstellungsunterlagen zur Prüfung“
- Zeitlimit
- Arbeitsplatzordnung = Unfallverhütung
- Unfallverhütungsvorschriften (UVV)

Leitfragen

1. Welche Informationen kann man dem Schriftfeld auf der Gesamtzeichnung entnehmen?
2. Welche Werkzeuge werden für die Herstellung von Teil 1 benötigt?
3. Wie wird idealerweise der Durchbruch in Teil 2 hergestellt?
4. Welche Bedeutung haben sämtliche Oberflächensymbole?
5. Was bedeutet Rz 16?
6. Wie wird die Position der Kennnummer in der Zeichnung gekennzeichnet?

Fotos: Fertig gestellte Schwenkvorrichtung



Literaturverzeichnis

- Bauer, Hans G./Brater, Michael u. a. (Hrsg.) (2006): Lern(prozess)begleitung in der Ausbildung. Wie man Lernende begleiten und Lernprozesse gestalten kann. Ein Handbuch. Bielefeld (wbv).
- BIBB (Hrsg.) (2009): JOBSTARTER CONNECT. Ausbildungsbausteine in der Praxis. Bonn.
- BMBF (Hrsg.) (2005): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf. Benachteiligtenförderung. Bonn (BMBF).
- Breuer, Klaus u. a. (Hrsg.) (2009): Der Modellversuch KoLA: Vom Lernfeld zum schulspezifischen Jahresarbeitsplan – von der Lernsituation zum selbstgesteuerten Lernen und zu ersten Ergebnissen einer Längsschnittstudie. Frankfurt (Verlag Peter Lang).
- Bonz, Bernhard (1995): Methoden in der schulischen Berufsausbildung. In: Rolf Arnold; Antonius Lipsmeier (Hrsg.) (1995): Handbuch der Berufsbildung. Opladen, S. 271 – 282.
- Bundesagentur für Arbeit/Regionaldirektion Nordrhein-Westfalen/Regionales Einkaufszentrum NRW: Verdingungsunterlagen zur Öffentlichen Ausschreibung der individuellen integrativen Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen NRW – 3. Weg nach § 242 Drittes Buch Sozialgesetzbuch (SGB III) sowie nach § 16 Abs. 1 Zweites Buch Sozialgesetzbuch (SGB II) i. V. m. § 242 SGB III/2010 Vergabenummer: 301-10-00009 <http://www.gib.nrw.de/service/downloads/verdingungsunterlagen-bae-nrw-3-weg>
- Buschmeyer, Hermann/Eckhardt, Christoph (2009): Individuelle Qualifizierungs- und Förderplanung. Eine Arbeitshilfe. Arbeitspapier 30: Materialien zum 3. Weg in der Berufsausbildung. Hrsg. G.I.B., Bottrop, November 2009. Internet: http://www.gib.nrw.de/service/downloads/Arbeitspapiere_30.pdf
- Buschmeyer, Hermann/Eckhardt, Christoph (2010): Bildungscoaching – Eine Arbeitshilfe. Arbeitspapier 33: Materialien zum 3. Weg in der Berufsausbildung. Hrsg. G.I.B., Bottrop, Mai 2010. Internet: <http://www.gib.nrw.de/service/downloads/bildungscoaching-eine-arbeits-hilfe>
- Deitmer, Ludger u. a. (2004): Neue Lernkonzepte in der dualen Berufsausbildung. Bilanz eines Modellversuchsprogramms der Bund-Länder-Kommission (BLK). Bielefeld (wbv).
- Ebeling, Uwe/Gronwald, Detlef/Stuber, Franz (2001): Lern- und Arbeitsaufgaben als didaktisch-methodisches Konzept. Arbeitsbezogene Lernprozesse in der gewerblich-technischen Ausbildung. Bielefeld (wbv).
- Frank, Irmgard (2010): Kompetenzorientiert lehren und lernen – Anforderungen an das Bildungspersonal. JOBSTARTER-CONNECT-Fachkonferenz Bausteine in der Praxis – Neue Qualität in der Beruflichen Bildung am 11. Oktober 2010 in Berlin; Quelle: http://www.jobstarter.de/_media/Kompetenzorientiert_lehren_und_lernen_-_Anforderungen_an_das_Bildungspersonal_Irmgard_Frank.pdf [28.02.2011].
- Franke, Guido (2005): Facetten der Kompetenzentwicklung. Bonn (Bundesinstitut für Berufsbildung).
- Heyse, Volker/Erpenbeck, John/Michel, Lutz (2002): Lernkulturen der Zukunft. Kompetenzbedarf und Kompetenzentwicklung in Zukunftsbranchen. QUEM-Report Heft 74, Hrsg.: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V. Internet: <http://www.abwf.de/content/main/publik/report/2002/Report-74.pdf> [05.12.2010].
- Heyse, Volker/Erpenbeck, John (2004): Kompetenztraining. 64 Informations- und Trainingsprogramme. Stuttgart (Schäffer-Poeschel).
- Holz, Heinz u. a. (Hrsg.) (1998): Lern- und Arbeitsaufgabenkonzepte in Theorie und Praxis. Bonn (Bundesinstitut für Berufsbildung).
- Kauffeld, Simone/Grote, Sven (2002): „Kompetenz – ein strategischer Wettbewerbsfaktor.“ In: Personal, 11, S. 30 – 32.
- Kauffeld, Simone/Grote, Sven/Friedling, Ekkehart (2003): Das Kasseler-Kompetenz-Raster (KKR). In: Erpenbeck, John/von Rosenstiel, Lutz (Hrsg.): Handbuch der Kompetenzmessung, S. 261 – 282.

- Kethschau, Irmhild (2008): Berufliche Handlungskompetenz. Vorlesung Sommersemester 2008, Fachhochschule Münster; veröffentlicht im Internet: <https://www.fh-muenster.de/ibl/.../handlungskompetenz.ppt> [05.12.2010].
- Kultusministerkonferenz (2007): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Bonn (Sekretariat KMK). Internet: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_09_01-Handreich-Rlpl-Berufsschule.pdf [05.12.2010].
- Lehmann, Gabriele/Nieke, Wolfgang (2000): Zum Kompetenzmodell, Bildungsserver Mecklenburg-Vorpommern; http://www.bildung-mv.de/export/sites/lisa/de/publikationen/rahmenplaene/ergaenzende_texte/text-lehmann-nieke.pdf [28.12.2010].
- Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (MAGS): Förderkonzept. 3. Weg in der Berufsausbildung in NRW (Stand: 15. Mai 2008) http://www.arbeit.nrw.de/pdf/ausbildung/dritter_weg_foerderkonzept.pdf
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW) (2009): Didaktische Jahresplanung. Pragmatische Handreichung für die Fachklassen des dualen Systems. Düsseldorf. Quelle: http://www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/didaktischejahresplanung/didaktische_jahresplanung.pdf [28.12.2010].
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW) (2009 a): Informationen zur Handreichung Didaktische Jahresplanung, PPT-Präsentation von Ute Wohlgemuth, MSW, Ref. 313, auf der Einführungsveranstaltung für Lehrplangruppen Fachklassen des dualen Systems der Berufsausbildung, am 28. September 2009. <http://www.berufsbildung.nrw.de/cms/bildungsganguebergreifende-themen/didaktische-jahresplanung/> [28.12.2010].
- Studienseminar BBS Trier (o. J.): Mit Kompetenzen planen & sie formulieren. Ein Leitfaden des Studienseminars BBS Trier. Quelle: http://studienseminare-bbs.bildung-rp.de/uploads/media/Leitfaden_mit_Kompetenzen_planen___sie_formulieren.pdf [28.12.2010].

Mitglieder der Entwicklungswerkstätten

Mitglieder der Entwicklungswerkstatt Metall	
Arnd Siltmann	Haus der innovativen Ausbildung, Bad Oeynhausen
Klaus Engelien	Haus der innovativen Ausbildung, Bad Oeynhausen
Florian Blut	Kolping Berufsförderungszentrum, Gütersloh
Helmut Freitag	Privates Berufskolleg OWL im IZF, Bad Oeynhausen
Rudolf Stüker	Kolping Berufsförderungszentrum, Gütersloh
Sabine Unger	Deutsche Edelstahlwerke Karrierewerkstatt GmbH, Witten
Ralf Keck	Berufsbildungsstätte Westmünsterland, Ahaus
Lupco Temjanovski	Berufsbildungsstätte Westmünsterland, Ahaus
Heinz Zorenböhrer	Berufskolleg für Technik, Ahaus
Almuth Broer	BAJ Bielefeld
Salah Ridene	BAJ Bielefeld
Jürgen Wandel	Carl-Miele-Berufskolleg, Gütersloh
Moderation	
Thomas Lindner	G.I.B., Bottrop (Leitung)
Dr. Hermann Buschmeyer	G.I.B., Bottrop

Mitglieder der Entwicklungswerkstatt Lebensmittelhandwerk	
Sandra Bethwell	RAG-Bildung, Bottrop
Markus Rohde	RAG-Bildung, Bottrop
Sandra Verkooyen	RAG-Bildung, Bottrop
Frank Dörsam	Kreishandwerkerschaft Steinfurt-Warendorf, Geschäftsstelle & Bildungs-Center Rheine
Daniela Kreuz	Kreishandwerkerschaft Steinfurt-Warendorf, Rheine
Roland Lenz	Kreishandwerkerschaft Steinfurt-Warendorf, Rheine
Susanna Esmel	EWZ – Entwicklungszentrum für berufliche Qualifizierung und Integration GmbH, Dortmund
Moderation	
Dr. Hermann Buschmeyer	G.I.B., Bottrop (Leitung)
Thomas Lindner	G.I.B., Bottrop

Mitglieder der Entwicklungswerkstatt Logistik	
Sabine Anders	Kaufm. Berufskolleg Walther Rathenau, Duisburg
Ester Andor	Theodor-Brauer-Haus, Emmerich
Kai-Roger Johansen	Theodor-Brauer-Haus, Emmerich
Karl-Heinz Jurga	RAG Bildung, Duisburg
Günter Kragert	RAG Bildung, Duisburg
Oliver Kuse	Berufsbildungswerkstatt Mülheim e. V.
Sina Neumann	RAG Bildung, Duisburg
Klaus Puder	Theodor-Brauer-Haus, Emmerich
Frank Rehbein	IMBSE e. V., Moers
Erhard Schönfeld	GEBA, Münster
Norbert Tenten	IMBSE e. V., Moers
Gäste in der Entwicklungswerkstatt	
Friederike Bamberg	Werkstatt im Kreis Unna, Unna
Jan Gröger	Hansa Berufskolleg, Münster
Hans-Dieter Hartmann	AA Handwerkskammer Dortmund
Klaus Schüpphaus	Werkstatt im Kreis Unna, Unna
Magdalene Steentjes	IMBSE e. V., Moers
Jan Lerch	Kaufm. Berufskolleg Walther Rathenau, Duisburg
Jonina Kallbach	Hansa Berufskolleg, Münster
Hans-Günter Konrad	AA Handwerkskammer Dortmund
Moderation	
Christoph Eckhardt	qualiNETZ, Duisburg
Annette Wittke	qualiNETZ, Duisburg
Nurten Dogan	qualiNETZ, Duisburg

Mitglieder der Entwicklungswerkstatt Gastgewerbe	
Ulrike Gerhard	Gewerkstatt gGmbH Bochum
Katja Pradzinski	Diakonisches Werk Hagen
Rainer Füllgrabe-Amling	Diakonisches Werk Hagen
Petra Schneckner	Alice-Salomon-Berufskolleg, Bochum
Björn Sünkeler	secundus gGmbH, Detmold
Steffi Kirschner	Bildungszentren des Baugewerbes e. V., Krefeld
Martha Durka	Bildungszentren des Baugewerbes e. V., Krefeld
Dr. Ulrich Halfmeyer	Berufskolleg Glockenspitz, Krefeld
Moderation	
Christoph Eckhardt	qualiNETZ, Duisburg
Annette Wittke	qualiNETZ, Duisburg
Nurten Dogan	qualiNETZ, Duisburg

Impressum

Herausgeber

G.I.B.
Gesellschaft für innovative
Beschäftigungsförderung mbH
Im Blankenfeld 4
46238 Bottrop
Telefon: +49 2041 767-0
Telefax: +49 2041 767-299
E-Mail: mail@gib.nrw.de
Internet: www.gib.nrw.de

Autoren/Autorin

Dr. Hermann Buschmeyer (G.I.B.)
Christoph Eckhardt (quali/NETZ GmbH)
Thomas Lindner (G.I.B.)
Annette Wittke (quali/NETZ GmbH)

Redaktion

Manfred Keuler

Gestaltung

Andrea Bosch

April 2011



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

Ministerium für Arbeit,
Integration und Soziales
des Landes Nordrhein-Westfalen



**G.I.B.
Gesellschaft für innovative
Beschäftigungsförderung mbH**

Im Blankenfeld 4
46238 Bottrop
Telefon: 02041 767-0
Fax: 02041 767-299
E-Mail: mail@gib.nrw.de
Internet: www.gib.nrw.de