

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Modularisierung der Lehrlingsausbildung - ein pädagogischer Blick“

Genese, Konzeption und Motivlage in Österreich

Verfasserin

Kathrin Lipp

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag.phil.)

Wien, im November 2008

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Bildungswissenschaft

Betreuer:

Univ. Prof. Dr. Erich Ribolits

Kurzfassung der Diplomarbeit

In der vorliegenden Diplomarbeit wird versucht die Motive die hinter der Modularisierung der Lehrlingsausbildung stehen darzustellen. Ausgehend von der Aufarbeitung der Genese dieser Umstrukturierung in der dualen Ausbildung, wird das vorliegende Konzept skizziert und kritisch beleuchtet. Ein kurzer Blick auf europäische Modularisierungstendenzen in der beruflichen Bildung soll dazu dienen, ein klar strukturiertes Bild der österreichischen Modularisierung zu zeichnen, sowie eine möglichst genaue Abgrenzung zu anderen Modellen im europäischen Raum zu schaffen. Die Literaturrecherche hat ergeben, dass Modularisierungsbestrebungen vor allem bezogen auf die berufliche Erstausbildung von bildungstheoretischer Seite heftig kritisiert wird. Inwieweit wie geäußerte bildungstheoretische Kritik auf das österreichische Modularisierungskonzept zutrifft, ihre Gerechtfertigkeit, wird in der vorliegenden Diplomarbeit geklärt.

Vor dem Hintergrund des nahenden Beginns der Umsetzung der Modularisierung stellt eine erstmalige bildungstheoretische Einschätzung der Motive eine Argumentationsbasis für weitere Adaptionen dar und soll gleichzeitig zur Wahrung kritischer Distanz gegenüber aktuellen bildungspolitischen Entwicklungen beitragen.

Eideswörtliche Erklärung

Ich versichere hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe, und

dass ich diese Diplomarbeit bisher weder im Inland noch im Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Datum

Unterschrift

Abkürzungsverzeichnis

AK	Arbeiterkammer
BAG	Berufsausbildungsgesetz
BBAB	Bundes- Berufsausbildungsbeirat
BMUKK	Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
BMWA	Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit
BS	Berufsschule
ECTS	European Credit Transfer System
ECVET	European Credit System for Vocational Training
GMTN	Gewerkschaft Metall- Textil- Nahrung
IGM	Interessensgemeinschaft Metall
LSR	Landesschulrat
ÖGB	Österreichischer Gewerkschaftsbund
SCHOOG	Schulorganisationsgesetz
SSR	Stadtschulrat
WKÖ	Wirtschaftskammer Österreich

Vorwort

Im Laufe meines Studiums war ich über drei Semester hinweg als Tutorin in verschiedenen Lehrveranstaltungen des Schwerpunktes Aus- und Weiterbildungsforschung tätig. In dieser Zeit setzte ich mich durch die Mitwirkung in der Lehre, durch die Betreuung von Studierenden aber vor allem durch Diskussionen und den gedanklichen Austausch mit meinem Professor, Univ. Prof. Dr. Erich Ribolits, intensiv mit dem österreichischen Berufsbildungssystem auseinander. In dieser Zeit entwickelte sich mein spezifisches Interesse für das duale Berufsausbildungssystem, vor allem an den strukturellen Besonderheiten und den aktuellen Entwicklungen.

An dieser Stelle möchte ich mich bei all jenen bedanken, die mir bei der Entstehung dieser Arbeit in irgendeiner Weise hilfreich zur Seite standen.

Allen voran bei Univ. Prof. Dr. Erich Ribolits für die fachliche und persönliche Unterstützung bei der Entstehung dieser Arbeit. Vielmehr allerdings möchte ich mich für die vorangegangenen Gespräche, Anregungen und sein Vertrauen bedanken.

Mein Dank gilt ebenso Dr. Eveline Christof für Ihre Bereitschaft mir viele Fragen bezüglich qualitativer Sozialforschung zu beantworten.

Des Weiteren bedanke ich mich bei allen ExpertInnen die bereit waren, mich trotz ihrer zum Teil sehr eingeschränkten Zeitressourcen, bei der Durchführung der Untersuchung zu unterstützen.

Ein besonders herzlicher Dank gilt meinen Eltern, für finanzielle aber auch emotionale Unterstützung in der mitunter schwierigen Zeit des Verfassens der Diplomarbeit.

Ebenso danken möchte ich meinen Kolleginnen und Freunden, insbesondere Sonja Dangl, Silvia Forstner, und Mag. Alexandra Kopp für das Korrekturlesen dieser Arbeit, für ihre kritischen Anmerkungen sowie für das eine oder andere aufbauende Telefonat und speziell dafür, dass sie immer an mich geglaubt haben!

Nicht zuletzt meinem lieben Christoph, der mir trotz aller Anspannung immer wieder ein Lächeln auf die Lippen zaubern konnte - Danke!

VORWORT	8
1 EINLEITUNG	12
1.1 FORSCHUNGSINTERESSE UND ÜBERBLICK ÜBER DEN GEGENWÄRTIGEN FORSCHUNGSSTAND	13
1.2 PÄDAGOGISCHE RELEVANZ UND DISZIPLINÄRE ANBINDUNG	14
1.3 FORSCHUNGSFRAGEN UND HYPOTHESE.....	15
2 PROBLEM HINTERGRUND	17
2.1 STRUKTUR DER BERUFLICHEN BILDUNG IN ÖSTERREICH – DUALES SYSTEM	17
2.1.1 <i>Geteilte Bildungsaufgaben: Betrieb und Berufsschule</i>	19
2.1.2 <i>Das Problem der geteilten Lernorte</i>	25
2.2 GESETZLICHE GRUNDLAGEN – DAS BERUFAUSBILDUNGSGESETZ.....	28
2.2.1 <i>Die BAG Novelle – Basis für die Modularisierung der Lehrlingsausbildung</i>	29
2.3 DIE LEHRBERUFLANDSCHAFT.....	31
2.3.1 <i>Statistische Daten und Fakten zur Lehrlingsausbildung</i>	35
2.4 ZUSAMMENFASSUNG	37
3 MODULARISIERUNG DER LEHRLINGSAUSBILDUNG	38
3.1 WAS BEDEUTET MODULARISIERUNG?.....	38
3.1.1 <i>Die Schwierigkeit einer einheitlichen Definition</i>	41
3.2 ZUR FRAGE DER ATTRAKTIVITÄT DER LEHRLINGSAUSBILDUNG UND DEREN ZUSAMMENHANG MIT MODULARISIERUNG ALS MODERNISIERUNGSBESTREBUNG	43
3.3 GENESE DER MODULARISIERUNG IN DER BERUFSBILDUNG	45
3.3.1 <i>Österreich</i>	46
3.3.2 <i>Ein Blick über den Tellerrand: Die Schweiz und Deutschland</i>	49
3.4 MOTIVE DER MODULARISIERUNG	53
3.4.1 <i>Rezension der von ARCHAN (2006) erhobenen Daten</i>	54
3.4.2 <i>Das Konzeptpapier des BMWA</i>	57
3.5 DAS VORLIEGENDE MODULARISIERUNGSKONZEPT	60
3.5.1 <i>Grund-, Haupt-, und Spezialmodul</i>	60
3.5.2 <i>Lehrabschluss</i>	62
3.5.3 <i>Exemplarische Darstellung des Konzepts am Beispiel Energie und Gebäudetechnik</i>	63
3.6 BILDUNGSTHEORETISCHE KRITIK AN MODULARISIERUNG.....	66
3.6.1 <i>Verbetriebswirtschaftlichung der Berufs(aus)bildung</i>	67
3.6.2 <i>Kampfansage an das System der Ausbildungsberufe, letztlich an Beruflichkeit als Sozialisations- und Beschäftigungsmodell</i>	69
3.7 ZUSAMMENFASSUNG	74

4	METHODOLOGISCHES VORGEHEN – KONZEPTION DES UNTERSUCHUNGSDESIGNS	76
4.1	DAS EXPERTENINTERVIEW	77
4.2	DER INTERVIEWLEITFADEN.....	79
4.3	AUSWERTUNGSVERFAHREN	82
5	AUSWERTUNG, DARSTELLUNG UND INTERPRETATION DER ERGEBNISSE	86
5.1	KATEGORIE A: ZUR GENESE DER ÖSTERREICHISCHEN MODULARISIERUNG DER LEHRLINGSAUSBILDUNG.....	86
5.1.1	<i>Nachdenken über Modularisierung.....</i>	86
5.1.2	<i>Schaffen der gesetzlichen Grundlagen</i>	88
5.1.3	<i>Erarbeiten eines konkreten Konzepts für einen Modullehrberuf</i>	90
5.1.4	<i>Die Genese in Personen</i>	91
5.2	KATEGORIE B: DAS KONZEPT UND EINE ERSTE BEWERTUNG DURCH DIE EXPERTINNEN	93
5.2.1	<i>Die Rolle der ExpertInnen</i>	93
5.2.2	<i>Die Eckpunkte der Modularisierung aus Sicht der ExpertInnen.....</i>	94
5.2.3	<i>Bewertung und Einschätzung durch die ExpertInnen</i>	96
5.3	KATEGORIE C: MOTIVLAGEN DER MODULARISIERUNG	98
5.3.1	<i>Wirtschaftliche Motive.....</i>	98
5.3.2	<i>Bildungspolitische Motive</i>	99
5.3.3	<i>Bildungstheoretische Motive.....</i>	101
5.4	KATEGORIE D: ZUR KRITIK AN DER MODULARISIERUNG	102
5.4.1	<i>Strukturell – organisatorische Kritik.....</i>	102
5.4.2	<i>Bildungstheoretische Kritik</i>	103
5.5	BEANTWORTUNG DER FRAGESTELLUNG UND DER HYPOTHESEN	105
5.6	ZUSAMMENFASSUNG UND INTERPRETATION	109
6	RESÜMEE UND AUSBLICK	112
7	LITERATURVERZEICHNIS	115
8	ANHANG	123
8.1	TABELLENVERZEICHNIS.....	123
8.2	ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	123
8.3	TRANSKRIPTIONEN	124

1 Einleitung

Facharbeitermangel und *Berufsmatura*, diese und ähnliche Begriffe dominieren in der österreichischen Diskussion um die Lehrlingsausbildung. Sie geistern entweder als *Schreckgespenster* oder aber als *Königsweg* durch populäre Medien genauso wie durch die einschlägige Fachliteratur. Sowohl Populärmedien als auch der Fachliteratur ist gemeinsam, dass sie der Lehre fehlende Attraktivität attestieren und Modernisierungsschritte in der Lehrlingsausbildung einfordern. Seit mittlerweile einem Jahrzehnt wird die *Modularisierung*, als eine Umstrukturierungsmöglichkeit des dualen Systems im deutschsprachigen Raum diskutiert und seit geraumer Zeit umgesetzt. In Österreich wurden verschiedene Vorläufer des nun vorliegenden Konzepts bereits 1997 in der Form von Gruppenlehrberufen realisiert.¹ Seit November 2006 besteht aufgrund einer entsprechenden Novelle des Berufsausbildungsgesetzes, die Möglichkeit, Lehrberufe nach einem von ExpertInnen erarbeiteten Konzept zu modularisieren. Diese Expertengruppe, bestehend aus VertreterInnen der zuständigen Ministerien (BMA, BMUKK) sowie der Sozialpartner (WK;AK), erarbeiteten Gesetzesvorlagen für zwei *relativ* einfach zu modularisierende Lehrberufe. Diese beiden Lehrberufe, Installations- und Gebäudetechnik sowie Werkstofftechnik wurden in modularisierter Form nun beschlossen. Die Verordnung trat mit 1.Juli 2008 in Kraft, sodass mit Beginn des nächsten Ausbildungsjahres (2008/2009) die modularisierten Lehrlingsausbildung angewandt werden kann².

¹ Vgl. Freundlinger, 2004, S. 241.

Um die Fußnoten kurz zu halten, werden in der vorliegenden Diplomarbeit mit Verweis auf das Literaturverzeichnis jeweils nur AutorInnenname und Erscheinungsjahr angegeben.

² Presseaussendung des BMWA vom 13.2.2008:

http://www.bmwa.gv.at/BMWA/Presse/Archiv2008/20080213_01.htm

1.1 Forschungsinteresse und Überblick über den gegenwärtigen Forschungsstand

Ausgehend von der Tätigkeit als Tutorin im *Seminar Berufsbildung in Österreich - Duales System* entstand bei der Autorin der vorliegenden Diplomarbeit ein verstärktes Interesse für die Fragestellung, mit welchen Motiven ExpertInnen die Umstrukturierung durch die Modularisierung in der dualen Ausbildung begründen und ob die geäußerte bildungstheoretische Kritik gerechtfertigt ist.

„In den letzten Jahren wurden zahlreiche Berichte, Monographien zum Thema `Modularisierung der Berufsbildung` veröffentlicht“³. Immer wieder widmen Fachzeitschriften, wie *Panorama* (2/1998), *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaft* (2/2005) oder *Forschung & Lehre* (2/2005), einzelne Ausgaben dem Thema Modularisierung. Ausgehend vom obigen Zitat, lässt sich festhalten, dass Beiträge in Sammelbänden gegenüber dem Monographien zum Thema überwiegen. Hier zu nennen sind Artikel von DEIBINGER (1996), SLOANE (1997) und EHRKE (2005) welche insbesondere die Modularisierung in Deutschland in den Blick nehmen. Für die Schweiz hat GONON (1998, 2005) zahlreiche Artikel zum Thema verfasst. Ein Großteil der relevanten Literatur bezieht sich auf die Modularisierung der beruflichen Bildung in Deutschland und der Schweiz. Die übrige Literatur, auf welche allerdings in den Ausführungen nicht weiter eingegangen wird, bezieht sich auf Großbritannien, Spanien und die Niederlande. Letztgenannte Literaturbeiträge sind für diese Arbeit ohne Relevanz, da in diesen Ländern, anders als im deutschsprachigen Raum, kein duales in der beruflichen Erstausbildung angewandt wird. Ausbildungssystem, wie es in den deutschsprachigen Ländern der Fall ist, verfügen. Die Vergleichbarkeit ist folglich schwierig und für das Forschungsinteresse als nicht unmittelbar relevant zu betrachten.

³ Archan, 2006, S.81.

Anders verhält es sich allerdings mit der aus Deutschland und der Schweiz stammenden Literatur. Die dort festgehaltenen berufspädagogischen Diskussionen müssen in die österreichische Diskussion aus zweierlei Gründen mit einfließen. Erstens, diese Länder verfügen diese Länder bereits über teilweise umgesetzte und oft rezipierte Konzepte von Modularisierung in ähnlich funktionierenden Systemen der beruflichen Erstausbildung. Zweitens liegt für Österreich bisher wenig, bis kaum an Fachliteratur vor. Nennenswert für Österreich ist eine empirische Studie von ARCHAN aus dem Jahr 2006, welche eine breit angelegte quantitative Erhebung von ExpertInnen durchgeführt hat. Dieser Forschungsbericht stellt in dieser Diplomarbeit eine grundlegende Quelle dar. Einzelne Artikel zum Thema Modularisierung in Österreich, stammen von Freundlinger (WKÖ) und GRUBER (Universität Klagenfurt). Namen können als Spiegel für die Bipolarität der herrschenden Diskussion angesehen werden.

Die einen bezeichnen Modularisierung als „Hoffnung“ (FREUNDLINGER) bei den anderen weckt sie eher „Befürchtungen“⁴ (GRUBER), oder ruft zumindest Skepsis hervor. GRUBER hält in ihrer Analyse hierzu fest, dass Modularisierung in Fachkreisen allerdings durchwegs wohlwollend diskutiert wird⁵.

1.2 Pädagogische Relevanz und disziplinäre Anbindung

Die Diplomarbeit leistet mit der Erforschung der Motive einen wichtigen Beitrag zur Lehre und Forschung auf dem Gebiet der beruflichen Qualifizierung und Erstausbildung. Die Fragestellung nimmt auf aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen Bezug⁶ und versucht aus einem bildungstheoretischen Blickwinkel eine kritische Distanz gegenwärtiger Umstrukturierungen in (Aus)Bildungsgängen zu wahren. Mit dem Ziel die

⁴ Gonon, 1998, S.19.

⁵ Vgl. Gruber, (ohne Jahr), S.7.

⁶ <http://institut.erz.univie.ac.at/home/fe6/>

bildungstheoretische Kritik an der Modularisierung anhand der erhobenen Motive als berechtigt oder ungerechtfertigt zu klassifizieren, kann die Fragestellung dem Forschungsgebiet der Aus- und Weiterbildungsforschung zugeordnet werden. Für dieses Forschungsgebiet soll durch die Beantwortung der Forschungsfrage ein weiterer Diskussionsbeitrag geschaffen werden. Wie schon unter Punkt 1.1 hingewiesen wurde, gibt es für Österreich bislang wenige Untersuchungen die sich mit der Modularisierung der Lehrlingsausbildung im Allgemeinen, mit ihren Motiven und der bildungstheoretischen Kritik im Speziellen beschäftigen.

Ein weiterer Aspekt, der die bildungswissenschaftliche Relevanz der Fragestellung unterstreicht, ist das Bestreben eine Argumentationsbasis für künftige Adaptierungen des Konzepts zu schaffen. Sollte nach der Untersuchung eine Bestätigung vorliegen, dass einzelne oder alle Kritikpunkte gerechtfertigt sind, kann bei weiteren Anpassungen auf diese Ergebnisse zurückgegriffen werden.

1.3 Forschungsfragen und Hypothese

Ziel der Diplomarbeit ist, Erkenntnis darüber zu gewinnen, mit welchen Motiven ExpertInnen die Umstrukturierungen in der dualen Ausbildung begründen. Die vorgebrachte bildungstheoretische Kritik wird umfassend dargestellt und anhand der erhobenen Motive als berechtigt oder unbegründet klassifiziert. Die entwickelte Forschungsfrage lautet demnach:

Mit welchen Motiven begründen ExpertInnen (welche unmittelbar an der Konzeption beteiligt waren) die Umstrukturierungen des dualen Systems durch die Modularisierung?

- Seit wann lassen sich derartige Bestrebungen verorten?

- Wie sieht ein entsprechendes Konzept für modularisierte Berufe aus?
- Welche bildungstheoretische Kritik wird dem Modularisierungskonzept entgegen gebracht und ist diese bezogen auf Österreich gerechtfertigt?

Hypothese:

Die Darstellung der Motive ist von der Zugehörigkeit zur jeweiligen Interessensvertretung bzw. Organisation sowie durch deren Aufgaben ideologisch geprägt.

So könnte eine vorwiegend positive Darstellung der Motive sowie des Konzepts von Seiten der Wirtschaft erwarten werden.

Da es sich beim österreichischen Modularisierungsansatz um ein auf einem Konsens beruhenden Konzepts unter Einbeziehung der Sozialpartner sowie der zuständigen Ministerien handelt, ist interne Kritik eher nicht zu erwarten. Zum Umgang der ExpertInnen mit bildungstheoretischer Kritik lässt sich keine hypothetische Aussage treffen, da für Österreich auf zu wenig spezifische Literatur zurückgegriffen werden kann.

2 Problem Hintergrund

2.1 Struktur der beruflichen Bildung in Österreich – Duales System

Da es sich beim Konzept der Modularisierung um eine grundsätzliche Organisationsveränderung der beruflichen Erstausbildung, genauer gesagt des dualen Systems handelt, wird im Folgenden die Struktur der dualen Berufsausbildung dargestellt. In einem weiteren Schritt, wird auf die Verteilung der Bildungsaufgaben auf zwei Lernorte näher eingegangen und das sich für die Modularisierung daraus ergebende Problem, verursacht durch diese Zweiteilung, erläutert.

Unter dem Begriff der dualen Ausbildung ist eine wechselseitige, beziehungsweise sich ergänzende, Bezug zwischen einer schulischen Ausbildung einerseits und einer betrieblichen Ausbildung andererseits zu verstehen⁷. In Österreich ist diese Form der beruflichen Erstausbildung der Sekundarstufe II zugeordnet und setzt sich aus Berufslehre (betriebliche Ausbildung) und Berufsschule (schulische Ausbildung) zusammen. Wobei der zeitlich umfangreichere Ausbildungsteil auf die betriebliche Ausbildung entfällt.

Neben der dualen Berufsausbildung finden sich zwei weitere Ausbildungsformen im österreichischen Berufsbildungswesen, die so genannten Berufsbildenden Schulen. Es kann somit festgehalten werden, dass es - so SCHNEEBERGER (2007) - „drei Bildungsrouten“⁸ gibt, welche eine Berufsausbildung zum Ziel haben.

- die fünfjährige Berufsbildende Höhere Schule (BHS) mit Studienberechtigung

⁷ vgl. Arnold, 1982, S.148 f.

⁸ Schneeberger, 2007, S.91.

- die drei– bis vierjährige Berufsbildende Mittlere Schule (BMS)
- die zwei– vier jährige duale Berufsausbildung (Lehrlingsausbildung)⁹

Als Voraussetzung für den Beginn einer dualen Berufsausbildung ist in erster Linie das Absolvieren der neun jährigen Schulpflicht zu nennen und in zweiter Linie ein Berufsausbildungsvertrag (Lehrvertrag) mit einem Lehrbetrieb. Ein solcher Berufsausbildungsvertrag ist gekoppelt an die Verpflichtung des Lehrlings zum Besuch einer facheinschlägigen Berufsschule. Folgende Besuchsformen werden unterschieden:

- **„ganzjährig** d.h. mindestens an einem vollen Schultag oder mindestens zwei halben Schultagen in der Woche;
- **lehrgangsmäßig**, d.h. mindestens acht Wochen hindurch oder
- **saisonmäßig**, d.h. auf eine bestimmte Jahreszeit geblockt.“¹⁰

Die unterschiedlichen Organisationsformen des Schulbesuchs lassen sich einerseits auf die unterschiedlichen geographischen Gegebenheiten sowie andererseits auf die Abstimmung zwischen Wirtschaft und Schulverantwortlichen, welche den saisonalen Bedarf der einzelnen Branchen weitestgehend berücksichtigen zurückführen.¹¹

Wie die in Abbildung 1 verdeutlicht, dauert die duale Berufsausbildung mindestens zwei maximal jedoch vier Jahre. Sie endet mit der Lehrabschlussprüfung. Die Lehrabschlussprüfung besteht aus einem praktischen und einen theoretischen Prüfungsteil sowie einem Fachgespräch. Der theoretische Prüfungsteil kann durch den positiven Berufsschulabschluss ersetzt werden. Im Rahmen der praktischen

⁹ vgl. ⁹ Schneeberger,2007,S.91.

¹⁰ http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/uebersicht/bildungswege_bps.xml

¹¹ Vgl. ebda.

Prüfung soll festgestellt werden, ob der Auszubildende die für den Beruf erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten im Rahmen der Ausbildung erworben hat und diese auch entsprechend anwenden kann.

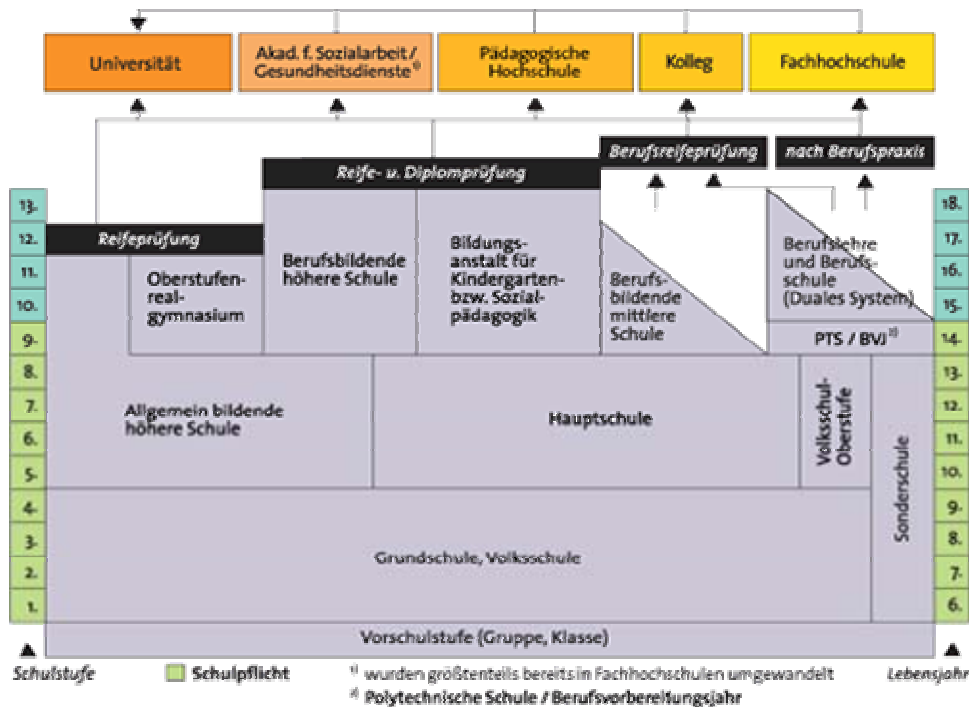


Abbildung 1: Bildungswege in Österreich¹²

Die eben erklärte Form der dualen Berufsausbildung besteht neben Österreich auch in Deutschland, der Schweiz und in Südtirol. Sie stellt eine auf das deutschsprachige Europa beschränkte einzigartige Form der beruflichen Erstausbildung dar. Dem wäre hinzuzufügen, dass das duale System in allen deutschsprachigen Ländern historisch gewachsen ist. Seine Grundzüge sind vor allem im Bereich des Handwerks auch heute noch erkennbar. Eine historische Aufarbeitung der dualen Ausbildung wäre durchaus spannend, würde jedoch Rahmen dieser Arbeit sprängen, interessierte Leser seien an ARNOLD (1982), welcher dieses Thema eingehend bearbeitet, verwiesen.

¹² <http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/uebersicht/bildungswege.xml>

2.1.1 Geteilte Bildungsaufgaben: Betrieb und Berufsschule

Die beiden Säulen des dualen Systems, Betrieb und Berufsschule, zeichnen sich dadurch aus, dass sie grundsätzlich als zwei eigenständige gleichberechtigte Lernorte verstanden werden. Beide Lernorte haben die Aufgabe pädagogisch zusammen zuwirken, dies soll unter anderem durch das Vorhandensein koordinierter Lehrpläne sichergestellt werden¹³, so STANGL. Die beiden Lernorte können nicht unabhängig voneinander betrachtet werden, wenn es um deren Bildungsaufgabe geht. Wohl aber unterscheiden sich die beiden hinsichtlich „ihrer institutionellen und rechtlichen Zuordnung.“¹⁴

Im Folgenden werden die beiden Lernorte und ihre Aufgaben kurz umrissen, damit die durch das Konzept der Modularisierung bedingten Umstrukturierungen des dualen Systems und ihre möglichen Auswirkungen auf beide Lernorte, nachvollziehbar erklärt werden können.

Der Betrieb

Der Betrieb stellt im dualen System eine der beiden Grundsäulen in der Ausbildung dar. Er ist gleichzeitig jener Lernort, in welchem die Lehrlinge prozentuell mehr Zeit verbringen. Etwa 80%¹⁵ ihrer Lehrzeit verbringen Auszubildende im Betrieb. Ende des Jahres 2007, so die Österreichische Wirtschaftskammer (WKÖ), waren etwas mehr als 38.000 Betriebe als Ausbildungsbetriebe gemeldet. Die Meldung und eine Überprüfung, ob der Lehrbetrieb jene Anforderungen die an Ausbildungsbetriebe gestellt werden erfüllt, ist die rechtliche Basis um Lehrlinge ausbilden zu dürfen. Ausbildungsbetriebe müssen über eine entsprechende Ausstattung verfügen, anhand der die auszubildenden Lehrlinge die nötigen Kenntnisse und Fertigkeiten des entsprechenden Berufs erlernen können.

¹³ Stangl,(ohne Jahr),online.

¹⁴ Pätzold, 1995, S.144.

¹⁵ vgl. Archan, 2005, S.36.

Des Weiteren muss ein Mitarbeiter oder der Firmenleiter die vorgeschriebene Ausbildung zum „Ausbildner“¹⁶. Diese Vorgaben sollen sicher stellen, dass auch am Lernort Betrieb Grundkenntnisse in rechtlichen Belangen sowie berufspädagogische Kenntnisse¹⁷ vorhanden sind.

Die Grundlage für eine duale Berufsausbildung stellt, wie unter 2.1 ausgeführt, der Lehrvertrag dar, welcher zwischen dem Lehrberechtigten und dem Lehrling, bei Minderjährigen mit Einverständnis des/der Erziehungsberechtigten, abgeschlossen wird. In diesem Vertrag wird der Ausbildungsberuf und dessen Dauer vereinbart. Die Kosten für die Ausbildung während der gesamten Lehrzeit übernimmt der Betrieb. Unter den anfallenden Kosten werden Unfall- und Krankenversicherung (ab dem zweiten Lehrjahr) des Lehrlings, sowie die Lehrlingsentschädigung subsumiert. Allerdings gab (gibt) es immer wieder auch staatliche Zuwendungen, wie etwa der viel diskutierte *Blum Bonus*¹⁸.

Ausgaben für die Lehrlingsausbildungen können von den Ausbildungsbetrieben als Gewinn reduzierende Abschreibeposten geltend gemacht werden. Die finanzielle Belastung für die Ausbildungsbetriebe könnte demnach als relativ gering eingestuft werden.

Der Lernort Betrieb fällt hinsichtlich der rechtlichen Belange in den Zuständigkeitsbereich des Bundesministeriums für Wirtschaft und Arbeit (BMWA). Das Ministerium bezieht sich in seinen Entscheidungen und Verordnungen auf Gutachten des Bundes- Berufsausbildungsbeirats (BBAB), welcher sich aus Sozialpartnerschaftlichen Vertretern zusammensetzt. Die Ernennung der Beiratsmitglieder wird vom

¹⁶ BMWA, 2006, S.8.

¹⁷ Vgl. BMWA, 2006, S.8.

¹⁸ Unter dem Blum Bonus wird die finanzielle Förderung zusätzlicher Lehrstellen verstanden. Das Konzept dieser zusätzlichen Förderung wurde von Kommerzialrat Egon Blum entwickelt und wird seit September 2005 von der österreichischen Bundesregierung als Strategie zur Minimierung der Jugendarbeitslosigkeit durchgeführt.

Wirtschaftsminister auf Grundlage eines Vorschlages der Sozialpartner getroffen. Auf Landesebene sind die Wirtschaftskammern mit der Lehrlingsausbildung betraut. In ihren Kompetenzbereich fällt die Abwicklung der Lehrabschlussprüfung sowie die Überprüfung der Ausbildungsbetriebe betreffend ihrer Eignung.

Der Betrieb ist ein Lernort, an dem der Lehrling reale Lebens- und Arbeitsbedingungen vorfindet, dem sei hinzugefügt, dass er dadurch fast automatisch auch reale Wettbewerbsbedingungen antrifft. In einem Papier des BMWA zum `Thema die Lehre 2006`, werden die Bildungsaufgaben im Ausbildungsbetrieb wie folgt zusammengefasst.

- „Lernen in der Praxis für die Praxis
- Lernen bei produktiver Arbeit unter Einsatz modernster Technologien
- Lernen im Ausbildungsverbund
- Ausübung einer qualifizierten Tätigkeit sofort nach der Lehre“.¹⁹

Dem nun beschriebenen Lernort Betrieb steht ein relativ geschützter Lernort, die Berufsschule gegenüber. Dieser Lernort Berufsschule soll nun in ähnlicher Weise wie der Lernort Betrieb unter Bedachtnahme nachstehender Punkte beschrieben werden. Die pädagogische Funktion, die gesetzlichen Grundlagen, die strukturelle Zuordnung sowie die Finanzierung des Lernorts Berufsschule sollen geklärt werden.

¹⁹ BMWA, 2006, S.7.

Die Berufsschule

Jeder Lehrling ist zum Besuch der Berufsschule während der Dauer seiner Lehrzeit verpflichtet. Er verbringt etwa 20%²⁰ seiner Lehrzeit in der Berufsbildenden Pflichtschule (Berufsschule). Unter dem §46 des Schulorganisationsgesetzes wird die Aufgabe der Berufsschule wie folgt festgeschrieben:

„(1) Die Berufsschule hat die Aufgabe, in einem berufsbegleitenden fachlich einschlägigen Unterricht den berufsschulpflichtigen Personen die grundlegenden theoretischen Kenntnisse zu vermitteln, ihre betriebliche Ausbildung zu fördern und zu ergänzen sowie ihre Allgemeinbildung zu erweitern.

(2) Die Schüler sind im betriebswirtschaftlichen und fachtheoretischen Unterricht durch die Einrichtung von Leistungsgruppen zu fördern, sofern hierfür eigene Schülergruppen gemäß den auf Grund des §8a Abs. 3 erlassenen Ausführungsgesetzen einzurichten sind.

(3) Zur Vorbereitung auf die Berufsreifeprüfung sind interessierte Schüler nach Möglichkeit durch Differenzierungsmaßnahmen im Unterricht und durch Freigegegenstände zu fördern.“²¹

Der Lehrplan der Berufsschulen ist ein Rahmenlehrplan, in welchem so ARCHAN, die Unterrichtsziele, die Unterrichtsinhalte sowie das Verfahren der Planung und Realisierung von Lernprozessen angegeben werden.²²

Rahmenlehrpläne beinhalten keine festgeschriebenen Unterrichtsmethoden, sondern erlauben eine dem Unterrichtsgegenstand sowie den SchülerInnen angepasste Methodenwahl. Folgende Unterrichtsgegenstände sind allerdings als Pflichtgegenstände durch das Schulorganisationsgesetz unter §47 verordnet.

²⁰ Vgl. Archan, 2005, S.36.

²¹ § 46 Schulorganisationsgesetz (SchOG),online.

²² Vgl. Archan,2005.S.36.

- Allgemeinbildender Unterricht: Religion (nur in Tirol und Vorarlberg), Politische Bildung, Deutsch und Kommunikation, berufsbezogene Fremdsprache.
- Betriebswirtschaftliche Gegenstände, wie beispielsweise Rechnungswesen oder Wirtschaftskunde.
- Theoretische und praktische Unterrichtsgegenstände (Fachunterricht), die für den betreffenden Lehrberuf benötigt werden.²³

Etwa ein Viertel des Berufschulunterrichts entfällt auf die allgemeinbildenen Fächer und rund drei Viertel des Unterrichts betreffen den Fachunterricht²⁴. Auf eine breitere Darstellung der Regelungen im SchOG wird nachfolgend verzichtet, da sie für die Beantwortung der Forschungsfrage nicht unmittelbar als relevant betrachtet werden können. Es sei jedoch angemerkt, dass es sich um eine bewusste Auslassung der Regelungen über Freigegegenstände und unverbindliche Übungen handelt.

Die Berufschulklassen, so wird ebenfalls im §51 des SchOG festgehalten, dürfen eine Maximalschüleranzahl von 30 nicht übersteigen, soll allerdings auch nicht unter 20 sinken. Begründete Abweichungen von den oben angeführten Richtlinien bedürfen der Zustimmung des Schulerhalters und des Landesschulrates. Es weitem wird im SchOG festgehalten, dass eine Einteilung in Schülergruppen in den sprachlichen und berufspraktischen Unterrichtsgegenständen erfolgen kann.

Wie aus den gesetzlichen Grundlagen ersichtlich wird (siehe SchOG) fällt der Lernort Berufsschule unter den Zuständigkeitsbereich des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK). Die Finanzierung der Berufsschulen erfolgt aus öffentlicher Hand. Die Kosten werden jeweils zur Hälfte durch Bund und Länder getragen. In den Zuständigkeitsbereich der Länder fallen die Instandhaltung der Gebäude sowie deren Ausstattung, ebenso werden die Kosten für die Lehrenden

²³ Ebda. oder vgl. §47 SchOG, online.

²⁴ Vgl. Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit, o.J., online.

zur Hälfte von den Bundesländern getragen. Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass für das Unterrichten an Berufsschulen eine Lehramtsprüfung an einer Berufspädagogischen Akademie (BPA) abgelegt werden muss. Diese muss nach spätestens drei Dienstjahren im Schuldienst positiv absolviert werden. Der Unterricht an Berufsschulen erfolgt durch Fachlehrer, welche wiederum unterschiedlichen Fachgruppen zugeteilt sind. Lehrer der Fachgruppen I/II sind für den Unterricht der allgemein bildenden, sowie betriebswirtschaftlichen und fachtheoretischen Unterricht zuständig. Der fachpraktische Unterricht erfolgt in Werkstätten durch Fachlehrer der Gruppe III, welche selbst mehrjährige Berufspraxis nachzuweisen haben.

Das Unterrichtsprinzip ist folgendermaßen zu verstehen. Das bisher erworbene Allgemeinwissen soll erweitert werden und die für die Berufsausübung notwendigen Grundkenntnisse sollen erworben werden.

Der Berufschulunterricht stellt eine theoretische Fundierung der betrieblichen Ausbildung dar und ergänzt die Praxis, indem er an Lernorten mit spezieller Ausstattung, wie beispielsweise Laboratorien, Werkstätten,... die betriebliche Ausbildung didaktisch geplant vervollständigt.

Der Besuch der Berufsschule, parallel zum Lernort Betrieb ist verpflichtend. Auf die unterschiedliche Organisation der Schulbesuchsformen wurde im Kapitel 2.1 eingehend Bezug genommen.

2.1.2 Das Problem der geteilten Lernorte

Wie aus den Darstellungen der beiden Lernorte Betrieb und Berufsschule hervorgeht, kommen jedem Lernort unterschiedliche pädagogische Aufgaben zu. Diese spezifische Aufteilung ist eine gewollte, aber gleichzeitig auch eine, die mitunter zu erheblichen Spannungen zwischen den beiden Lernorten führen kann. PÄTZOLD/WALDEN (1995) fassen die Bildungsaufgaben der beiden Lernorte, mit dem Hinweis auf ihre Möglichkeit zu spezifischen Lernprozessen, mit folgenden Worten zusammen. Die Berufsschule ist geeignet „für systematische Einführungen in grundlegende Sachverhalte auf Basis wissenschaftsorientierten

Lernens, der Betrieb für den praxisnahen Erwerb von Qualifikationen und Erfahrungen.“²⁵ Trotz ihrer unterschiedlichen Bildungsaufgaben verfolgen beide ein gemeinsames Ziel. Mit anderen Worten, beide Lernorte streben trotz ihrer institutionellen Eigenständigkeit nach Kooperation.

Wie aus Papieren des BMWA (2006) sowie des BMUKK (2007) hervorgeht, scheint diese durchaus notwendige Kooperation zwischen den beiden Lernorten reibungslos zu funktionieren. Aufgrund der Dynamik beider Lernorte, wäre die von den zuständigen Bundesministerien demonstrierte Eintracht der beiden Lernorte, jedoch gründlich zu hinterfragen. So mag die Kooperation auf Bundesebene tatsächlich funktionieren, allerdings könnte die Zusammenarbeit auf Landesebene beziehungsweise auf lokaler Ebene erschwert sein. Aus bildungstheoretischer Hinsicht gibt es unterschiedliche Gründe für Schwierigkeiten bei der Zusammenarbeit.

Abgesehen von ihrem schon mehrfach angesprochenen gemeinsamen Bildungsziel weisen die Lernorte nur wenige Gemeinsamkeiten auf. Laut PÄTZOLD (1995) unterscheiden sie sich, in „ihrer institutionellen und rechtlichen Zuordnung, den Leitzielen für das berufspädagogische Handeln und den organisatorischen Strukturen.“²⁶ So sind die beiden Lernorte jeder für sich relativ eingeständige, geschlossene Einheiten, die dennoch Teil eines übergeordneten Systems – dem dualen System - sind. Diese „doppelte Bestimmung“²⁷ erschwere laut PÄTZOLD (1995) gravierend die Kooperation der beiden Lernorte.

Des Weiteren kann die oben genannte unterschiedliche rechtliche und institutionelle Zuordnung als erschwerend für die Lernortkooperation angesehen werden. Die beiden Lernorte, so wurde im Kapitel 2.1 eingehend erläutert, unterstehen der Zuständigkeit zweier getrennter Ministerien. In beiden Lernorten sind unterschiedliche gesetzliche Grundlagen gültig. Ebenso ist die Annahme zulässig, dass auch auf

²⁵ Pätzold/Walden, 1995 , S.11.

²⁶ Pätzold, 1995 , S.144.

²⁷ Ebda.

Bundesebene die zuständigen Ministerien unterschiedliche Interessen verfolgen. Es besteht hier nicht immer die propagierte Einigkeit über zu treffende Entscheidungen. Diese Differenzen werden bis auf die lokale Ebene fortgeschrieben.

Einen dritten Grund für das Problem der geteilten Lernorte sieht GREINERT (1975) darin, dass das duale System Betrieb und Berufsschule „nicht aus Gründen pädagogischer Zweckmäßigkeit entstanden ist, und die gegenwärtige Verteilung der Lernprozesse auf beide Lernorte [...] nicht von Gesichtspunkten der Lerneffizienz diktiert [ist], sondern [...] ökonomische und politische Machtverhältnisse [...]“²⁸ widerspiegelt.

Ökonomische und politische Machtverhältnisse oder etwas weniger radikal formuliert Interessensdifferenzen, welche das duale System durchziehen, werden besonders wirkmächtig, wenn es um Umstrukturierungen dieser traditionell gewachsenen Organisationsform geht. Das Problem der geteilten Lernorte ist für die Beantwortung der Forschungsfrage deshalb als relevant zu erachten, da die Modularisierung der Lehrlingsausbildung eine solche Umstrukturierung darstellt. Es handelt sich somit um ein bewusstmachen ideologischer Implikationen der beiden Lernorte und ihren übergeordneten *Instanzen*. Damit soll ein tiefgreifendes Verstehen der Genese, aber speziell der Motive der Modularisierung der Lehrlingsausbildung ermöglicht werden.

²⁸ Greinert, 1975, S.13.,(zit. nach: Pätzold/Walden,1995,S.13).

2.2 Gesetzliche Grundlagen – das Berufsausbildungsgesetz

Den gesetzlichen Rahmen für die betriebliche Ausbildung der Lehrlinge bildet das Berufsausbildungsgesetz (BAG). Überdies finden sich im Gesetzestext auch Regelungen, welche die berufsbildenden mittleren sowie die berufsbildenden höheren Schulen betreffen. Erstmals wurde dieses Gesetz 1969 erlassen und bereits mehrmals durch Novellen abgeändert. Es enthält Bestimmungen hinsichtlich folgender Bereiche der dualen Ausbildung:

- Lehrberechtigte sowie Ausbilder
- erstmalige Ausbildung von Lehrlingen
- Pflichten der Lehrberechtigten sowie der Lehrlinge
- Lehrvertrag und Dauer des Lehrverhältnisses
- Endigung und vorzeitiger Auflösung des Lehrverhältnisses
- Lehrlingsentschädigung sowie zur Lehrabschlussprüfung²⁹

Die letzte Novellierung des BAG, im Jänner 2006, schuf die gesetzliche Basis für die Umsetzung modularer Lehrberufe. Durch das in Kraft tretende BAG Novelle konnte mit der konkreten Planung, der Um- und Neustrukturierung des Lehrlingswesens und der Umsetzung begonnen werden.

Nachstehend sollen die in der BAG Novelle enthaltenen Bestimmungen, die Modularisierung betreffend, gerafft dargestellt werden. Für diese Darstellung wird hauptsächlich das entsprechende Bundesgesetzblatt als Quelle herangezogen.³⁰

²⁹ Vgl. BGBl. I Nr. 5/2006

³⁰ Vgl. BGBl. I Nr. 5/2006

2.2.1 Die BAG Novelle – Basis für die Modularisierung der Lehrlingsausbildung

Die in der BAG Novelle festgehaltenen Änderungen beziehungsweise neu geschaffenen Bestimmungen bilden die Basis für die Modularisierung der Lehrlingsausbildung in Österreich.

Bezogen auf die Modularisierung regelt diese Novelle den Aufbau/die Struktur modularer Lehrberufe sowie deren Dauer. So wird der Aufbau, in Grund- Haupt- und Spezialmodul festgehalten und eine minimale Dauer von drei Jahren, sowie eine Maximaldauer von Modullehrberufen auf vier Jahre festgesetzt. Des Weiteren wird für modulare Berufe, genauso wie bisher für nicht modularisierte Berufe, bestimmt, dass die Ausbildungsvorschriften ein Berufsbild enthalten müssen. Dieses muss nach Lehrjahren gegliedert sein und hat die wichtigsten Tätigkeiten die zur Berufsausübung qualifizieren zu enthalten. In den Ausbildungsvorschriften wird des Weiteren festgelegt, ob ein Lehrberuf in modularer Form geführt wird, oder wie bisher traditionell ausgebildet wird. Ebenso wird darauf hingewiesen, dass in der Ausbildungsordnung des jeweiligen Berufes, die Kombinationsmöglichkeiten des Grundmoduls mit Haupt- und Spezialmodulen anderer Berufsbereiche geregelt sein müssen. Es besteht somit nur eine beschränkte Zahl an Kombinationsmöglichkeiten. Bei der Lehrabschlussprüfung in einem modularisierten Beruf, hat das Prüfungszeugnis sich auf das entsprechende Haupt- und Spezialmodul zu beziehen, welche(s) im Lehrvertrag vereinbart worden ist.

Da die durch die BAG-Novelle geregelten Verhältniszahlen betreffend der Anzahl der Lehrlinge und deren Ausbilder im Betrieb, nicht unmittelbar relevant für die Beantwortung der Forschungsfrage ist, wird auf diese Verhältniszahlen nicht näher eingegangen. Es muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass eine solche Regelung zur Sicherung der Ausbildungsqualität für notwendig und bedeutsam erachtet wird. Detaillierte Regelungen hierzu finden sich in der BAG-Novelle unter §6 ab Abs.5.

Weiters finden sich in der BAG-Novelle Regelungen bezüglich des Ablegens einer Teilprüfung für die Berufsreifepfung. Diese Regelungen

werden an dieser Stelle kurz angeführt, da als ein Ziel der Modularisierung (vgl. Kap.3.4) eine Verstärkte Anbindung der Erstausbildung an die berufliche Weiterbildung, genannt wird.

So ist es auch im Rahmen eines modularisierten Lehrberufes möglich, eine Teilprüfung der Berufsreifeprüfung im Zuge der Lehrabschlussprüfung zu absolvieren. Die Gestaltung der Prüfung orientiert sich dem Berufsreifeprüfungsgesetz folgend, am Lehrplan der entsprechenden höheren Schule. Die Prüfungskommission ist so zusammenzustellen, dass sie den gesetzlichen Regelungen des obig genannten Berufsausbildungsgesetzes entspricht.

Bisher wurden die für die Umsetzung der Modularisierung bestehenden gesetzlichen Rahmenbedingungen in Kurzfassung dargestellt. Nun soll die bestehende Lehrberufslandschaft beschrieben werden, um die Tragweite der Umstrukturierungen durch die Modularisierung abschätzen zu können. In einem weiteren Schritt sollen die notwendigen statistischen demographischen Zahlen über die Lehrlingsausbildung einfließen, und eine Einschätzung hinsichtlich der Größenordnung ermöglichen. ... um eine relationale Größe bestimmen zu können.

2.3 Die Lehrberufslandschaft

Derzeit bestehen in Österreich 251³¹ Lehrberufe. Davon sind 19 Lehrberufe zweijährig, einer zweieinhalbjährig, 159 Berufe dreijährig, 60 Berufe sind dreieinhalbjährig und zehn Lehrberufe vierjährig. Hinzukommen zwei Modullehrberufe (Werkstofftechnik und Sanitär- und Heizungstechnik), welche mit 1. Juli 2008 in Kraft treten. Eine Neuordnung zahlreicher Lehrberufe fand bereits 1997 statt. ARCHAN (2006) und FREUNDLINGER (2004) weisen darauf hin, dass diese Neuordnung bereits Elemente einer modularisierten Lehrlingsausbildung in sich trägt. Es kann demnach davon ausgegangen werden, dass mit dieser Neuordnung bereits 1997 die Vorbereitungen für eine spätere Modularisierung getroffen wurden. Die damalige Neuordnung bezog sich auf die Einführung von Gruppenlehrberufen und Schwerpunktlehrberufen, welche die bereits bestehenden Einzellehrberufe ergänzen sollen.

Die bestehenden Lehrberufsvarianten lassen sich wie folgt typisieren:

Einzellehrberufe verfügen über eine eigene Ausbildungsordnung sowie ein unabhängiges Berufsbild. In der Basisausbildung überschneiden sich die Berufe mit keinem anderen Lehrberuf. 86%³² der derzeit bestehenden Lehrberufe sind Einzellehrberufe.

Weitere 10%³³ sind **Gruppenlehrberufe**, diese bestehen wie schon oben erläutert seit 1997 aufgrund eines Sozialpartnerschaftlichen Übereinkommens. Unter Gruppenlehrberufen werden demnach fachverwandte Lehrberufe subsumiert. Gruppenlehrberufen ist zu Eigen, dass sie über nur eine Ausbildungsordnung verfügen, allerdings bestehen

³¹WKO: Liste der Lehrberufe (Stand Februar 2008).

Gruppenlehrberufe wurden jeweils als einzelne Lehrberufe gezählt, während Schwerpunktlehrberufe als ein Lehrberuf gezählt wurden. Es wurden alle Berufe in die Statistik einbezogen, in denen bis dato ein Ausbildungsbeginn möglich ist.

³² vgl. Archan, 2006, S.15.

³³ Ebda.

für jeden Beruf der dieser Gruppe zugeordnet ist eigene Berufsbilder. Jedoch finden sich in diesen mehrere identisch formulierte Berufsbildpositionen, "sodass man bereits von einer gemeinsamen Basisausbildung, die jedoch nicht explizit als solche bezeichnet wird, sprechen kann."³⁴ In den ersten beiden Ausbildungsjahren sind die einzelnen Lehrberufe und somit deren Ausbildungsinhalte üblicherweise sehr ähnlich. Die einzelnen Fachrichtungen innerhalb von Gruppenlehrberufen werden in der Regel als einzeln betrachtet. Der nun als Modullehrberuf installierte Beruf des Installations- und Gebäudetechnikers, wurde seit 1997 als Gruppenlehrberuf Sanitär- und Klimatechnik geführt. Die vom Lehrling gewählte und im Lehrvertrag festgehaltene Fachrichtung muss im Lehrabschlusszeugnis festgehalten werden.

Der dritte Typus, der **Schwerpunktlehrberufe** macht einen relativ geringen Prozentsatz in der Aufteilung aus, nämlich nur etwa 4% der bestehenden Lehrberufe lassen sich als Schwerpunktlehrberuf charakterisieren. Schwerpunktlehrberufe besitzen eine eigene Ausbildungsordnung, deren Berufsbild besteht überdies aus einem einheitlichen Basismodul. Dieses ist unanständig vom Schwerpunkt für alle Schwerpunktlehrberufe gültig. Über diese allgemeine Basis hinaus, gibt es Inhalte, die verbindlich gewählt werden und inhaltlich der Schwerpunktsetzung entsprechen müssen. Ein Anführen des gewählten Schwerpunkts im Lehrvertrag und im Lehrabschlusszeugnis ist nur dann notwendig, wenn dies die Ausbildungsordnung vorsieht. Der Unterschied zu den Gruppenlehrberufen besteht darin, dass die Unterschiede zwischen den Schwerpunkten weniger Gewicht haben und deshalb Schwerpunktlehrberufe gewöhnlich gemeinsam betrachtet werden.

Neben diesen drei grundlegenden Lehrberufsvarianten finden sich noch drei weitere Untergruppen oder auch „Sonderformen“³⁵ genannt. Diese werden aufgrund ihrer teilweisen modularen Ähnlichkeit im Folgenden

³⁴ Ebda.

³⁵ Archan, 2006, S.16.

vorgestellt. Die weiteren Ausführungen und Begriffe orientieren sich an den Ausführungen von ARCHAN (2006).

- Einzellehrberufe mit teilmodularisierter Struktur: Darunter werden Einzellehrberufe verstanden, die eine dem Modularisierungskonzept anklingende Gliederung aufweisen. So werden im Berufsbild Grundkenntnisse formuliert, die durchaus auch in anderen, verwandten Einzellehrberufen zu den Basisausbildungsinhalten gehören. Überdies sind „lehrberufsspezifische Positionen“³⁶ in den Berufsbildern verankert, die eigens auf einen Lehrberuf Bezug nehmen. ARCHAN (2006) verweist explizit darauf, dass in dieser Sonderform der Lehrberufsvarianten bereits die Dreiteilung in Grund- Haupt- und Spezialmodul zu erkennen ist. Es reicht allerdings nicht aus, die Entsprechung des Grundmodul- sowie des Hauptmoduls zu absolvieren, da dadurch kein gültiger Lehrabschluss erlangt werden würde.
- Einzelehrberufe mit schwerpunktmäßiger Struktur: Hierbei handelt es sich um Einzellehrberufe, die eine Dauer von dreieinhalb Jahre aufweisen. Dieser Lehrberuf bildet sozusagen die Basis und kann mit einem Schwerpunkt noch um ein halbes Jahr verlängert werden. Eben zum Erlernen eines speziellen Schwerpunktes. So kann auch hier im Ansatz eine modulare Struktur nachgewiesen werden, da ein *Spezialmodul* an eine Basisausbildung anschließt.
- Einzellehrberufe mit teilmodularisierter und gruppenlehrberufsähnlicher Struktur: Berufe, in dieser Form bestehen grundsätzlich als Einzellehrberufe. Ferner lässt sich aber eine gruppenlehrberufsähnliche Struktur erkennen. Berufsbildpositionen dieser Sonderform sind teilweise kongruent mit Positionen anderer Lehrberufe aber auch innerhalb der Fachrichtungen lassen sich Übereinstimmungen feststellen.

³⁶ Ebda, S.17.

Diese Betrachtung der Lehrberufslandschaft zeigt, dass durchaus eine klar strukturierte Typisierung erkennbar ist, dennoch tragen die angeführten Sonderformen nicht unbedingt zu einer übersichtlichen klaren Struktur der Lehrberufslandschaft bei. Wie bereits oben hingewiesen wurde, lassen die Binnenstrukturen mancher der angeführten Typisierungen bereits Ansätze modularer Art erkennen. In der Neuordnung bzw. Neueinführung von Lehrberufen im Jahr 1997 kann somit der Beginn der seit damals konsequent verfolgten Modularisierungsbestrebungen gesehen werden. In der unter Punkt 2.2.1 dargestellten BAG–Novelle sieht ARCHAN (2006) demnach die „legalistische Fortsetzung einer bereits praktizierten Vorgangsweise“³⁷ und eben nicht etwas noch nie Dagewesenes.

³⁷ Archan, 2006, S.18.

2.3.1 Statistische Daten und Fakten zur Lehrlingsausbildung

Nachdem nun die Struktur der Lehrlingsausbildung eingehend besprochen wurde, soll diese nun mit statistischem Material belegt werden. Für dieses Vorhaben beziehe ich mich auf die aktuelle Lehrlingsstatistik der WKÖ aus dem Jahr 2007.

So kann für das duale System festgehalten werden, dass rund 40% aller Jugendlichen eines Jahrgang nach Beendigung der Pflichtschule eine Lehrausbildung beginnen. Dieser Prozentsatz kann als in etwa gleich bleibend eingestuft werden. So zeigt sich an den demographischen Daten ebenso, dass die Zahl der Lehranfänger 1980 ihren Höhepunkt mit 61.795 Lehrlingen erreichte. Danach erfolgt ein kontinuierlicher Rückgang bei den Lehrlingszahlen, 1996 wird erstmals die 40% Marke unterschritten. Diese 40% Grenze wird in den folgenden Jahren nicht wieder unterschritten, allerdings bleiben die Zuwächse bei den Lehrlingszahlen gering, aber relativ stabil.

Die Höchstzahl aus dem Jahr 1980 wird in den darauffolgenden 25 Jahren nicht einmal mehr annähernd erreicht. In den Jahren 2005 und 2006 lässt sich eine Steigerung bei den Lehranfängern feststellen, diese Entwicklung kann vermutlich auf das Wirksamwerden des so genannten „Blum-Bonus“ zurückgeführt werden. Welcher von der Bundesregierung im September 2005 beschlossen wurde um einen weiteren Rückgang bei den Lehranfängern und den Rückgang offener Lehrstellen entgegenzusteuern. Die Arbeiterkammer Österreich (AK) weist unter Bezugnahme auf eine Untersuchung von WACKER (2007) allerdings darauf hin, dass die Steigerungen unter dem erwarteten Wert liegen und die Zahlen durch den so genannte „Mitnahmeeffekt“³⁸ verfälscht werden. So wurden auch Betriebe gefördert, die ohnedies Lehrstellen geschaffen und Lehrlinge aufgenommen hätten, auch ohne staatliche Förderung. Dies bedeutet, dass der Blum-Bonus laut AK nicht so stark wirkt wie erwartet bzw. erhofft.

³⁸ Vgl. Wacker AK Niederösterreich, 2007, (online). oder Die Presse vom 21.8.2007 (online).

Der höchste Anteil, 47,4%, an Lehrlingen wird in der Sparte Gewerbe und Handwerk ausgebildet. In diese Sparte sind auch die ersten beiden Modullehrberufe einzuordnen. Exemplarisch werden hier die Zahlen aus dem Beruf Sanitär- und Klimatechnik dargestellt und interpretiert, da dieser in den weiteren Ausführungen immer wieder als Beispiel fungieren wird³⁹. So ist von 2002 bis 2007 die Anzahl der Lehrlinge in diesem Gruppenlehrberuf von 4.762 auf 5.052 gestiegen. Umgerechnet ergibt dies eine Zunahme von sechs Prozent innerhalb der letzten fünf Jahre. Ebenso ist die Gesamtzahl der ausbildenden Betriebe minimal um 1,4% gestiegen. In Zahlen sind dies 1.525 Betriebe im Jahr 2002 und 1.546 Lehrbetriebe im Vergleichsjahr 2007.

Der Gruppenlehrberuf Sanitär- und Klimatechnik befindet sich unter den *Top ten* der beliebtesten Lehrberufe bei den männlichen Lehrlingen. 3,5% aller männlichen Lehrlinge erlernen einen Beruf aus dieser Gruppe dies stellt den achte Rang unter den häufigsten Lehrberufe dar, dies entspricht einer Zahl von 2.994 Lehrlingen. 48% aller männlichen Lehrlinge werden in zehn (den `Top ten`) Lehrberufen ausgebildet. Zur Gruppe der Sanitär- und Klimatechnischen Berufe gehören folgende fachverwandte Berufe: Sanitär- und Klimatechniker – Gas- und Wasserinstallation, Sanitär- und Klimatechniker – Heizungsinstallation, Sanitär- und Klimatechniker – Lüftungsinstallation, Sanitär- und Klimatechniker – Ökoenergieinstallation (dies wird als Ausbildungsversuch in Oberösterreich geführt). Diese Lehrberufe konnten bisher einzeln oder mittels Doppellehre gekoppelt erlernt werden.

³⁹ Jene Zahlen, die sich explizit auf den Beruf des Sanitär- und Klimatechnikers beziehen, stammen aus der Presseunterlage zur Pressekonferenz anlässlich des Gesetzesbeschlusses zur Modularisierung am 13. 2. 2008.

2.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Umsetzung der Modularisierung einen hohen Anteil an Auszubildenden unmittelbar betreffen wird. An den Zahlen der Lehrlingsanfänger pro Geburtsjahr (40%), sowie an der höchsten abgeschlossenen Ausbildung der ÖsterreicherInnen⁴⁰ lässt sich ablesen, dass die duale Ausbildung nach wie vor zu den wichtigsten Ausbildungsformen der Österreichischen Bevölkerung zählt. Die strukturelle Teilung in zwei Lernorte, Berufsschule und Betrieb, sowie die nötige Bedachtnahme auf ihre Eigenheiten, müssen in die weitere Betrachtung der Modularisierung der Lehrlingsausbildung einfließen. Des Weiteren soll einmal mehr darauf hingewiesen werden, dass die derzeitige Lehrberufslandschaft in ihrer Vielfalt an Typisierungen nicht zu einer klaren übersichtlichen Struktur des österreichischen Lehrlingswesens beiträgt. Eine transparentere vor allem aber einfachere Struktur des Lehrlingswesens wären ARCHAN (2006) zufolge überaus wünschenswert. Die gesetzliche Grundlage für eine Modularisierung der Lehrlingsausbildung wurde mit der Novelle des BAG im Jänner 2006 geschaffen und die ersten beiden Modullehrberufe wurden etwas über ein Jahr später von Minister Bartenstein verordnet. Auf einen der beiden Modullehrberufe, Installations- und Gebäudetechnik, wurde bei den Ausführungen zu den Zahlen und Daten besonders Bedacht genommen. Ihm kommt in weiterer Folge eine hohe Relevanz zu, da er durchschnittliche bis hohe Lehrlingszahlen aufweist sowie durch seine ursprüngliche Struktur als relativ einfach zu modularisieren gilt. Für die weiteren Erläuterungen wird dieser Lehrberuf als Exempel herangezogen werden.

⁴⁰ Statistik Austria, Daten der Volkszählung 2001 (online).

3 Modularisierung der Lehrlingsausbildung

Im folgenden Kapitel soll eine Definition von Modularisierung vorgenommen werden. Diese soll sicherstellen, von welchem Modularisierungsbegriff im Weiteren ausgegangen wird. In dieser bildungstheoretischen Begriffsbestimmung sollen ebenso auf die Schwierigkeiten einer einheitlichen Begriffsdefinition hingewiesen werden.

3.1 Was bedeutet Modularisierung?

Modul sowie *Modularisierung* sind in erster Linie keine ursprünglich pädagogischen Begriffe, sie wurden aus dem technischen Bereich entlehnt⁴¹. Erst in den letzten Jahrzehnten fanden diese Begriffe Verwendung in pädagogischen Diskursen und in der „curriculare(n) Organisation von Lehr- und Lernprozessen.“⁴² Auch wenn diese mittlerweile aus bildungspolitischen Diskussionen, in Österreich vor allem aber im europäischen Rahmen, nicht mehr wegzudenken sind. Unter dem *Modul-Begriff* werden vielfach sehr unterschiedliche Dinge zusammengefasst. Einigkeit darüber, wie eine breit akzeptierte Definition des Begriffs *Modularisierung* aussehen könnte, gibt es bislang nicht⁴³. Dem sei hinzugefügt, dass allerdings noch eher Einigkeit darüber besteht, was unter dem Begriff Modul zu verstehen ist, als „über das Wesen der Modularisierung“⁴⁴. So fasst GONON (2005) den Begriff des Moduls wie folgt zusammen.

„Module sind zu verstehen, als inhaltlich auf Wissen und/oder Fertigkeiten gefasste Teileinheiten. Ein Modul ist eine definierte Lern- und Qualifizierungseinheit, die meist zugleich auch als Prüfungseinheit fungiert. Die Summe dieser Teile ergibt ein Fähigkeitsprofil; sie kann bei

⁴¹ vgl. Sellin 1996, S. 2.

⁴² Ghisla, 2005, S. 158.

⁴³ vgl. Widmer, 1998, S.6.

⁴⁴ Archan, 2006, S.81.

entsprechender Bescheinigung eine spezialisierte oder allgemeine berufliche Fähigkeit der beruflichen Grund- [...] bildung dokumentieren.“⁴⁵

Ein *Modul* kann somit als ein Teil einer Gesamtheit, in bildungstheoretischen Belangen als ein Teil einer Ausbildung/eines Ausbildungsganges gesehen werden. Solch ein Modul besteht relativ eigenständig, es erlangt allerdings inhaltlich als auch organisatorisch nur dann Zusammenhang und in weiterer Folge auch Sinn, wenn es in ein Bezugssystem – ein Ganzes- eingebettet ist. An dieser Stelle erscheint eine Rückführung auf die ursprüngliche Herkunft des *Modul-Begriffes* sinnvoll. So besteht beispielsweise ein Softwareprogramm eines Computers aus einzelnen Modulen, die im Sinne eines Baukastensystems getrennt voneinander installiert und ausgeführt werden können. Allerdings kann das Softwareprogramm nur dann sämtliche Funktionalitäten oder `Finessen` ausführen, wenn zuvor alle bzw. ein Großteil der einzelnen Module erfolgreich installiert wurden. So funktionieren manche Module eines Softwaresystems nur unter der Bedingung, dass ein anderes Modul bereits zuvor installiert wurde. Auf ähnliche Art und Weise verhält es sich auch mit dem *Modul-Begriff*, wenn er zur Beschreibung bildungstheoretischer Vorgänge entlehnt /verwendet wird.

Im bildungswissenschaftlichen Sinn definiert sich ein Modul somit sinnvollerweise über seine inhaltliche und organisatorische Geschlossenheit. GONON (2005) führt folgende weitere Kriterien zur präzisen Begriffbeschreibung des *Modul-Begriffs* an. Die Prüf- und Zertifizierbarkeit, um die zeitliche Limitierung, seine Anschlussfähigkeit und seine Anerkanntheit.⁴⁶

Für das weitere Vorgehen ist es allerdings unerlässlich, sich auf einen konkreten und eingegrenzten Begriff von Modularisierung festzulegen. Hierfür wird in der Diplomarbeit auf eine Definition von SELLIN (1996) zurückgegriffen.

⁴⁵ Gonon, 2005, S.61.

⁴⁶ Vgl. Gonon, 2005, S.62.

„Der Begriff Modul umfasst einen Teil eines Gebäudes, eines Systems oder Produkts und ist der technischen Fachsprache entlehnt. Jedes System besteht aus einer Vielfalt von Modulen oder Bausteinen, wovon jedes einzelne zum Funktionieren des gesamten Systems beiträgt oder gar unerlässlich ist. In der Berufspädagogik ist der Begriff Modul sowohl ein Organisationsprinzip als auch ein didaktisches oder methodisches Prinzip [...].Der Schwerpunkt bei der Debatte, ob und wie weit berufliche Erstausbildung [...] modularisiert werden soll, liegt jedoch bei der Frage des Moduls als Organisationsprinzip“⁴⁷.

Diese Definition erscheint aus zweierlei Gründen als sehr geeignet. Zum einen, weist sie explizit auf das Zusammenspiel einzelner Module für das Gelingen des gesamten Systems hin und des Weiteren unterscheidet diese Begriffsdefinition zwischen Modularisierung als Organisationsprinzip und didaktisch oder methodischem Prinzip.

Bezogen auf die obig angeführte Definition lässt sich das für Österreich erarbeitete Konzept der Modularisierung demnach als eine in erster Linie organisatorische Umstrukturierung des dualen Systems betrachten. In zweiter Linie wird dies Auswirkungen auf die didaktisch – methodische Konzeption von Lehren und Lernen mit sich bringen. GRUBER (O.J.) weist allerdings darauf hin, dass es nicht die didaktische Sequenzierung und Strukturierung sein kann, „die die `Gemüter` erhitzt. Auch wenn diese in letzter Zeit intensiver als je zuvor betrieben wird, sind es vielmehr die bildungsökonomischen und ordnungspolitischen Zielsetzungen der Modularisierung, die zu heftigen Debatten führen“⁴⁸.

⁴⁷ Sellin, 1996, S.3.

⁴⁸ Gruber, (ohne Jahr), S.3.

3.1.1 Die Schwierigkeit einer einheitlichen Definition

Auf die bestehende Uneinigkeit über die Definition von Modularisierung wurde bereits eingegangen. Diese Uneinigkeit bei der Begriffsbestimmung rührt von unterschiedlichen Motivlagen und Zielsetzungen der Modularisierung her. Dieser Umstand führt in weiterer Folge zu teilweise völlig unterschiedlichen Konzepten, wie Modularisierung im europäischen Raum aussehen soll. So gibt es keine konforme Definition wie Modularisierung, speziell für die berufliche Erstausbildung, aussehen soll. GONON (2005) hat für die bis dahin bestehenden europäischen Modularisierungsansätze folgende Typologisierung nach den ihnen zugrunde liegenden Motivlagen und Zielsetzungen vorgenommen.

Typologisierung der Modularisierungsansätze nach GONON (2005)⁴⁹:

Modularisierungsansätze:

1. Anbieterorientierte Modularisierung

Im Zentrum: Einzelne Bildungsinstitutionen

Zielsetzung: Bestimmung und Neugestaltung von Lehr- und Lernzielen mit Blick auf die TeilnehmerInnen – Bedürfnisse

2. Nachfrageorientierte Modularisierung

Im Zentrum: Einzelne/r Nachfrager/in

Zielsetzung: Bestimmung von Kompetenzen, die frei kombinierbar sind

3. Bildungspolitische Modularisierung

Im Zentrum: Bildungssystem

Zielsetzung: Erhöhung der Zugänglichkeit, Durchlässigkeit und Vergleichbarkeit des Bildungswesens

4. Arbeitsmarktpolitische Modularisierung

Im Zentrum: Arbeitsmarkt

Zielsetzung: Bestimmung von Kompetenzen, die Arbeitsplatzanforderungen entsprechen

Das für Österreich bestehende Konzept der Modularisierung der Lehrlingsausbildung lässt sich nicht eindeutig einer Typologie zuordnen.

⁴⁹ Gonon, 2005, S.71f.

Vielmehr kann davon ausgegangen werden, dass es sich zu zwei Typologien, nämlich (1) und (3), zuordnen lässt. So kann festgehalten werden, dass das Österreichische Modularisierungskonzept wohl eine Umstrukturierung innerhalb der bisherigen Organisation des dualen Systems darstellt, allerdings keine grundsätzlichen Veränderungen in der Architektur des Bildungswesens vornimmt. Somit sind „einzelne Bildungsinstitutionen“⁵⁰, im konkreten die beiden Lernorte Betrieb und Berufsschule, von der Umstrukturierung betroffen bei welcher eine Veränderung der Lehr- und Lernziele vorgenommen wird. Demnach kann das für Österreich vorliegende Modularisierungskonzept mit einigermaßen großer Sicherheit dem Typus der *Anbieterorientierten Modularisierung* zugeordnet werden. Gleichzeitig trifft die von GONON (2005) angeführte Zielsetzung der *Bildungspolitischen Modularisierung* auch auf das Österreichische Konzept zu. So kann eine Affinität zum dritten Typus als wahrscheinlich angenommen werden.

Diese Einschätzung wird durch die Auffassung GONONS (2005) gestützt. So kommt er zu dem Schluss, dass die Modularisierungsumsetzungen in Europa „in der Regel einer anbieterorientierten Perspektive folge(t)en.“⁵¹

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Österreichische Modularisierungsansatz für die berufliche Erstausbildung einer anbieterorientierten Perspektive folgt und sich ein bildungspolitisches Ansinnen nicht bestreiten lässt.

⁵⁰ Ebda.

⁵¹ Gonon, 2005, S.72.

3.2 Zur Frage der Attraktivität der Lehrlingsausbildung und deren Zusammenhang mit Modularisierung als Modernisierungsbestrebung

„Misere Lehre. Der Anfang vom Ende der Dualen Berufsausbildung“⁵², „Duales System im Umbruch“⁵³ oder „Berufserziehung im Umbruch“⁵⁴, die genannten Titel stellen nur einen Auszug an Publikationstiteln der letzten zehn Jahre dar. Auch ohne intensivere Betrachtung ist der etwas bittere Beigeschmack dieser Titel wohl kaum zu übersehen. Zwei zentrale Fragen drängen sich in weiterer Folge auf. Zum einen, ob die traditionelle Lehrausbildung tatsächlich in der Krise steckt und zum anderen woher diese mangelnde Attraktivität rührt. Betrachtet man die Lehrlingszahlen der letzten Jahre, so zeigt sich ein deutlicher Rückgang. Gab es 1980 in absoluten Zahlen noch insgesamt 194 089 Lehrlinge wurden im Jahr 2005, dem niedrigsten Stand der Lehrlingszahl, 122 378 erreicht. Demnach gab es 2005 insgesamt um 71 711 Lehrlinge weniger als noch fünfundzwanzig Jahre davor. Mitte der 1990er Jahre führte die Tatsache der stetig sinkenden Lehrlingszahlen zu heftigen bildungspolitischen Diskussionen. Die Ursachen für diesen eklatanten Rückgang sind vielschichtig. So beklagen Lehrlinge die zu geringe Zahl an offenen Lehrstellen, wie auch aus den Statistiken des Arbeitsmarkservice (AMS) hervorgeht. Schlagend wird dies insbesondere bei den besonders beliebten Lehrberufen, wie Frisöre, Kfz-Mechaniker. Von Unternehmensseite wurde und wird dahingehend argumentiert, dass die Ausbildung von Lehrlingen erhebliche Kosten verursacht und die Bewerber zu geringe Qualifikationen mitbringen und die Unternehmen deshalb weniger Lehrlinge ausbilden als noch einige Jahre davor. Auf diese Entwicklung wurde in den letzten Jahren auf unterschiedliche Weise reagiert. Wichtig für die weitere Betrachtung, ist der Hinweis auf die bereits

⁵² Ribolits/Zuber, 1997.

⁵³ Euler/Sloane, 1998.

⁵⁴ Beck, 1996.

1997 vorgenommene Umstrukturierung des Dualen Systems im Bereich der Lehrberufslandschaft durch die Einführung von Gruppen- Schwerpunkt – Speziallehrberufen.⁵⁵ Darin sind bereits Ansätze erkennbar, die das nunmehrige Modularisierungskonzept maßgeblich prägen.

Neben dem bitteren Beigeschmack ihrer Publikationstitel weisen die oben zitierten Texte noch einen weiteren Berührungspunkt auf. Ihnen ist nämlich gemeinsam, dass sie auf das Problem mangelnder Attraktivität hinweisen und einige in einem weiteren Schritt eine Modernisierung des Dualen Systems, wenn auch in unterschiedlicher Art, fordern. FREUNDLINGER (2004) expliziert diesen Gedanken für das Duale System in Österreich in einem Publikationstext mit dem Titel: „Modernisierung der Lehrlingsausbildung durch Modularisierung“. Die fehlende Attraktivität verortet FREUNDLINGER (2004) sowohl bei den Lehrlingen selbst als auch bei den Unternehmen. Beide Lehrlinge, wie Unternehmen, unterlagen den letzten Jahren dem Strukturwandel der Wirtschaft in Richtung Dienstleistung und Kommunikation. Um dieser Entwicklung zu entsprechen, wurde eine Vielzahl spezieller Lehrberufe geschaffen. Daraus resultierend ergab sich eine große Vielfalt an zum Teil sehr ähnlichen Lehrberufen, mit hohem Überschneidungspotential. Dieser Vielfalt führe in weiterer Folge zur Intransparenz und fehlender Flexibilität⁵⁶, so führt FREUNDLINGER (2004) weiter aus. Gerade aber der Flexibilitätsgedanke wird eng an die Modernisierungsbestrebung geknüpft und erhält somit den Stellenwert einer *condicio sine qua non*.

Im Modularisierungskonzept wird eine Form der längerfristigen Modernisierung des Dualen Systems versucht, indem eine Reduktion der Lehrberufe durch eine vorwiegend organisatorische Zusammenfassung beruhend auf einer inhaltlichen Ähnlichkeiten/Verwandtschaften erfolgt. Es bleibt allerdings abzuwarten, ob durch die Modularisierung die zuvor angeführten Probleme der Dualen Ausbildung effektiv gelöst werden können und so eine Steigerung der Attraktivität bewirkt werden kann.

⁵⁵ Vgl. auch 2.3

⁵⁶ Freundlinger, 2004, S.241ff.

3.3 Genese der Modularisierung in der Berufsbildung

Diskussionen über Modularisierung finden gerade in den letzten Jahren auf nationaler sowie auf europäischer Ebene Eingang in die Bildungspolitik. Die Begrifflichkeit selbst aber auch das eigentliche, aus der Technik entlehnte Prinzip/Modell, scheint en vogue zu sein.

Auf universitärer Ebene schreitet der *Bologna-Prozess* bereits seit einigen Semestern voran. Mit der Umsetzung des *European Credit Transfer System (ECTS)* und der damit einhergehenden Vergabe von ECTS-Punkten wurde vor wenigen Semestern begonnen. Durch die, zumindest propagierte, übersichtliche und einheitliche Anrechnung von im Studium erbrachten Leistungen, soll den Studierenden erhöhte Flexibilität auf europäischer Ebene zukommen.

EHRKE (2005), weist darauf hin, dass auch auf Ebene der beruflichen Ausbildung, analog zum *European Credit Transfer System* ein vergleichbares Kreditpunktsystem geplant ist. Dieses im *Brügge-Kopenhagen-Prozess* festgelegte *European Credit System for Vocational Training (ECVET)* Anrechnungs-/Übertragungssystem soll die Vergleichbarkeit durch Transparenz sowie die Flexibilität durch Mobilität in der beruflichen Ausbildung europaweit gewährleisten.⁵⁷ Dadurch soll nicht zuletzt eine Anbindung, im Sinne des lebenslangen Lernens, an Weiterbildungsangebote erreicht werden.

Mit der Realisierung dieser Ziele, Vergleichbarkeit durch Transparenz sowie Flexibilität durch Mobilität, geht eine Modularisierung des Bildungswesens einher. Egal ob auf universitärer Ebene, oder zunehmend auch auf Ebene der Berufsausbildung.

Vor dem Hintergrund dieser europäischen Entwicklung der letzten Jahre muss nun auch die Bestrebung der Modularisierung des dualen Systems in Österreich gesehen werden. Selbst wenn in fach einschlägigen Publikationen, Österreich betreffend, bislang nie explizit darauf hingewiesen wurde, wird sich auch Österreich in absehbarer Zeit nicht von den Einflüssen des ECVET entziehen können.

⁵⁷ Vgl. Ehrke, 2005, S.71.

3.3.1 Österreich

Die Genese der Modularisierung ist für Österreich bisher kaum wissenschaftlich aufgearbeitet. Dies, so lässt sich vermuten, liegt an der geringen Aufarbeitung des Themas in Österreich insgesamt. Aufgrund der Erscheinungsdaten zweier Publikationen kann aber ein grober Zeitpunkt festgesetzt werden ab dem eine Auseinandersetzung mit diesem Thema stattfand. Logisch nachvollziehbar ist, dass das Nachdenken über eine Modularisierung sowie die Entwicklung des Konzepts bereits weitgehend abgeschlossen sein musste, bevor Publikationen erscheinen konnten. VERZETNISCH U.A. (HRSG.) (2004) sowie ARCHAN (2006) beschrieben in ihren Publikationen bereits konkrete Überlegungen zur Modularisierung und deren Eckpunkte. Im Vergleich zum nun vorliegenden, verordneten Konzept wurden nur mehr wenige Punkte, wie beispielsweise die Form der Lehrabschlussprüfung, verändert.⁵⁸ Der Zeitpunkt des konkreten Nachdenkens und nachfolgend auch die Forderung nach Entwicklung eines entsprechenden Konzepts, muss also bereits vor 2004 erfolgt sein. Bei der Durchsicht der Regierungsprogramme fällt auf, dass bereits im Regierungsprogramm von 2003 das Bestreben der Modularisierung des Dualen Systems in Österreich vorhanden ist, jedoch auf politischer Ebene nicht unter dem Punkt Bildung fällt, sondern, wie alle Belange der Lehrlingsausbildung, einzig unter dem Punkt Wirtschaft und Standort zu finden sind.

Für die zuvor unterschiedenen Zeitpunkte, Nachdenken über eine Modularisierung sowie die Schaffung einer gesetzlichen Grundlage und die Erarbeitung eines entsprechenden Konzepts, sollen nun anhand der in der Literatur genannten Zeitpunkte bzw. unter Bezugnahme auf deren Publikationszeitpunkte, vermutete/wahrscheinliche Angaben gemacht werden. Diese sollen durch das gewonnene Expertenwissen zu einem späteren Zeitpunkt noch präzisiert werden.

⁵⁸ Vgl. Archan, 2006, S. 33ff.

- Das *Nachdenken über Modularisierung* lässt sich nicht definitiv festmachen, allerdings lässt sich der Zeitraum auf ungefähr eineinhalb Jahre, zwischen Anfang 2003 bis Mitte 2004 eingrenzen. Es liegt dennoch die Vermutung nahe, dass ein Nachdenkprozess schon vor 2003 eingesetzt hat wohl auch beeinflusst durch das europaweite Aufkeimen von Modularisierungsbestrebungen und bildungspolitischen Debatten.

Bereits im Regierungsprogramm vom Februar 2003 ist die Bestrebung einer Modularisierung aufgenommen worden. Im darauf folgenden Jahr erklären die zuständigen Bundesminister, Martin Bartenstein und Elisabeth Gehler, in einer Pressekonferenz zum Thema Jugendbeschäftigung, dass eine qualitative Verbesserung der Lehrausbildung durch Modularisierung erreicht werden soll. Diese Reform verfolge das Ziel einer „ständigen Aktualisierung und Modernisierung der bestehenden auch die Schaffung komplett neuer Lehrberufe z.B. im Bereich Medien, Anlagenelektrik, Maschinenmechanik und Getreidewirtschaft. Ziel sei die Flexibilisierung des Ausbildungsangebots unter Berücksichtigung der zunehmenden Spezialisierung in den Unternehmen. Auf der Grundlage einer soliden Basisausbildung.“⁵⁹ Ebenso bekundeten die Minister in eben dieser Pressekonferenz eine Reduktion der Lehrberufe vornehmen zu wollen. Die in der Pressekonferenz propagierte Zahl von 100 Lehrberufsfeldern, findet sich allerdings in der zugehörigen Presseunterlage nicht wieder. Für deren Richtigkeit spricht dennoch eine Seminardokumentation des BMWA⁶⁰ aus dem Jahr 2004. Vermutlich erfolgt eine weitere Bestätigung durch die interviewten ExpertInnen.

- Mit dem *Schaffen der gesetzlichen Grundlagen* in Form einer Novelle des BAG wurde im Anschluss an die Pressekonferenz im Februar 2003 begonnen. Eine Arbeitsgruppe, welche sich aus Vertretern der Sozialpartner und Vertretern der zuständigen Ministerien sowie

⁵⁹ APA ots, Presseaussendung vom 14.7.2004, (online).

⁶⁰ Vgl. Seminardokumentation BMWA, 2004, S.4, (online).

Vertretern der Länder zusammensetzte, erarbeitete zunächst einen Vorschlag für eine Novelle des BAG.⁶¹ Diese Novelle passierte im Juli 2005 den Ministerrat und trat mit 1. Februar 2006 in Kraft. Seit diesem Zeitpunkt besteht die rechtliche Grundlage um Lehrberufe nach dem dort angegebenen Rahmenbedingungen zu modularisieren.

- Darüber wann konkret mit dem *Ausarbeiten eines konkreten Konzepts* begonnen wurde, lässt sich nur mutmaßen, da konkrete Hinweise auf einen Zeitpunkt fehlen. FREUNDLINGER (2004) stellt in seinem Publikationsbeitrag bereits das nun verordnete Konzept umfassend dar. Als Beispiel für einen Modulehrberuf und dessen Aufbau wird zu diesem Zeitpunkt schon Installations- und Gebäudetechnik vorgestellt. Des Weiteren erwähnt FREUNDLINGER (2004) das die Initiative für die Modularisierung von Seiten der Wirtschaftskammer ausgegangen sei und im nun vorliegenden Modell Vorläufermodelle mit einbezogen und weiterentwickelt wurden.⁶² Demnach handelt es sich beim vorliegenden Konzept um ein Kompromisskonzept unterschiedlicher Interessenten.

Es ist anzunehmen, dass ein entsprechendes Konzept bereits parallel zur Erarbeitung der gesetzlichen Grundlagen, oder schon davor, entstand. Für zumindest ein bis zwei Lehrberufe (Installations- und Gebäudetechnik sowie Werkstofftechnik) dürfte bereits Anfang dieses Jahrzehnts ein genaues Modularisierungskonzept vorgelegen haben. Die definitive Verordnung dieser beiden Modullehrberufe erfolgte mit 1. April 2008. Auffällig ist, dass im Jahr 2004 im Wesentlichen das nun verordnete Konzept fertig gestellt und präsentiert wurde, dessen Verordnung aber erst im ersten Halbjahr des Jahres 2008, vier Jahre später, erfolgte. Diese beschriebene Inkongruenz soll im Rahmen der Experteninterviews geklärt werden.

Ebenso soll durch die Experteninterviews weitere Kenntnis zur Entstehung des Konzepts sowie zu eventuellen Rohentwürfen erlangt werden.

⁶¹ Vgl. Archan, 2006, S. 7.

⁶² Vgl. Freundlinger, 2004, S.243 f.

3.3.2 Ein Blick über den Tellerrand: Die Schweiz und Deutschland

Wie bereits unter Punkt 3.3 ausgeführt wurde, finden Modularisierungsbestrebungen seit einigen Jahren Eingang in die europäische Bildungspolitik. Der Vollständigkeit halber muss darauf hingewiesen werden, dass im angelsächsischen Raum die Modularisierung der Berufsbildung am frühesten sowie am radikalsten etabliert wurde. Allerdings lässt sich festhalten, dass auch in den deutschsprachigen europäischen Ländern eine kontinuierliche Verbreitung des Modularisierungsgedankens stattgefunden hat. Ebenso zu anmerken ist, dass auf europäischer Ebene modularisiert wird, doch völlig unterschiedliche Ansätze in den einzelnen Ländern angewandt werden. So unterscheidet sich Modularisierung in Schottland beispielsweise gänzlich vom österreichischen Modularisierungsansatz. So erscheint es beachtenswert, dass durch Modularisierung im allgemeinen eine erhöhte Vergleichbarkeit und Transparenz erreicht werden soll, die einzelnen Mitgliedsstaaten der Europäischen Union (EU) aber über kein gemeinsames „Grundverständnis“⁶³, und demnach über „unsystematisch begonnene(n) Ansätze zur Modularisierung“⁶⁴ verfügen. Richtet man den Blick ein zweites Mal auf die unterschiedlichen Modularisierungsansätze innerhalb der EU, so wird Modularisierung für die Berufsbildung und die berufliche Weiterbildung durchaus wohlwollend diskutiert und umgesetzt, der Modularisierung der beruflichen Erstausbildung hingegen wird Skepsis entgegengebracht und vor einer „Implementierung von Modulansätzen [...] gewarnt.“⁶⁵. Salopp formuliert, traut man einer Modularisierung der beruflichen Erstausbildung im deutschsprachigen Europa nicht so Recht über den Weg.

Im Weiteren soll nun auf Deutschland und die Schweiz, das deutschsprachige Europa, eingegangen werden. Wie verhält es sich mit Modularisierung des dualen Systems, als eine besondere Form der beruflichen Erstausbildung, in diesen beiden Ländern.

⁶³ Sellin, 1996, S.11.

⁶⁴ Sellin, 1996, S.11.

⁶⁵ Pitz, 2005, S.208.

Deutschland, Schweiz und Österreich ist gemeinsam, dass sie über ein ähnlich strukturiertes Berufsausbildungssystem verfügen, insofern ist im Gegensatz zu anderen europäischen Ländern und ihren Ansätzen eine höhere Vergleichbarkeit gegeben. GONON (2005) fasst dies unter drei Gemeinsamkeiten wie folgt zusammen:

„Die Berufsbildungssysteme in Deutschland, Österreich und in der Schweiz gehören zu den auf den ersten Blick durch ihre Lernortstruktur von den meisten europäischen Ländern divergierenden Qualifizierungssysteme, weil hier (1) von einer Dualität der Lernorte – bezogen auf ein spezifisches Segment des Ausbildungssystems- bzw. von Mischkulturen zwischen schulischer und betrieblicher Ausbildung gesprochen werden kann. Diese drei Länder zeichnet zudem aus, dass (2) diese Dualität die dominante Erscheinungsform innerhalb des Ausbildungssystems in institutioneller und organisatorischer Hinsicht repräsentiert, sowie (3) politisch- administrative sowie rechtliche Zuständigkeiten für die beiden Lernorte i. d. R. zwei separierten rechtlichen und wirtschaftlichen Sphären zu werden. Damit entfällt die für die angelsächsischen wie auch die romanischen Länder typische zentralstaatliche Beanspruchung bzw. auch kostenintensive Übernahme spezifischer Steuerungs- und Gestaltungshoheiten.“⁶⁶

Aufgrund der oben angeführten Gemeinsamkeiten erachtet es die Autorin als zulässig Rückschlüsse aus Publikationen zur Modularisierung in Deutschland und der Schweiz für die Modularisierung des dualen Systems für Österreich zu ziehen. Insbesondere die geäußerte Kritik soll im Kapitel 3.6 erläutert und auf ihre Rechtfertigkeit für das österreichische Konzept hin überprüft werden.

In beiden Ländern wird die Modularisierung für das duale System bereits viel länger diskutiert als in Österreich. Besonders viele Diskussionsbeiträge, WIDMER (1998), DUBS (1998), SLOANE (1997), sind etwa ein Jahrzehnt alt. Ein wiederaufkeimen der Diskussion um die Modularisierung lässt sich um das Jahr 2005 in beiden Ländern festmachen, vergleiche hierzu GISHLA (2005), GONON (2005).

⁶⁶ Gonon, 2005, S.68.

Trotz der zahlreichen schweizer und deutschen Publikationen, gibt es wenig konkrete Hinweise, wie weit Modularisierung in den einzelnen Ländern gediehen ist. Entsprechend schwer ist es den exakten Stand der Modularisierung hier nachzuzeichnen.

Aus diesem Grund soll in einem ersten Schritt darauf verzichtet werden die Kritikpunkte, welche in der Schweiz und in Deutschland geäußert wurden, darzustellen. Eine entsprechende Analyse der geäußerten Kritik erfolgt im Kapitel 3.6.

Schweiz

In der Schweiz hat man mittlerweile Erfahrungen mit Modularisierung auf der Ebene der beruflichen Weiterbildung gesammelt und damit begonnen diese Erfahrungen auf den Bereich der Erstausbildung in Form von Pilotprojekten umzulegen.⁶⁷ Ein erstes durchgängiges Modulsystem findet sich auf dem Gebiet der Informatik. HÄFELI (2004), auf den in weiterer Folge Bezug genommen wird, nennt drei Gründe, warum die Reform gerade diesen Berufsbereich erfasst hat. Es handle sich um einen recht jungen Berufsbereich, der in seinen Strukturen noch nicht so klar definiert ist. Des Weiteren ist der Branche in diesem Bereich ohnedies zu Eigen, das sie an und für sich ständigen Veränderungen unterliegt. Die Reform konnte letztlich gerade deshalb in diesem Berufsbereich Fuß fassen, da man auf positive Erfahrungen aus einem Pilotprojekt mit modularisierter Weiterbildung zurückgreifen konnte.⁶⁸

Die gesetzlichen Voraussetzungen für die Modularisierung wurden in der Schweiz im Jahr 2004, mit dem Berufsbildungsgesetz (BBG) geschaffen. Das Schweizer Berufsbildungsgesetz ist weit gefasst und ermöglicht somit, wenn auch implizit, eine Modularisierung. Als Möglichkeit berufliche Qualifikationen nachzuweisen werden Gesamtprüfung, eine Verbindung von Teilprüfungen oder anerkannte Qualifikationsverfahren angegeben.⁶⁹

⁶⁷ Häfeli, 2004, S. 3 f. (online)

⁶⁸ vgl. Häfeli, 2004, S.3. (online)

⁶⁹ vgl. Ebda., S. 5.

Der Begriff *Modularisierung* oder jener, in der Schweiz geläufigere, des *Baukasten-Systems*, finden sich jedenfalls nicht explizit im Gesetzestext. WETTSTEIN(2005)⁷⁰ und GONON (2005)⁷¹ weisen beide auf einen Anstieg an Modularisierung in der Schweiz hin. Wettsteins Auffassung zufolge breitet sie sich „in aller Stille [...] auch in der Grundbildung aus, auch oft unter anderer Bezeichnung.“⁷²

Ähnlich umstritten ist die Modularisierung, vor allem in der beruflichen Erstausbildung, in Deutschland. Ein kurzer Abriss soll Einblick geben über die dortigen Entwicklungen und den aktuellen Umsetzungsstand.

Deutschland

In Deutschland wurde in ähnlich ausführlicher Weise über Modularisierung diskutiert wie in der Schweiz. Allerdings dürften die Diskussionen in Deutschland etwas früher, „in den sechziger und siebziger Jahren“⁷³, eingesetzt haben. Eine durchgängige Umsetzung scheiterte bislang an den Einwänden von Gewerkschaften, Fachverbänden sowie zahlreichen Arbeitgeberverbänden. Anfang 2007 wurde das Vorhaben einer Modularisierung aufgrund massiver Einwände von oben genannten Interessensvertretungen vorerst eingestellt. Gleichzeitig wurden verschiedene Erprobungsprojekte aufgrund eines Gutachtens von EULER/SEVERING (2006)⁷⁴ in unterschiedlichen Regionen ins Leben gerufen. Für diese Erprobungsprojekte wurden von der Bundesregierung finanzielle Fördermittel bereitgestellt.⁷⁵ Zahlreiche Publikationen, vor allem von Seiten der Fachverbände, allen voran der Interessensgemeinschaft (IG) Metall, üben zum Teil massive Kritik an den Modularisierungsbestrebungen.

⁷⁰ vgl. Wettstein, 2005, S. 15. (online)

⁷¹ vgl. Gonon, 2005, S.68 f.

⁷² Wettstein, 2005, S. 15. (online)

⁷³ Deißinger, 1996, S. 198.

⁷⁴ Siehe hierzu Euler/Sievering, 2006: Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. (online)

⁷⁵ vgl. Görner, 2007, S.3. (online)

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass beide nun dargestellten Länder mit der Umsetzung von Modularisierung in verschiedenen Bereichen, relativ unbestritten in der beruflichen Weiterbildung, skeptischer hingegen in der beruflichen Erstausbildung, befasst sind. Die vorangegangenen und noch immer geführten Diskussionen in beiden Ländern erfolgen in ausführlicherer Weise als in Österreich. Dennoch verfügt Österreich über ein im Anschluss vorgestelltes Konzept für die Modularisierung des dualen Systems. Und beginnt somit als erstes deutschsprachiges Land eine Modularisierung des dualen Systems und somit der beruflichen Erstausbildung umzusetzen.

Dass es sich bei der Modularisierung eben nicht um eine auf Österreich beschränkte Bestrebung handelt, wurde soeben aufgezeigt. Im nun folgenden Kapitel soll darauf eingegangen werden, warum eine Umstrukturierung des dualen Systems überhaupt diskutiert wird und vor allem mit welchen Motiven diese Modularisierung begründet wird.

3.4 Motive der Modularisierung

Modularisierungstendenzen zeigen sich derzeit in unterschiedlichen europäischen Ländern, speziell bezogen auf die berufliche Erstausbildung wurden diese anhand zweier deutschsprachiger Länder im Kapitel 3.3 aufgezeigt.

GONON (2005) verweist darauf, dass die Motive für Modularisierung auf zwei Ebenen, auf nationaler und auf internationaler Ebene, zu verorten sind. Für die nationale Ebene erachtet er das Motiv der *Flexibilisierung des Bildungssystems* als zentral, auf internationaler Ebene scheint die *Frage nach der Vergleichbarkeit* hinter den Modularisierungsbestrebungen zu stehen.⁷⁶ Jedoch, so GONON (2005) weiter „entwickelt sich [Modularisierung, d. Verf.] nicht als transnationale Strategie, sondern erwächst aus regionalen, branchenspezifischen oder nationalen

⁷⁶ Vgl. Gonon, 2005, S.72.

Reformstrategien⁷⁷. Entsprechend dieser Auffassung sollen im Weiteren die für die österreichische Modularisierung des dualen Systems vorgebrachten Motive dargelegt werden. Diese Darstellung bezieht sich auf eine empirische Untersuchung von ARCHAN (2006) sowie auf ein unveröffentlichtes Konzeptpapier des BMWA. In einem weiteren Schritt, wird versucht ein Categoriesystem zu entwickeln, welchem die in den ExpertInneninterviews beschriebenen Motive zugeordnet werden können.

Als Motive werden im weiteren Vorgehen, die Beweggründe sowie der Antrieb für die Modularisierungsbestrebungen verstanden. Allerdings muss darauf hingewiesen werden, dass diese eher selten explizit als Motive ausgewiesen oder bezeichnet werden. Begrifflichkeiten wie Zielsetzung oder Motivationslage enthalten aber zumeist Hinweise, über die einzelnen Motive für die Modularisierung.

3.4.1 Rezension der von ARCHAN (2006)⁷⁸ erhobenen Daten

Im Jahr 2006 wurde vom Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (IBW), unter der Projektleitung von Sabine Archan, die erste empirische Studie zur Modularisierung der Lehrlingsausbildung herausgegeben. Diese Studie sollte dem BMWA als Entscheidungshilfe für das weitere Vorgehen beim österreichischen Modularisierungsvorhaben dienen.

Es wurden im Projektzeitraum Mai 2005 bis November 2005 etwa 500 Personen kontaktiert, davon beteiligten sich n=146 Personen an der Studie, das entspricht einem Prozentsatz von 29 %. Die Verteilung der befragten Personengruppen sieht folgendermaßen aus: 38% der Befragten waren Vertreter von Lehrbetrieben, 30% waren Vertreter von Berufsschulen und der Schulverwaltung, 14% waren Vertreter der Sozialpartner und 18% waren Lehrlinge. Zu einem überwiegenden Teil, nahmen Personen aus Wien Ober- und Niederösterreich sowie aus der Steiermark an der Studie teil. Die Studienteilnehmer wurden mittels Telefon oder Fragebogen im Anschluss an die Präsentation des

⁷⁷ Gonon,2005, S.72.

⁷⁸ Vgl. Archan, 2006, S. 237 ff sowie S. 335ff.

Modularisierungskonzeptes befragt. Es wurden mehrheitlich quantitative Fragen gestellt, jedoch hatten die Studienteilnehmer die Möglichkeit ihre Einschätzungen durch offene Fragen zu ergänzen.

Im Weiteren soll allerdings nur auf jenen Teil der Studie Bezug genommen werden, der sich mit den Zielsetzungen der Modularisierung beschäftigt, da diese vermutlich unterschiedlichen Motiven zugeordnet werden können.

ARCHAN (2006) nennt zwei Hauptziele für die Modularisierung der Lehrlingsausbildung. Erstens zielt die Modularisierung auf eine „Reduktion der Lehrberufe“ und somit eine verstärkte Transparenz im dualen System unter dem Titel „Flurbereinigung“ ab und zweitens soll eine „zunehmende Flexibilität bei der Einführung neuer Ausbildungsinhalte“ erreicht werden. Letzterer Beweggrund, diene dazu, „eine verbesserte Anpassung an wirtschaftliche Verhältnisse“⁷⁹ möglich zu machen und stelle somit ein drittes Ziel dar. Jene drei genannten Zielsetzungen sollten durch die Befragten auf deren Erreichbarkeit hin eingeschätzt werden.

Studienergebnisse zu den drei genannten Zielen

Für die *Erhöhung der Übersichtlichkeit und mehr Transparenz* gaben 46% der Befragten (n=141) an, dass diese durch die Modularisierung erreicht werden kann, weitere 37% gaben an, dass diese zumindest teilweise erreicht werden kann. Immerhin 14% sind der Meinung, dass eine Erhöhung der Übersichtlichkeit und somit verstärkte Transparenz nicht durch die Modularisierung erreicht werden kann. Ein geringer Prozentsatz, 3%, konnte dies nicht beurteilen. Bei genauerer Betrachtung der Ergebnisse fällt auf, dass mehrheitlich die Vertreter der Lehrbetriebe, nämlich zu 55% annehmen, dass die Modularisierung des dualen Systems vermehrte Übersichtlichkeit und Transparenz schafft. Vertreter der Sozialpartner und der Lehrlingsstellen gaben verstärkt an, dass dies nur

⁷⁹ Archan, 2006, S. 237. alle gekennzeichneten Begriffe beziehen sich auf die soeben hingewiesene Textstelle.

teilweise zutrifft. Bei den Vertretern der Berufsschulen und der Schulverwaltung sowie die befragten Lehrlinge selbst stehen dem genannten Ziel gespalten bis skeptisch gegenüber.

Folgende Daten wurden bezüglich des vermeintlichen Zieles, dass *Modularisierung zu mehr Flexibilität bei der Einführung neuer Ausbildungsinhalte* führe, erhoben. Insgesamt sprechen sich 59% der Befragten dafür aus, dass dies durch Modularisierung absolut erreicht werden kann, weitere 19% sind zumindest teilweise dieser Meinung, 10% glauben nicht dass Modularisierung dieses Ziel erfüllen kann und 8% gaben an dies nicht beurteilen zu können. Sieht man sich die Ergebnisse im Detail an, so sind vor allem die Sozialpartner und die Lehrlingsstellen, zu einem hohen Prozentsatz, nämlich 65% davon überzeugt, dass dies zutrifft. Weitere 29% aus diesem Personenkreis meinen, dass dies zumindest teilweise erfüllt werden kann. Grundsätzlich lagen die Angaben aller Befragten deutlich über 50%. Deshalb kann angenommen werden, dass diesem Ziel eine hohe Bedeutsamkeit zukommt.

Für das dritte der angegebenen Ziele, welches in unmittelbarem kausalen Zusammenhang mit dem eben erläuterten Ziel der vermehrten Flexibilität bei der Einführung neuer Ausbildungsinhalte steht, wurden folgende Ergebnisse eruiert. 56% der Befragten, gaben an, dass Modularisierung zur *verbesserte(n) Anpassung an wirtschaftliche Verhältnisse* führe.

Die Gesamtprozentsätze der Erhebung zu den zweiten und dritten Zielen sind annähernd gleich hoch, dies bestätigt tendenziell den vermuteten kausalen Zusammenhang dieser beiden Ziele. So gaben 22% an, dass die verbesserte Anpassung zumindest teilweise erreicht wird, weitere 15% meinen nicht, dass dies durch Modularisierung erreicht werden kann und 6% konnten keine Beurteilung abgeben. Betrachtet man wiederum die Detailergebnisse der Befragten, so gaben vor allem die Lehrlinge und die Lehrbetriebe an, dass dies durch die Modularisierung erreicht werden kann. Insgesamt gab es auch hier bei der Einschätzung nach der Erreichbarkeit dieses Zieles hohe Werte.

Die von GONON (2005) aufgestellte These, dass Modularisierungsbestrebungen regionale, branchenspezifische oder nationale Reformstrategien zu Grunde liegen⁸⁰, findet durch die dargestellten Untersuchungsergebnisse Bestätigung. Nationale Reformbestrebungen können im Hinblick auf das Ziel der Erhöhung der Übersichtlichkeit und vermehrter Transparenz in der Lehrberufslandschaft ausgemacht werden. Dieses Ziel nach vermehrter Transparenz auf nationaler Ebene, würde, wenn dies auch für Österreich nicht explizit angestrebt wird, zu einer besseren internationalen Vergleichbarkeit der unterschiedlichen Berufs(aus)bildungssysteme beitragen.

Die beiden in der Studie weiter angegebenen Ziele, vermehrte Flexibilität bei der Einführung neuer Lehrberufe sowie verbesserte Anpassung der Ausbildung an wirtschaftliche Veränderungen, sind wohl eher branchenspezifischen Reformstrategien zuzuordnen. Vor allem aber weisen das zweite sowie das dritte bei ARCHAN (2006) angegebenen Ziel einen kaum zu übersehenden Bezug zu wirtschaftlich geprägten Interessen auf.

3.4.2 Das Konzeptpapier des BMWA

Durchaus ähnliche, aber etwas differenzierter dargelegte Ziele, finden sich auch in einem Konzeptpapier des BMWA. So wird auch in diesem auf eine Reduktion der Lehrberufszahl und eine damit einhergehende zunehmende Transparenz in der Lehrberufslandschaft als Zielvorstellung hingewiesen. Ebenso findet sich unter den Zielen etwa die „Leichtere Etablierung dualer Ausbildungen in dualen Dienstleistungs- und Produktionsbereichen“⁸¹. Dies würde das von Archan genannte zweite Ziel, der verbesserten Anpassung an wirtschaftliche Veränderungen, unterstreichen. Im Konzeptpapier wird der Modularisierung außerdem noch die *Hoffnung* zugesprochen, dass dadurch eine Steigerung potentieller Ausbildungsbetriebe erreicht werden kann.

⁸⁰ Vgl. Gonon, 2005, S.72.

⁸¹ BMWA – Konzeptpapier, o.J.,S.4.

Die nun erläuterten Ziele weisen einen zunehmend unverkennbaren Bezug zu wirtschaftlichen Beweggründen für eine Modularisierung der Lehrlingsausbildung auf. Deshalb sollen diese und ähnliche Ziele im Weiteren unter dem Begriff *wirtschaftlich geprägter Motive* subsumiert werden.

Im bereits genannten Konzeptpapier des BMWA finden sich insgesamt neun Ziele, welche durch die Modularisierung des dualen Systems erreicht werden sollen. Neben den soeben aufgezeigten vornehmlich wirtschaftlich geprägten Beweggründen, finden sich auch jene, die auf aktuelle Entwicklungen und Probleme der Lehrlingsausbildung Antwort zu geben versuchen. So wird etwa als Ziel angegeben, dass durch die Modularisierung des dualen Systems, eine „Erhöhung der Mobilität durch leichtere Anrechnung von Modulen“⁸² erreicht werden soll oder etwa eine „Verzahnung von beruflicher Erstausbildung und Weiterbildung im Sinne des lebenslangen Lernens“⁸³ stattfinden soll. Auch findet sich unter den Zielen, dass durch eine Modularisierung eine „Image – Steigerung der dualen Ausbildung“⁸⁴ beabsichtigt wird. Allen diesen Zielen scheinen bildungspolitische Implikationen zu Grunde zu liegen, darauf weisen insbesondere die verwendeten Begriffe hin. So ergibt sich, neben den wirtschaftlich geprägten Beweggründen für die Modularisierung ein zweites, *bildungspolitisches* Motiv.

Weder bei ARCHAN (2006) noch im genannten Konzeptpapier des BMWA, lässt sich eine ausdrückliche Ordnung der dort angegebenen Ziele erkennen. Bei beiden angegebenen Quellen scheint es sich um eine eher unstrukturierte Aneinanderreihung von Zielen zu handeln. Inhaltlich konnten allerdings Zusammenhänge zwischen den einzelnen Zielen aufgezeigt werden, die darauf hindeuten, dass zumindest zwei übergeordnete Motive für die Modularisierung bestehen.

⁸² BMWA – Konzeptpapier, o.J.,S.4.

⁸³ BMWA – Konzeptpapier, o.J.,S.4.

⁸⁴ BMWA – Konzeptpapier, o.J.,S.5.

Weitaus schwieriger nachzuweisen ist das Bestehen eines dritten Motivs, das bisher nur als Vermutung formuliert werden kann. So deutet das im Konzeptpapier des BMWA angegebene Ziel, durch die Modularisierung der Lehrlingsausbildung eine verstärkte Anbindung zur beruflichen Weiterbildung zu schaffen und damit vermehrt dem Auftrag des lebenslangen Lernens zu entsprechen, neben seiner Zuordnung zur bildungspolitischen Motivation auch auf bildungstheoretische Aspekte hin. Das soeben angeführte Ziel ist allerdings das einzige, das Bezugspunkte zu einem bildungstheoretisch fundierten Beweggrund für eine Modularisierung des dualen Systems erahnen lässt. Da es sich bei der Modularisierung um eine Umstrukturierung der beruflichen Erstausbildung – des dualen Systems - handelt, muss darauf hingewiesen werden, dass eine bildungstheoretische Fundierung auf der Hand läge und für ausgesprochen sinnvoll erachtet werden könne. Ob dieses dritte, *bildungstheoretische* Motiv, tatsächlich besteht, soll durch die ExpertInneninterviews und deren Auswertung geklärt werden.

Forschungsbedarf besteht somit im Hinblick auf eine differenzierte Erhebung der Motive unter besonderer Berücksichtigung der Interessens- bzw. Organisationszugehörigkeit der Befragten. So soll der Frage nachgegangen werden, mit welchen Motiven die Umstrukturierungen von den einzelnen ExpertInnen begründet werden sowie eine mögliche Zuordnung zu den abgeleiteten Kategorien soll versucht werden.

Im nun folgenden Kapitel, soll das für Österreich erarbeitete und bereits verordnete Konzept theoretisch dargestellt und anhand eines konkreten Beispiels verdeutlicht werden.

3.5 Das vorliegende Modularisierungskonzept

In der Novelle des BAG 2006, wurde unter §8 Abs.4 das Konzept für modularisierte Lehrberufe gesetzlich festgelegt. Das Konzept basiert auf einem Kompromiss, der aus unterschiedlichen Rohentwürfen hervorgegangen ist und somit unterschiedliche Interessenslagen zu vereinigen versucht. Sozialpartner, das BMWA, das BMUKK sowie die Vertreter der Länder haben sich auf das im Anschluss beschriebene Konzept geeinigt.

3.5.1 Grund- Haupt- und Spezialmodul

Ein modularisierter Lehrberuf muss, aus einem Grund- zumindest einem Haupt- sowie mindestens einem Spezialmodul bestehen. Im Bereich der Haupt- und Spezialmodule können mehrere Module mit unterschiedlichen Inhalten angeboten werden. Ein Modullehrberuf ist allerdings nicht zulässig, wenn einer der drei Modultypen fehlt.

Des Weiteren ist vorgesehen, dass bereits im Lehrvertrag vereinbart wird, welche Module und somit auch welche Modulkombination der Lehrling absolvieren wird. Grund- und Hauptmodul müssen belegt werden um einen Lehrabschluss zu erreichen. Das Absolvieren eines Spezialmoduls bzw. eines weiteren Hauptmoduls ist allerdings nicht notwendigerweise vorgesehen. Durch eine Abänderung des Lehrvertrages können jedoch im Laufe der Lehrzeit Veränderungen hinsichtlich der gewählten Haupt- und Spezialmodule getroffen werden.

Nachstehender dreigliedriger Aufbau wurde von ARCHAN (2006) beschrieben, und ist in der Novelle des BAG festgehalten:

- *Grundmodul:* Im Grundmodul werden Kenntnisse und Fertigkeiten, die den grundlegenden Tätigkeiten eines oder mehrerer Lehrberufs entsprechen vermittelt. Das Grundmodul, dauert zwei Jahre. Eine

Abweichung, im Sinne einer Verkürzung ist möglich, wenn im Gegenzug die Dauer der Hauptmodule so verlängert wird, dass eine Gesamtausbildungszeit von drei Jahren erreicht wird. Eine Dauer unter einem Jahr ist für Grundmodule nicht zulässig.

- *Hauptmodul:* Im Hauptmodul werden Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt, die den eigentümlichen Qualifikationen eines Berufes- oder Berufsbereiches entsprechen. Für die Dauer der Hauptmodule ist festgesetzt, dass diese zumindest ein Jahr dauern müssen. Dauert allerdings das Grundmodul eineinhalb Jahre, so ist für die Hauptmodule eine ebenso eineinhalbjährige Dauer vorgesehen.
- *Spezialmodul:* Im Spezialmodul werden weitere Kenntnisse und Fertigkeiten eines Berufes- Berufsbereiches vermittelt, die spezielle Qualifikationen, wie spezielle Produktionsweisen oder Dienstleistungen umfassen. Für Spezialmodule wird eine Dauer von einem halben bis einem Jahr festgesetzt.⁸⁵

Die Dauer von Grund- und Hauptmodul ist abhängig vom Überschneidungsgrad der Inhalte im jeweiligen Modullehrberufe. Eine, wie oben angeführte Verkürzung des Grundmoduls und eine damit einhergehende Verlängerung des Hauptmoduls, kann für bestimmte Berufsbereiche erlassen werden, wenn dies notwendig und sinnvoll erscheint.

Ferner wird für die einzelnen Modullehrberufe in den entsprechenden Verordnungen eine eingeschränkte Kombinationsmöglichkeit von Modulen festgeschrieben. Damit soll eine willkürliche gänzlich inkongruente Zusammenstellung von Modulen unterbunden werden.

Am Beispiel Installations- und Gebäudetechnik soll dies unter Punkt 3.5.3 noch veranschaulicht dargestellt werden.

⁸⁵ Vgl. Archan, 2006, S. 11. oder auch BAG Novelle, 2006.

3.5.2 Lehrabschluss

Insgesamt darf die Ausbildung in einem Modullehrberuf eine Dauer von vier Jahren nicht überschreiten. Der Lehrabschluss kann, wenn kein Spezial- oder kein zusätzliches Hauptmodul gewählt wurde nach drei Jahren erworben werden. Im Zeitraum von vier Jahren können ein zusätzliches Haupt- oder zwei zusätzliche Spezialmodule belegt werden. Der Lehrabschluss kann dann unter Berücksichtigung des zusätzlichen Haupt- bzw. der zusätzlichen Spezialmodule erlangt werden.

Der Lehrabschluss wird folglich, wie bisher nach entweder drei oder vier Jahren mittels Lehrabschlussprüfung absolviert. Diese teilt sich, so auch bei modularen Lehrberufen, in einen theoretischen sowie einen praktischen Teil, wobei erster bei positivem Abschluss der Berufsschule entfallen kann.

Die praktische Lehrabschlussprüfung besteht aus einer Prüfarbeit und einem Fachgespräch. Die Aufgabenstellung der Prüfarbeit „basiert auf der Erledigung eines betrieblichen Arbeitsauftrages.“⁸⁶ Bezüglich der Dauer der Prüfarbeit sind sechs Stunden für den Abschluss über das gewählte Hauptmodul vorgesehen. Im Falle einer Prüfarbeit über ein weiteres Haupt- oder ein Spezialmodul ist eine Dauer von acht Stunden festgesetzt. Im letzteren Fall hat die Aufgabenstellung entsprechend den gewählten Modulen komplexer und spezialisierter auszufallen. Nach längstens sieben Stunden beim Abschluss über Grund- und Hauptmodul bzw. nach längstens neun Stunden beim Abschluss über ein zusätzliches Haupt- oder Spezialmodul ist die Prüfarbeit zu beenden.

Im Fachgespräch, welches vor einer Kommission stattzufinden hat, sollen die in den einzelnen Modulen erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten geprüft werden. Dafür ist eine Prüfungszeit von 15 Minuten vorgesehen,

⁸⁶ BGBl. II, § 9 Abs. 1, S.8. (online).

wenn ein weiteres Haupt- oder Spezialmodul gewählt wurde, so verlängert sich die Prüfungszeit auf 25 Minuten.⁸⁷

Sofern ein weiteres Haupt- oder Spezialmodul gewählt wurde und sich demnach die Ausbildungszeit auf vier Jahre verlängert hat, besteht die Möglichkeit im Zuge der Lehrabschlussprüfung auch eine Teilprüfung der Berufsreifeprüfung zu absolvieren. Die gesetzlichen Bestimmungen hierfür sind sowohl im BGBl. I 68/1997 unter § 4 Abs. 3 als auch in den bereits verordneten Modullehrberufen Installations- und Gebäudetechnik sowie Werkstofftechnik angeführt.

Es kann somit abgeleitet werden, dass durch die Modularisierung eine verstärkte Anbindung zur Berufsreifeprüfung, somit zur Weiterbildung und Höherqualifizierung, versucht wird. An dieser Stelle soll noch einmal darauf hingewiesen werden, dass eine Modularisierung eines Berufsbereiches nur dann zulässig ist, wenn mindestens ein Spezialmodul konzipiert werden kann. Somit ist eine Verlängerung der Ausbildungszeit in einem Modullehrberuf immer möglich, da die Ausbildung in einem Spezialmodul die Ausbildungsdauer automatisch auf vier Jahre verlängert. Möglicherweise ergibt sich dadurch ein vereinfachter Zugang zur Berufreifeprüfung als dies bisher der Fall war.

Zusammenfassend lassen sich betreffend organisatorischer Belange der Lehrabschlussprüfung allerdings keine grundlegenden strukturellen Veränderungen zu nicht modularen Lehrberufen erkennen.

3.5.3 Exemplarische Darstellung des Konzepts am Beispiel

Installations- und Gebäudetechnik

Einer der ersten beiden modularisierten Lehrberufe ist jener des Installations- und Gebäudetechnikers, vormals Sanitär- und Klimatechnikers. Das dreistufige Modularisierungskonzept konnte auf diesen Gruppenlehrberuf wahrscheinlich deshalb verhältnismäßig einfach umgelegt werden, da er bereits in Form der Gruppenlehrberufsstruktur

⁸⁷ Vgl. BGBl. II, § 9 Abs. 1, S.8 f. (online).

vorlag und auch der Fachverband die Modularisierung befürwortete. Vermutlich bestand ein konkreter Vorschlag über die Struktur der einzelnen Module bereits zu einem relativ frühen Zeitpunkt.⁸⁸

Das unter Punkt 3.5.1 erläuterte Modularisierungskonzept wird nun anhand eines des konkreten Beispiels, Installations- und Gebäudetechnik, dargestellt. Nachstehende Grafik verdeutlicht die Struktur des beschriebenen Konzeptes.



Abbildung 2:

Modullehrberuf Installations- und Gebäudetechnik – Schematische Darstellung⁸⁹

Sichtbar wird hier, dass die bisher separat bestehenden Lehrberufe in einjährige Hauptmodule übergeführt wurden. Davor werden im zweijährigen Grundmodul jene grundlegenden Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt, die für eine nachfolgende Spezialisierung benötigt werden. Es wurden demnach jene Ausbildungsinhalte und Kenntnisse ins Grundmodul verlegt, die für alle bisher separat bestehenden Lehrberufe als zentral und verbindend angesehen werden können. Für Fertigkeiten und Qualifikationen die als gänzlich neu gelten bzw. der den aktuellen wirtschaftlichen Ansprüchen in der jeweiligen Branche entsprechen, wurden im konkreten Fall vier Spezialmodule geschaffen. Das nunmehrige Spezialmodul Ökoenergie-technik beispielsweise, wurde bisher als Ausbildungsversuch in Oberösterreich geführt. Im Zuge der Modularisierung wurde es als Spezialmodul eingeführt.

⁸⁸ Siehe hierzu Ausführungen unter 3.3.1

⁸⁹ Handout des BMWA anlässlich der Pressekonferenz, 2008, S.1.

Bei der Darstellung des Konzepts wurde bereits auf die Einschränkung der Kombinationsmöglichkeiten von Modulen eingegangen. Im konkreten Beispiel zeigt sich, dass in der Ausbildungsordnung sehr genau festgelegt wird, welche Kombinationsmöglichkeiten zulässig sind. Die vorgesehene Modulwahl und die entsprechenden Kombination sind im jeweiligen Lehrvertrag festzuhalten. Diese Einschränkung der Kombinationsmöglichkeiten erfolgt, so ist anzunehmen, aus mehrerlei Gründen. Zum einen ist eine Einschränkung der Kombinationsmöglichkeiten aufgrund organisatorischer Aspekte zu vermuten. So bewirkt eine Einschränkung, dass der organisatorische Aufwand für den Lernort Berufsschule bewältigbar bleibt. Des Weiteren gewährleistet die Einschränkung eine gewisse aufeinander aufbauende inhaltliche Struktur, die den Gedanken *vom Allgemeinen zum Speziellen* Rechnung trägt. Das Absolvieren gewisser Spezialmodule kann nur dann als sinnvoll erachtet werden, wenn im davor stattgefundenen Hauptmodul jene Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt wurden, die gleichsam ein Vorwissen bilden auf welches aufgebaut werden kann. Das Hauptmodul muss demnach über anschlussfähige Inhalte verfügen, die dem Lehrling aufbauendes, verbindendes Lernen ermöglichen.

Am konkreten Beispiel, bedeutet dies, dass nicht davon ausgegangen werden kann, dass ein Lehrling, der als Hauptmodul Heizungstechnik (H2) oder Lüftungstechnik (H3) absolviert hat, über die erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten verfügt welche im Spezialmodul Badgestaltung (S1) von Bedeutung sind. Die Einschränkungen lassen sich in der nachstehenden Abbildung 3 ersehen.

„(2) Neben dem für alle Lehrlinge verbindlichen Grundmodul Installations- und Gebäudetechnik muss eines der folgenden Hauptmodule ausgebildet werden:

1. Gas- und Sanitärtechnik (H1)
2. Heizungstechnik (H2)
3. Lüftungstechnik (H3)

(3) Zur Vertiefung und Spezialisierung der Ausbildung kann unter Berücksichtigung von § 1 Abs. 4 ein weiteres Hauptmodul oder eines der folgenden Spezialmodule gewählt werden:

1. Badgestaltung (S1)
2. Ökoenergietechnik (S2)
3. Steuer- und Regeltechnik (S3)
4. Haustechnikplanung (S4)

(4) Folgende Kombinationen von Haupt- und Spezialmodulen sind möglich:⁹⁰

Hauptmodule können kombiniert werden mit

	H1	H2	H3	S1	S2	S3	S4
H1		x	x	x	x	x	x
Dauer		4 Jahre	4 Jahre	4 Jahre	4 Jahre	4 Jahre	4 Jahre
H2	x		x		x	x	x
Dauer	4 Jahre		4 Jahre		4 Jahre	4 Jahre	4 Jahre
H3	x	x			x	x	x
Dauer	4 Jahre	4 Jahre			4 Jahre	4 Jahre	4 Jahre

Abbildung 3:Kobinationsmöglichkeiten⁹¹

3.6 Bildungstheoretische Kritik an Modularisierung

Für die vorliegende Diplomarbeit werden jene Kritikpunkte aus der Literatur herausgearbeitet, die einerseits am häufigsten geäußert werden und andererseits am konsequentesten argumentiert werden. Kritik an Modularisierungsbestrebungen wird vor allem in den deutschsprachigen Ländern, Deutschland und Schweiz, geäußert. Besonders heftig fallen die kritischen Stimmen aus, wenn es um die Modularisierung der beruflichen Erstausbildung geht. Oftmals finden sich gerade im Anschluss an die geäußerte Kritik Befürchtungen oder gar Warnungen, die das *Schlimmste* vermuten lassen. Die Kritik, bezogen auf die berufliche Erstausbildung soll im Weiteren dargestellt werden. Ebenso wird versucht die geäußerte Kritik mit dem eben zuvor vorgestellten österreichischen Konzept zu verbinden

⁹⁰ BGBl. II § 1 Abs. 2-3, 2008,S.1. (online)

⁹¹ BGBl. II § 1 Abs. 4, 2008,S.1. (online)

um durch die späteren ExpertInneninterviews deren Rechtfertigung zu überprüfen.

GRUBER zufolge lässt sich die an der Modularisierung vorgebrachte bildungstheoretische Kritik in zwei Aspekte gliedern.

Jene die vor „Verbetriebswirtschaftlichung der Berufs(aus)bildung“⁹² warnen. Und jener Gruppe unter der alle Aspekte zusammengefasst werden können, welche Modularisierung als „Kampfansage an das System der Ausbildungsberufe, letztlich an Beruflichkeit als Sozialisationsmodell“⁹³ verstehen. Beide Aspekte der bildungstheoretischen Kritik beziehen sich vornehmlich auf die strukturellen bzw. ordnungspolitischen Veränderungen durch die Modularisierung.

Den beiden oben angeführten Aspekten werden nun die in der Literatur zu findenden Kritikpunkte zugeordnet.

3.6.1 Verbetriebswirtschaftlichung der Berufs(aus)bildung

EHRKE hinterfragt in seinem Aufsatz: „*Modularisierung* – ein neues Mantra der Bildungspolitik?“, ob Modularisierung etwas mit Individualisierung oder überhaupt etwas mit Bildungstheorie zu tun hat“.⁹⁴ „Viel wahrscheinlicher ist, so EHRKE weiter, daß es sich um ein rein bildungsökonomisches Konzept handelt“.⁹⁵ Unter dem Begriff Bildungsökonomie versteht EHRKE in diesem Zusammenhang, dass der Staat Ausbildungsmöglichkeiten weitgehend unentdeckt einschränken kann, somit Einsparungen treffen kann, ohne als Sozialstaat sein Gesicht gänzlich zu verlieren.⁹⁶

⁹² Gruber, S.9

⁹³ Ehrke zit. nach Gruber, S. 9

⁹⁴ Ehrke, 2005, S.73

⁹⁵ Ebda., S. 73

⁹⁶ Vgl. ebda., S.73

Auch BINDER (2006) ortet am Konzept der Modularisierung ökonomische Gründe, allerdings nicht so sehr von staatlicher Ebene, sondern vielmehr durch den Einfluss der Wirtschaft auf die Gesellschaft. Welche Bildung immer mehr zur „Ware, als Rendite degradiert, die ausschließlich dem Markt in die Hände spielt“. ⁹⁷ Eine solche Auffassung von Bildung, welche (Aus)bildungsgänge zu Gunsten wirtschaftlicher Interessen verzweckt, steht mit einer ganzheitlichen Bildungstheorie, wie jener WILLHELM VON HUMBOLDTS auf Kriegsfuß,,. Das Ziel menschlicher Entwicklung ist nicht von Anforderungen bestimmt, die von Außen (Wirtschaft, Gesellschaft, Religion) an den Menschen gestellt werden“⁹⁸, sondern Ziel ist es das Innere, also seine Anlagen und Kräfte zu entfalten, eben zu bilden.⁹⁹ Gerade wenn (Aus)bildungsgänge umstrukturiert werden, sollte von Seiten der Bildungswissenschaft eine kritische Distanz zu den aktuellen Entwicklungen eingenommen werden. Unter diesem Aspekt besticht HUMBOLDT mit weitaus größerer Aktualität als ihm auf dem ersten Blick zukommt. Er formuliert einen Bildungsbegriff, der nicht allein äußeren Vorgaben folgt, sondern darauf abzielt die Potenziale und Entwicklungsmöglichkeiten des Menschen, die im *Inneren* liegen zu entfalten. Durch das Beziehen auf den oben genannten Bildungsbegriff kann eine von gesellschaftlichen und ökonomischen Erwartungen unabhängige kritische Distanz auf Bildung ermöglicht werden.

Modularisierung die allerdings unter (bildungs)ökonomischen Prämissen steht, läuft demnach Gefahr einen „Verrat an humanistischen Bildungsidealen“,¹⁰⁰ zu begehen. Denselben Gedanken formuliert GONON (2005) mit der „Entzauberung der Bildungsidee“¹⁰¹ und merkt noch zusätzlich an, dass durch Modularisierung „Bildung neu bestimmt“¹⁰² wird. Allgemeinbildende und emanzipatorische Bildungsideen kommen durch Modularisierung in absolute Bedrängnis, da zertifizierbares, prüfbares,

⁹⁷ Binder, 2006, S.188

⁹⁸ Koller, 2004, S.74

⁹⁹ Ebda., S.75

¹⁰⁰ Binder, 2006, S.188.

¹⁰¹ Gonon, 2005, S.67.

¹⁰² Ebda.

rasch anwendbares, verwertbares Wissen vermehrt an Bedeutung gewinnt und als Ziel von Bildung ins Hintertreffen zu geraten droht.

Wie bereits bei der Darstellung der Motive für die Modularisierung verdeutlicht wurde, ist diese bildungsökonomische Prämisse auch bei der Modularisierungsbestrebung des dualen Systems für Österreich feststellbar. Indem wirtschaftliche Interessen als Triebkraft und gleichsam als Zielsetzung mehr oder weniger offen deklariert werden. Vielmehr noch wird sogar explizit darauf hingewiesen, dass eine verstärkte Anpassung an wirtschaftliche Veränderungen ein wichtiges Ziel der Modularisierung ist. Von einem bildungstheoretischen Standpunkt gesehen, wirft dies die Frage auf, ob der dargestellte Kritikpunkt der Verbetriebswirtschaftlichung der Berufs(aus)bildung für Österreich tatsächlich ungerechtfertigt ist, mangelndes Problembewusstsein vorherrscht oder gar hochgradige Ignoranz vorliegt. Eine Antwort auf diese Frage soll durch die ExpertInneninterviews versucht werden.

Einzelne Argumente die primär nun dem ersten kritischen Aspekt zugeordnet wurden, überschneiden sich teilweise mit jenen aus der zweiten Kategorie. Welche nun in vier weiteren Unterpunkten dargestellt werden.

3.6.2 Kampfansage an das System der Ausbildungsberufe, letztlich an Beruflichkeit als Sozialisations- und Beschäftigungsmodell

Im Zentrum dieser zweiten Kategorie stehen all jene kritischen Aspekte, die durch Modularisierung ein Ende des Berufsprinzips und dessen bisheriger Aufgaben vermuten. So trägt das Berufsprinzip, das nach DEIBINGER (1996) „darin besteht, daß den Anwendungsvoraussetzungen qualifizierter Arbeit ein komplex strukturiertes, im Rahmen eines geordneten, mit einer Prüfung abschließenden Ausbildungsganges zu erwerbendes Profil von Kenntnissen und Fertigkeiten zugrunde liegt

[...]“¹⁰³, maßgeblich zu einer gelingenden Sozialisation und zum Aufbau von Lebenskonzepten bei. Da durch die Ausbildung in einem Beruf nicht nur tätigkeitsorientierte Bildung vermittelt wird, sondern auch im Hinblick auf Sozialisation und den Aufbau eines Lebenskonzeptes sinnstiftende Aspekte ausgemacht werden können. So erwirbt jemand mit der Ausbildung in einem bestimmten Beruf auch gleichzeitig einen bestimmten gesellschaftlichen Status und erlebt dadurch die Integration in ein bestimmtes, historisch gewachsenes Gesellschaftssystem. Das duale Berufsausbildungssystem steht in den deutschsprachigen Ländern unter starkem staatlichen Einfluss. Der Staat agiert wohl im Einvernehmen mit den Sozialpartnern, dennoch kommt ihm eine stark reglementierende und ordnungspolitische Funktion zu.¹⁰⁴ Dies bedeutet, dass beispielsweise der Erwerb eines Lehrabschlusses und die damit einhergehende Berechtigung zum Facharbeiter an bestimmte strukturelle Vorgaben gebunden sind. So geht einem Lehrabschluss eine Lehrzeit von mindestens drei Jahren voraus und der Besuch der Berufsschule ist verpflichtend, eine Erfüllung dieser Vorgaben ist bindend. Es ist bislang unzulässig, einen Lehrabschluss zu erwerben, wenn nur ein Teil dieser Vorgaben und nicht die Gesamtheit, erfüllt wurden. Selbst unter dem zunehmend beobachtbaren europäischen Flexibilisierungsdruck der letzten Jahre, boten diese strukturellen Vorgaben, nicht zuletzt durch das Berufsprinzip, Orientierung, schufen Ordnung und eröffneten so die Möglichkeiten zur Sozialisation und zum Aufbau von subjektiven Lebenskonzepten. Das Berufsprinzip kann unweigerlich mit Begriffen wie, systematisch, geordnet, strukturiert in Verbindung gebracht werden, mit der Absicht, dass die Berufsausbildung nicht bloß auf ein eingegrenztes Tätigkeitsfeld bezogen ist sondern „betriebs- und arbeitsplatzunabhängig einsetzbar ist“¹⁰⁵. Ein Abgehen vom Berufsprinzip mit seinem System der Ausbildungsberufe zugunsten eines modularen Qualifizierungssystems würde demnach eine ernsthafte Gefährdung für die erläuterten Aufgaben, wie das

¹⁰³ Deißinger, 1996, 199.

¹⁰⁴ Gruber, o.J., S. 3f.

¹⁰⁵ Gruber, o.J., S. 4.

Sozialisations- und Beschäftigungsmodell und den Aufbau von Lebenskonzepten, bedeuten.

Hierzu finden sich bei GEIßLER/ORTHEY (1998)¹⁰⁶ und GRUBER (O.J.) weitere Kritikpunkte, die die zweite Kritikategorie verdeutlichen.

- Abschied vom Zusammenhang und Verlust des Überblicks

Unter dem Anspruch größtmöglicher Flexibilität und rascher Verwertbarkeit, besteht die Gefahr dass Beständiges, Langfristiges und Systematisches, wie es bisher in der Form des Berufskonzepts vereint war, verloren geht. Stattdessen drohen Bildungsgänge von Beliebigkeit und Unvollständigkeit geprägt zu werden. GONON (2005) bestätigt GEIßLER/ORTHEY (1996), indem er darauf hinweist, dass bei modularen Systemen der gegenteilige Effekt von Vereinfachung eintreten wird, nämlich ein unübersichtliches System, dass zu Bürokratisierungstendenzen neigt.¹⁰⁷ Somit wäre zu befürchten, dass statt der angestrebten Vereinfachung und der propagierten Flurbereinigung eine weit verzweigte unüberschaubare Lehrberufslandschaft entsteht. Vor allem für den Bereich sehr spezieller, tätigkeitsorientierter Qualifikationen oder auch Nischenqualifikationen, welche vorwiegend unter der Prämisse rascher Verwertbarkeit stehen, muss diese Warnung ernst genommen werden.

- Weniger Bildung – mehr Qualifikation

Modularisierung ist im Zeitgeist, sie liegt im Trend, da sie sich laut GRUBER (O.J) ausgezeichnet an Modernisierungsprozesse anpasst. Der rasche Erwerb von Qualifikationen allerdings hat seinen Preis. Einen besonders hohen sogar, denn jene Bildung, welche nicht unmittelbar zum Erwerb der geforderten Qualifikationen beiträgt, gerät in Gefahr.¹⁰⁸

¹⁰⁶ Geißler/Orthey, 1998, 220ff.

¹⁰⁷ Vgl. Gonon, 2005, S.67.

¹⁰⁸ Gruber, o. J., S.10.

Dass das Bildungssystem im Spannungsfeld zwischen öffentlicher Erwartung und pädagogischem Auftrag steht, erläutert HEITGER bereits in einem Forschungsbeitrag aus dem Jahr 1979. Gewandelt dürfte sich allerdings das Verständnis von öffentlicher Erwartung haben. Mehr und mehr kann öffentliche Erwartung scheinbar mit wirtschaftlich besser verwertbaren Qualifikationen übersetzt werden. Unter Bezugnahme auf einen *klassischen Bildungsbegriff*, wie jenem von Humboldt, der sich klar gegen eine Beeinflussung von Außen ausspricht, kann Modularisierung deshalb nur schwerlich als pädagogischer, bildungswissenschaftlich fundierter Auftrag verstanden werden. HEITGER (1979) formuliert dies mit folgenden Worten: „Gesellschaft und Öffentlichkeit sollten nicht dauernd versuchen, dem Bildungssystem neue Aufgaben unabhängig von ihrer pädagogischen Relevanz aufzuladen.“¹⁰⁹

Insbesondere für das duale System, das aufgrund seiner geteilten Lernorte die ohnedies der ständigen Beeinflussung von Seiten der Wirtschaft unterliegt, könnten sinnstiftende, emanzipatorische Bildungsideen zugunsten rasch verwertbarer Qualifikationen durch eine Modularisierung gänzlich abhanden kommen. Bildung, so der Gedanke GEISLER/ORTHEYS (1996), speziell emanzipatorische Bildung hingegen ist schwer messbar und kann bloß veranlasst, niemals aber im Sinne von Qualifikationen hergestellt werden.

- Qualifizierung wird auf Dauer gestellt

Indem wirtschaftliche Gegebenheiten immer neue, immer speziellere, immer raschere Anpassungen verlangen, entsteht ein ständiger Qualifikationsdruck. Das Einführen neuer Module erfordert eine unentwegte Nachqualifizierung, die mit der „permanenten Entwertung“¹¹⁰ der bereits erworbenen Qualifikationen einhergeht. Es lässt sich kein konkreter Anfang und auch kein absehbares Ende von Qualifizierungsprozessen erkennen. Ein dauerhafter Zustand des Unfertigseins tritt ein. Dies würde sich maßgeblich auf Lebens- und

¹⁰⁹ Heitger, 1979, S.134.

¹¹⁰ Gruber, o.J., S. 10

Lernbiografien auswirken und den Menschen „zum qualifikatorischen Ersatzteillager machen.“¹¹¹ Modularisierte Bildungsgänge, im konkreten modularisierte berufliche Erstausbildung würde dieser Gefahr kaum Einhalt gebieten, mehr noch ist zu befürchten, dass dieser permanente Qualifizierungsdruck sogar noch legitimiert und vorangetrieben würde. Diese Gefahr würde sich bei einer modularisierten beruflichen Erstausbildung noch fataler auswirken als in modularisierter Weiterbildung, da für das Subjekte von Anfang an keine Chance mehr bestehen würde, ein erstes, geordnetes und ausreichendes Qualifizierungsprofil zu erwerben.

- Die Stärkung des Starken und die Schwächung des Schwachen

Die durch Modularisierung eintretende Flexibilisierung versus Unübersichtlichkeit, führt zu einem vergrößerten individuellem Entscheidungsspielraum. Nur jene die in der Lage sind sich im System zurechtzufinden, sich zu organisieren, profitieren von den erweiterten Handlungsmöglichkeiten. Gefahr besteht allerdings für jene, so GRUBER (o.J.), die dazu nicht in der Lage sind.¹¹² Gerade durch die Modularisierung des dualen Systems, der beruflichen Erstausbildung, würden Jugendlichen jene Entscheidungs- und Wahlfreiheit zugestanden oder gar zugemutet , bei denen durchaus erfahrene Subjekte ihre Schwierigkeiten haben. So sollte nicht davon ausgegangen werden, dass alle Jugendlichen uneingeschränkt in der Lage sind, die ihnen zugestandene Wahlfreiheit entsprechend ihrer Ressourcen, Anlagen und individuellen Möglichkeiten vorausblickend zu nutzen. Im Gegenteil, eine Überforderung all jener, die dazu nicht oder nur eingeschränkt in der Lage sind, würde eintreten.

Anhand der aufgezeigten Kritik wird deutlich, dass Modularisierung durchaus über *bildungstheoretische Schattenseiten* verfügt. Es scheint als unerlässlich, darauf hinzuweisen, dass diese Schattenseiten aber

¹¹¹ Geißler/Orthey, 1996, S.222.

¹¹² Gruber, o.J.,S.10

keinesfalls im Sinne blinder Flecken in der Österreichischen Diskussion unberücksichtigt gelassen werden dürfen. Demnach kann als Ziel der Auseinandersetzung in der Diplomarbeit erklärt werden, dass herausgefunden werden soll, ob die erläuterten Kritikpunkte berechtigt sind oder nicht. Sollte die Untersuchung ergeben, dass einer oder einige der vorgebrachten kritischen Aspekte berechtigt sind, würde die Diplomarbeit eine Argumentationsgrundlage für weitere Adaptierungen des Konzepts darstellen. Um mit GONON`s Worten zu schließen, „werden die Gefahren [die durch eine Modularisierung des dualen Systems bestehen, d. Verf.] nicht als unüberwindlich betrachtet.“¹¹³

3.7 Zusammenfassung

Nachdem eingehend die Problematik einer einheitlichen Definition erläutert wurde und eine Begriffsbestimmung für das weitere Vorgehen abgeleitet wurde, konnten vier zentrale Punkte zur Beantwortung der Forschungsfrage ausgemacht werden. So wurden zur (1) Genese der österreichischen Modularisierung drei interessante Zeitpunkte bzw. Zeitspannen ausgemacht, welche in der bisherigen Literatur noch keinerlei Beantwortung erfahren haben. Auch für die (2) Motive die hinter der Umstrukturierung des dualen Systems in Österreich stehen ergeben sich unter Bezugnahme auf ARCHAN (2006) und auf ein Konzeptpapier des BMWA vermutlich drei Hauptmotive, wirtschaftliche, bildungspolitische und so die Vermutung bildungstheoretische Motive. Ungeklärt ist bisher allerdings, welche Motive die ExpertInnen die unmittelbar an der Konzeption beteiligt waren, tatsächlich als Begründung vorbringen und inwieweit die ExpertInnen im Sinne ihrer ideologischen und organisatorischen Zugehörigkeit argumentieren. Hierzu erscheint es auch interessant, die konkreten Aufgaben und Funktionen der ExpertInnen näher zu beleuchten um Rückschlüsse auf die genannten Motive ziehen zu können um so einen Beitrag zu einem umfassenderen Verständnis zu leisten. Das dreistufige österreichische (3) Modularisierungskonzept,

¹¹³ Gonon, 2005, S.69.

bestehend aus Grund-, Haupt- und Spezialmodul wurde anhand eines konkreten Beispiels vorgestellt und auf mögliche Problembereiche hingewiesen. Dass der Modularisierung durchaus (4) Kritik entgegengebracht wird, wurde in einem weiteren Punkt erläutert. So konnten anhand fach einschlägiger Publikationen und unter Berufung auf einen *klassischen Bildungsbegriff* zwei Hauptkategorien bildungstheoretischer Kritik ausgemacht werden. Durch die qualitative Sozialforschung sollen nun die Genese erhellt, die konkreten Motive erhoben, das Konzept beurteilt, die Rolle der ExpertInnen dargestellt und die Kritik nun auf ihre Rechtfertigung für die österreichische Modularisierung hin untersucht werden.

4 Methodologisches Vorgehen – Konzeption des Untersuchungsdesigns

Für die Beantwortung der Forschungsfrage eignet sich die Methode des Experteninterviews aus zweierlei Gründen. Wie schon erwähnt, kann im Wesentlichen nur auf eine empirische Untersuchung von ARCHAN (2005) zurückgegriffen werden. Diese reicht allerdings zur eingehenden Beantwortung nicht aus, da die leitende Forschungsfrage einen anderen Fokus, nämlich einen bildungswissenschaftlich-kritischen, auf die Modularisierung der Lehrlingsausbildung richtet. Es muss demnach auf Wissen aus direkter Quelle zurückgegriffen werden. Über ein solches spezielles „Betriebswissen“¹¹⁴ verfügen derzeit nur jene, die an der Modularisierung unmittelbar mitgearbeitet haben. Jener Wissensbestand, der von MEUSER/NAGEL (2005) als Betriebswissen beschrieben wird, zeichnet sich dadurch aus, dass die interviewten Experten zum Einen die Hauptquelle für die Erhebung der Daten darstellen und zum anderen, dass nur sie Auskunft geben können über ihr bestimmtes Handlungsfeld und das spezielle Wissen in diesem Handlungsfeld. Der zweite Grund, warum die Methode des Experteninterviews als angemessen betrachtet wird, bezieht sich darauf, dass das Ziel der Untersuchung darin zu sehen ist, begründete Einschätzung hinsichtlich der entgegengebrachten bildungswissenschaftlichen Kritik auf ihre Rechtfertigkeit zu treffen. Hierzu ist die Einschätzung der Experten beruhend auf ihrem *Betriebswissen* notwendig, diese kann nur von ihnen selbst erfolgen. Mit Nachdruck soll darauf hingewiesen werden, dass das Wissen der Experten sowie ihre Einschätzungen immer unter dem Einfluss ihrer institutionellen – organisatorischen Zugehörigkeit stehen. Dies ist der Autorin bewusst und für das Forschungsvorhaben wurden die Experten so ausgewählt, dass versucht wurde eine Ausgewogenheit hinsichtlich der Zugehörigkeit zu den Organisationen zu erhalten.

¹¹⁴ Meuser/Nagel, 2005, S.75.

4.1 Das Experteninterview

Das Experteninterview ist eine sozialwissenschaftliche Erhebungsmethode, welche der qualitativen Methode zugeordnet werden kann. Es ist ein Interviewtypus innerhalb der qualitativen Sozialforschung der aufgrund seiner Untersuchungsgruppe einige Spezifika aufweist. Ob das Experteninterview eine eigenständige Methode darstellt, wird in der Literatur zum Teil kontrovers diskutiert. Allerdings, so bemerken KASSNER/WASSERMANN (2005), „lassen sich keine Vorschläge zu Interviewgestaltung oder -auswertung auffinden, die nicht gleichzeitig auf qualitative Interviews zuträfen“.¹¹⁵ Demnach wird die gewählte Methode für das weitere Vorgehen als eine leitfadenorientierte Unterform der Interviewführung innerhalb der qualitativen Sozialforschung angesehen. Die Orientierung an einem Leitfaden, soll im konkreten Fall zur methodischen Absicherung und zur besseren Vergleichbarkeit zwischen den einzelnen Interviews dienen. Dennoch fühlt sich die Autorin nachdrücklich dem qualitativen Dekret/Ansatz der Offenheit verpflichtet. Diesem Ansatz soll durch das Überwiegen von offenen Fragen Rechnung getragen werden.

In den sechs Interviews werden jene Personen befragt, die an der Entstehung und Konzeption der Modularisierung der Lehrlingsausbildung in Österreich unmittelbar beteiligt waren. Im Sinne der Definition von GLÄSER/LAUDEL (2006), für welche sich Experten dadurch definieren, dass sie „ein besonderes Wissen über soziale Sachverhalte besitzen“¹¹⁶, lässt sich die Methode des Experteninterviews wie folgt beschreiben. „Experteninterviews sind eine Methode, dieses Wissen zu erschließen“¹¹⁷, dem kann unter Bezugnahme auf BOGNER/LITTIG/MENZ (2005) hinzugefügt werden, dass diese Menschen aufgrund ihrer beruflichen Stellung/Tätigkeit besonderes Wissen, so genannte Expertise (Annahme

¹¹⁵ Kassner/Wassermann, 2005, S. 95.

¹¹⁶ Gläser/Laudel, 2006, S. 10.

¹¹⁷ Ebd. S.10

der Autorin), besitzen.¹¹⁸ Auf dieses enge Verständnis von Experten wird beim weiteren Vorgehen zurückgegriffen.

Vier Themenblöcke werden, abgeleitet von den theoretischen Vorüberlegungen, für die Beantwortung als relevant erachtet. In den Interviews werden folgende Themenblöcke besprochen: das Konzept, die Rolle des Interviewpartners (IP) bei der Modularisierung, die Motive für die Umstrukturierung des dualen Systems und die Kritik an der Modularisierung. Der Fokus bei den durchgeführten Experteninterviews liegt auf der möglichst differenzierten Erhebung der Motive welche für die Umstrukturierung des dualen Systems vorgebracht werden. Da bisher keine empirische Untersuchung vorliegt, die zur Beantwortung der Forschungsfrage ausreicht, kann der Interviewtypus als explorativ bezeichnet werden. Zuletzt sollen die Experten im Interview eine Einschätzung hinsichtlich der Gerechtigkeit der genannten zwei bildungstheoretischen Kritikategorien (siehe 3.6) treffen.

Die schon kurz angesprochenen Spezifika des Experteninterviews beziehen sich auf die besondere Art des Wissens, welches das spezielle Erkenntnisinteresse des Forschers darstellt.

Dieser Typus des qualitativen Interviews impliziert demnach eine besondere Form der Gesprächsführung um an ein solches Betriebswissen gelangen zu können. PFANDENHAUER (2005) gibt hierzu zwei Überlegungen zu bedenken. Der *Status des Interviewers* entspricht dem eines Quasi – Experten. Es gilt zu berücksichtigen, dass der Interviewte den tatsächlichen Experten darstellt und dies in der Interviewführung eine zentrale Rolle spielt. Diese Tatsache bedeutet zugleich, dass der Interviewer über das Themengebiet besonders gut Bescheid wissen muss, um dem Interviewpartner als ernstzunehmender Gesprächspartner zu erscheinen. Eine Interviewsituation, die von Konkurrenz und Disharmonie geprägt ist, gilt es zu vermeiden.¹¹⁹

Um dem eben angesprochenen Status des Interviewers und jenem des Interviewten gerecht zu werden, muss demnach ein entsprechendes

¹¹⁸ Vgl. Bogner/Littig/Menz, 2005, S. 73f.

¹¹⁹ Vgl. Pfandenhauer, 2005, S. 120f.

Interviewsetting geschaffen werden. In den von der Autorin durchgeführten sechs Experteninterviews wurde darauf Bedacht genommen, dass die Interviews in den Räumlichkeiten der jeweiligen Interviewpartner durchgeführt wurden. Durch einen entsprechenden Einstieg in das Interview (siehe Leitfaden), soll eine möglichst vertraute Gesprächssituation geschaffen werden, die einem Fachgespräch möglichst nahe kommt.

4.2 Der Interviewleitfaden

Wie schon angeführt, wurde der Leitfaden so konzipiert, dass eine Untergliederung in vier Themenblöcke vorgenommen wurde. Alle vier Themenblöcke tragen zur Beantwortung der Forschungsfrage bei und wurden basierend auf den theoretischen Vorüberlegungen entwickelt. Hierzu wurden entsprechende offene Hauptfragen mit detaillierten Zusatz- und Eventualfragen formuliert. Die sehr konkrete Ausarbeitung des Interviewleitfadens soll zur besseren Operationalisierbarkeit und zur einfacheren Vergleichbarkeit beitragen. Die Dauer der einzelnen Interviews wurde mit rund einer Stunde bemessen. Die tatsächliche Dauer der Interviews ist abhängig vom Redefluss und dem Mitteilungsbedürfnis der Befragten und kann demnach von Gespräch zu Gespräch variieren. Der angewendete Leitfaden soll zum besseren Verständnis an dieser Stelle zur Ansicht gebracht werden.

Interviewleitfaden

Vorbemerkung

Vorab möchte ich mich für Ihre Bereitschaft bedanken, mit mir dieses Gespräch zu führen. Wie Sie schon meinem Kontakt – Mail entnehmen konnten, bin ich Diplomandin am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien. Derzeit verfasse ich gerade meine Diplomarbeit zum Thema „Modularisierung der Lehrlingsausbildung – ein pädagogischer Blick“. Im Interview soll es um das vorliegende Konzept, ihre Rolle bei der Modularisierung, die Motive für diese Modularisierung und um Kritikpunkte, welche an der Modularisierung geäußert werden, gehen. Das Gespräch wird etwa eine dreiviertel Stunde dauern. Für eine anschließende Transkription werde ich das Interview auf Tonband aufzeichnen. Wenn Sie Interesse an den Ergebnissen haben, schicke ich Ihnen meine Arbeit nach Beendigung der Untersuchung gerne als PDF - file zu.

Einstieg

F: Bitte beschreiben Sie mir kurz mit Ihren eigenen Worten die Eckpunkte der Modularisierung der Lehrlingsausbildung.

Genese:

A: Zum Konzept, in meinen Recherchen habe ich den dreistufigen Aufbau sowie die inhaltlichen Aufgaben der einzelnen Module schon kennen gelernt. Allerdings gibt es kaum Aufzeichnungen wie es zu diesem Konzept und seine Struktur entstand.

F: Erzählen Sie mir bitte, wie es zum vorliegenden Konzept kam!

ZF: Wann wurde damit begonnen über eine Modularisierung des Lehrlingswesens nachzudenken?

ZF: Von wem ging dieses Bestreben/ diese Diskussion aus?

ZF: Wann wurde mit der Erarbeitung eines konkreten Modularisierungskonzepts für Österreich begonnen?

ZF: Wer war bei der Entwicklung des Konzepts federführend?

EF: Inwiefern kann das Konzept, die Entwicklung und die Einführung an einem genauen Zeitpunkt festgemacht werden?

ZF: Wann entstand das nun vorliegende Konzept?

EF: Inwiefern spielten eventuelle Rohentwürfe eine Rolle? Welche in welcher Form?

ZF: In welcher Weise fanden Veränderungen/Anpassungen statt, wenn Sie an das nun vorliegende Konzept denken?

Konzept:

F: Wie stehen Sie zum vorliegenden Konzept?

EF: Bitte begründen Sie Ihre Meinung!

F: Wenn Sie das Konzept mit Noten bewerten müssten (1 das Beste/10 das Schlechteste), welche Note würden Sie dem vorliegenden Konzept geben?

F: Was müsste am vorliegenden Konzept verändert werden, damit Sie das Konzept mit der Note (ein bis zwei Noten besser als genannt) bewerten würden?

EF: Welche Punkte halten Sie für verbesserungswürdig?

Rolle:

F: Ich habe mich mit dem Thema der Modularisierung der Lehrlingsausbildung dahingehend beschäftigt, dass ich herausgefunden habe, dass Vertreter verschiedenster Organisationen (AK, WKÖ, BMWA; BMUKK) an der Modularisierung mitgearbeitet haben. Bitte erläutern Sie mir, ihre Rolle bei der österreichischen Modularisierung der Lehrlingsausbildung.

EF: In welcher Weise haben Sie am österreichischen Modularisierungskonzept mitgearbeitet?

ZF: Was war Ihre spezielle Funktion?

ZF: Was war Ihr spezielles Aufgabengebiet?

Motive

F: Welche Motive gibt es für die Modularisierung der Lehrlingsausbildung?

EF: Welche fallen Ihnen spontan ein?

ZF: Was soll die Modularisierung der Lehrlingsausbildung bewirken? →

Mitschreiben der Motive und nochmalige Nennung meinerseits!

F: Bitte versuchen Sie die von Ihnen genannten Motive nach folgendem Schema zu bewerten:

Diese(s) Motiv(e) halte ich für sehr bedeutsam (oder besser wichtig?), für bedeutsam/wichtig, für kaum wichtig/bedeutsam.

F: Wie begründen Sie Ihre getroffene Einschätzung?

F: Inwiefern messen Sie der Modularisierung auch einen pädagogischen Wert zu?

ZF: Wenn ja, welchen?/Wenn nein, warum nicht?

Zusammenfassung

Kritik

F: Inwiefern gab es am Modularisierungsvorhaben auch Kritik?

ZF: Von welcher Seite (Organisation) wurde diese Kritik vorgebracht?

F: In welcher Weise wurde diese geäußert?

ZF: Welche(n) diese(r) Kritikpunkte halten Sie für gerechtfertigt?

ZF: Welche können Sie begründeter Weise von der Hand weisen?

A: In der facheinschlägigen pädagogischen Literatur wird folgende Kritik geäußert:

Modularisierung führe

1. zu einer Ökonomisierung der Berufs(aus)bildung
2. zum Abschiedung vom Berufsprinzip (durch die Bündelung der Ausbildungen verschiedener Berufe)

Sie birgt die Gefahr des Verlusts des Überblicks, sowie die Gefahr zu mehr Qualifikation und weniger Bildung, macht eine permanente Nachqualifizierung notwendig und stärkt nur die Starken.

F: Nehmen Sie bitte zu dieser Kritik Stellung!

ZF: Inwiefern halten Sie diese pädagogische Kritik für gerechtfertigt?

EF: Haben Sie ähnliche Befürchtungen?

Zusammenfassung

Abschluss

Ich möchte mich bei Ihnen nochmals für das Gespräch bedanken und werde Ihnen die Ergebnisse gerne übermitteln. Auf Wiedersehen!

Im nun folgenden Kapitel soll das angewandete Auswertungsverfahren mit seiner theoretischen Fundierung vorgestellt werden. Damit soll einerseits die Eignung für den Forschungsgegenstand belegt werden und andererseits die Validität der Untersuchung gestützt werden.

4.3 Auswertungsverfahren

Der Auswertung liegt die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse zugrunde. Das Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse ist ein Auswertungsinstrument, das Kommunikationsinhalte verbaler und nonverbaler Art, analysiert. In der Literatur finden sich zum Teil uneinheitliche Begriffsbestimmungen, wobei allerdings weniger das Ziel und der Zweck der Inhaltsanalyse differieren als die Tatsache was denn genau unter dem Begriff Inhaltsanalyse zu verstehen ist. MAYRING (2007) auf den im weiteren Vorgehen Bezug genommen wird, bringt zahlreiche Beispiele für unterschiedliche Begriffsbestimmungen. Seiner Ansicht nach lässt sich das was die qualitative Inhaltsanalyse ausmacht in sechs Punkten erklären:

- Qualitative Inhaltsanalyse beschäftigt sich damit *Kommunikation zu analysieren*. Kommunikationsinhalte werden in den meisten Fällen durch Sprache transportiert, können aber auch in Form von Bildern, Noten oder anderen Symbolen Analysematerial bilden.
- Die qualitative Inhaltsanalyse vollzieht sich an aufgearbeitetem, meist protokolliertem Analysematerial. Dieses wird als *fixierte Kommunikation* bezeichnet.
- Das Verfahren der qualitativen Inhaltsanalyse grenzt sich deutlich von freien Interpretationsverfahren ab, indem ihm eine *systematische Vorgehensweise* anhand allgemeiner Regeln zugrunde liegt.
- Diese Regelgeleitetheit gewährleistet die *Nachvollziehbarkeit der Analyseschritte* und die intersubjektive Überprüfbarkeit.
- Die Inhaltsanalyse zeichnet sich auch dadurch aus, dass sie theoriegeleitet vorgeht. So wird bei der Analyse stets Bezug zu bestehenden Theorien genommen und die theoretischen Vorüberlegungen schaffen den Auswertungsrahmen. Damit soll eine gänzlich freie Interpretation im Sinne eines totalen Abhebens von bereits bestehenden Theorien verhindert werden.
- Das Ziel der Inhaltsanalyse ist es, Schlussfolgerungen und *Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation* zu ziehen

und diese anderen zugänglich zu machen. Die Inhaltsanalyse kann demnach als schlussfolgernde Methode betrachtet werden.¹²⁰

Die Inhaltsanalytische Methode wird zur Auswertung in der vorliegenden Diplomarbeit aus dreierlei Gründen herangezogen.

Die für die Beantwortung der Forschungsfrage als relevant erachteten Informationen, im Sinne der Expertise, sind vornehmlich auf der inhaltlichen Ebene angesiedelt und liegen in Form von sprachlichem Material vor. Nonverbale Äußerungen oder Handlungen werden nur dann berücksichtigt, wenn ein eindeutiger Zusammenhang zur inhaltlichen Ebene hergestellt werden kann.

Beim gewonnenen Material handelt es sich um relativ kompaktes, durch die entsprechende Leitfadenorientierung gewonnenes ExpertInnenwissen. Bei der Aufarbeitung durch Transkription und Paraphrase, sind deutliche Strukturen im Material erkennbar, die durch das Auswertungsverfahren und kategorisiert und in übersichtlicher Form dargestellt werden sollen. Die qualitative Inhaltsanalyse eignet sich noch aus einem weiteren Grund. So soll das gewonnene Material nicht unabhängig von bestehenden theoretischen Vorüberlegungen ausgewertet werden, sondern mit diesem in Bezug gebracht werden.

Wie bereits in der Begriffsbestimmung erläutert, sind die Analyseschritte, die Vorgehensweise der inhaltsanalytischen Auswertung klar festgelegt. Somit soll die Auswertung möglichst nachvollziehbar gemacht werden um eine hohe intersubjektive Vergleichbarkeit zu erreichen.

Insgesamt soll durch das beschriebene Auswertungsverfahren die Validität der Untersuchung gestützt werden.

Als Aufarbeitungsform des erhobenen Materials dient die wörtliche Transkription sowie eine kurze Paraphrasierung der einzelnen Interviews. Diese wurden als Kurzzusammenfassung an die einzelnen Interviewpartner ausgesendet, um deren Autorisierung einzuholen.

¹²⁰ Vgl. Mayring, 2007, S.12f.

Speziell jene Textpassagen, welche für die Fragestellung als relevant erachtete wurden, wurden den Befragten zur Ansicht nochmals vorgelegt.

Der spezielle Fokus der Auswertung ist auf die Strukturierung der gewonnenen Informationen und auf den Versuch einer inhaltlich sinnvoll erscheinenden Kategoriebildung gerichtet. Dafür wird mit einem auf den theoretischen Vorüberlegungen basierendem Kategoriensystem an das Material herangegangen, diese Kategorien können jedoch durch das Material selbst Erweiterung erfahren. Für die Auswertung wurden vier Kategorien festgesetzt, wobei in manchen Kategorien nochmals Unterteilungen getroffen wurden.

Für die strukturierende Inhaltsanalyse schlägt MAYRING (2007) eine dreistufige Herangehensweise vor, an welche sich auch die Auswertung der Diplomarbeit anlehnt.

„ 1) Definition von Kategorien

Es wird genau definiert, welche Textbestandteile unter welche Kategorie fallen.

2) Ankerbeispiele

Es werden konkrete Textstellen angeführt, die unter eine Kategorie fallen und als Beispiele für diese Kategorie gelten sollen.

3) Kodierregeln

Es werden dort, wo Abgrenzungsprobleme zwischen den Kategorien bestehen, Regeln formuliert, um eindeutige Zuordnungen zu ermöglichen.“¹²¹

Die kleinste Analyseeinheit wird als „Kodiereinheit“¹²² bezeichnet. Liegen nun Aussagen, innerhalb der Auswertungseinheit, die auf ein Problemverständnis, eine Proposition oder aber auch auf eine Leugnung hindeuten, so können diese kodiert und ausgewertet werden. Dies können in der vorliegenden Untersuchung sowohl einzelne Wörter bzw. Wortgruppen, mehrere Sätze oder Abschnitte des Datenmaterials sein. Die größte Analyseeinheit, die unter eine Kategorie fällt stellt die

¹²¹ vgl. Mayring, 2007, S. 83.

¹²² Ebda., S. 55.

„Kontexteinheit“¹²³ dar, hierzu wird in der Untersuchung das gesamte Datenmaterial gerechnet, das zur Auswertung vorliegt.

Im folgenden Kapitel sollen nun die Ergebnisse vorgestellt werden, die mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse aus dem Datenmaterial der ExpertInneninterviews gewonnen werden konnten. Allerdings, werden hier ausschließlich die Ergebnisse mit ihrer Fundstellenbezeichnung präsentiert, da die Analyseschritte im Hintergrund nur schwer in geeigneter Form in der Diplomarbeit dargestellt werden können. Im Anhang finden sich jedoch die Transkripte um die Textstellen nachlesen zu können. Diese Darstellung geht mit dem Versuch einer Kategoriebildung einher und soll mit der Beantwortung der Forschungsfrage und der Überprüfung der Forschungshypothese enden.

¹²³ Ebda.

5 Auswertung, Darstellung und Interpretation der Ergebnisse

Im Folgendem werden die geführten ExpertInneninterviews im Sinne der strukturellen Inhaltsanalyse ausgewertet und die Ergebnisse dargestellt und interpretiert. Die angeführten Kategorien wurden zum Großteil anhand der theoretischen Vorüberlegungen gebildet, jedoch ergaben sich im Auswertungsprozess, sozusagen durch das Material selbst, neue Kategorien. Diese Kategorien beinhalten entweder neue Erkenntnisse bzw. ließen sie sich aufgrund der vorliegenden Literatur alleine nicht ableiten.

Die Fundstellenbezeichnung beinhaltet das besagte Interview sowie die entsprechende Seitenangabe, hier ein Beispiel: Int3,S.5 bedeutet die besagte Textstelle befindet sich im dritten Interview auf Seite fünf. Die Zitate sind ebenso in den Transkriptionen im Anhang nachzulesen.

5.1 Kategorie A: Zur Genese der österreichischen Modularisierung der Lehrlingsausbildung

5.1.1 Nachdenken über Modularisierung

Das Nachdenken über Modularisierung konnte anhand der in der Literatur vorgefundenen Hinweise bisher noch nicht genau datiert werden. Allerdings kann nun davon ausgegangen werden, dass ein Nachdenken ziemlich sicher schon vor der Pressekonferenz im Sommer 2004 intensiv begonnen hat, die ExpertInnen machten jedoch bei der Angabe eines Zeitpunktes uneinheitliche und teilweise sehr unsichere Angaben. Der gesamte Prozess allerdings muss vor dem Hintergrund der europäischen Diskussion betrachtet werden und findet so seine Wurzeln bestimmt schon früher, so findet sich zum Beispiel im Regierungsprogramm vom Februar 2003 jedenfalls das Vorhaben besser jedoch der Begriff der

Modularisierung. Die ExpertInnen bestätigen mehrheitlich, dass nach der Pressekonferenz im Jahr 2004 für Österreich begonnen wurde ernsthaft und zum Teil recht heftig über Modularisierung des dualen Systems nachzudenken. So ging das Nachdenken über Modularisierung von zwei Seiten aus. Der politischen Ebene, in Vertretung der Wirtschaftsminister Martin Bartenstein und Unterrichtsministerin Elisabeth Geher sowie von Seiten der Wirtschaftskammer, vertreten durch Christoph Leitl. Allerdings, so weisen mehrere ExpertInnen hin, ist das Bestreben einer modularen Lehrlingsausbildung eher auf Seiten der Wirtschaft erwachsen.

„...Die Sache ist allerdings, das muss man sagen, dass Modularisierung jetzt nicht ein dringender Wunsch der Arbeitnehmerseite war. Es war nicht so, dass wir gesagt haben, wir müssen alles modularisieren.“ (Int4, S.1)

„...wo die Ursprungsidee herkam, die Initiative kam von der Wirtschaftskammer, zu modularisieren.“ (Int3, S.6)

„...Ja die ersten Denkansätze [...] stammen eigentlich aus der Wirtschaftskammer Österreich,..." (Int6, S.1)

So wurde das Wirtschaftsministerium gemeinsam mit den Sozialpartnern beauftragt einen Gesetzesvorschlag zu entwickeln.

Das Nachdenken über Modularisierung setzte sich mit einer intensiven Diskussion über den Begriff und das Wesen der Modularisierung fort, nachdem die verschiedenen Interessensvertretungen, vornehmlich jene der Wirtschaft, ihre Vorstellung über Modularisierung einbrachten.

„Wir haben sehr lange diskutiert, mit allen Ausprägungen, auch in Richtung wie weit modularisieren wir. So haben wir dann relativ lang diskutiert, was heißt Modularisierung. Weil auch diese Diskussion, was ist ein Modul [...] ja so auseinander geht.“ (Int3, S.1f)

„Auf die Frage, was verstehen sie [die Minister, d. Verf.] unter Modularisierung, wussten sie keine Antwort. [...] Das war eben Stufenlehre, und war eben, wie soll ich sagen, ein hoch flexibles Modell.“ (Int1, S.1)

So standen zu Beginn des Nachdenkprozesses durchaus Überlegungen die Lehrlingsausbildung in Form einer Stufenlehre zu gestalten. Dies Scheiterte jedoch am Widerstand der Vertreter der Arbeitgeberseite.

Darauf hin einigte man sich auf die Erstellung eines zehnpunkte Programms, das die wichtigsten Vereinbarungen enthält. Nach einer Einigung auf Seiten der Ministerien sowie der Sozialpartner was unter dem Begriff Modularisierung in Österreich zu verstehen sei und auch darüber was das Wesen der Modularisierung ist, wurde damit begonnen diese in eine entsprechende Form, eines Gesetzesvorschlages, zu bringen.

„Wir haben gesagt, Modularisierung definieren wir so, dass man sagt, wir haben größere Bausteine, die miteinander kombiniert ja, im gesamten wieder einen Beruf ergeben, die miteinander vergleichbar sind, aber mit so Bausteinen versuchen wir Branchen oder fachspezifische Bereiche einzufangen, die zwar ein eigenes Modul rechtfertigen, aber keinen eigenen Lehrberuf.“ (Int3,S.3)

5.1.2 Schaffen der gesetzlichen Grundlagen

Nach dem Nachdenken über Modularisierung, das mit intensiven Diskussionen über Begrifflichkeit und Wesen der Modularisierung einherging, wurden in einer „Sozialpartnerschaftlichen Vereinbarung Kriterien der modularen Berufsausbildung beschlossen“¹²⁴, dieser Beschluss wurde in der 362. Bundes-Berufsausbildungsbeiratssitzung am 26. November 2003 gefasst.¹²⁵ In zwei Interviews wurde dieses „zehnpunkte Programm“ als Vorarbeit für das Schaffen der gesetzlichen Grundlagen genannt:

„Und dann haben wir uns geeinigt mit dieser Modularisierung, ein zehnpunkte Programm, da haben wir vereinbart, dass Grundmodule mindestens zwei Jahre dauern müssen, dass am Beginn feststehen muss, welche Module, welche Zusammensetzungen und solche Sachen.“ (Int1,S.2)

„Dann haben wir uns gemeinsam auch auf Kriterien geeinigt, ja wie wir modularisieren, weil auch eines klar ist, und das muss man auch immer wieder betonen, die Absicht und die Idee ist nicht, jeden Lehrberuf dieses Landes in Scheibchen zu zerlegen.“(Int3,S.6)

¹²⁴ vgl. Steindl, 2004, S.221.

¹²⁵ vgl. ebda.

Danach wurde ein Gesetzesvorschlag entwickelt, der den getroffenen Vereinbarungen Rechnung trägt. Das Ausformulieren des Gesetzesvorschlages dürfte etwa bis ins Jahr 2004 gedauert haben. Sowohl das Erscheinungsjahr des Sammelbandes „Jugendliche zwischen Karriere und Misere“¹²⁶, welcher das Grundkonzept aber auch das Beispiel des Modullehrberufs Installations- und Gebäudetechnik schon sehr genau beschreibt, als auch eine Interviewäußerung spricht für diesen Zeitpunkt:

„Das haben wir dann ausformuliert bis 2004, da war das dann fertig.“ (Int4,S.2)

Im Juli 2005, passiert der Vorschlag den Ministerrat und tritt schließlich im Februar 2006 als Teil der Novelle des BAG in Kraft. Die relativ lange Zeit von der Erstellung eines Vorschlages bis zur Verordnung beschreibt ein Experte wie folgt:

„Weil wenn der erste Versuch für einen modularisierten Lehrberuf, also einen Vorschlag dafür startet und bis zur Verordnung liegen dann fünf Jahre, dann ist das schon eine lange Vorbereitungszeit. Und zeigt schon, was das für eine schwierige Diskussion ist.“ (Int5,S.7)

„Also zwischen dem Beginn, wo schon die ersten Entwürfe festgestanden sind, bis dahin, zur wirklichen Gesetzwerdung ist ja eine enorm lange Zeit vergangen. Das ist mindestens über zwei Jahre gegangen.“ (Int5,S.5)

Der lange Zeitraum bis zur tatsächlichen Gesetzwerdung erklärt sich daraus, dass vom Land Salzburg während der Begutachtung des Vorschlages den Konsultationsmechanismus¹²⁷ ausgelöst hat. Dieser

¹²⁶ Verzetnitsch/Schlögl/Prischl/Wieser (Hrsg.),2004.

¹²⁷ Unter Konsultationsmechanismus versteht man eine Vereinbarung zwischen dem Bund und den Finanzausgleichspartnern bei der Ausarbeitung und Begutachtung von Gesetzesvorschlägen. Dieser Konsultationsmechanismus beinhaltet unter anderem, eine „wechselseitige Informationspflicht“ sowie die Länder „das Recht, innerhalb der Begutachtungsfrist, Verhandlungen im Konsultationsgremium zu verlangen (dem Konsultationsgremium gehören Vertreter aller Finanzausgleichspartner an)“ siehe hierzu: https://www.bmf.gv.at/Budget/Finanzbeziehungenzu_658/Konsultationsmechanismus/_st art.htm

wurde allerdings nicht durchgeführt, zeigt jedoch die massiven Einsprüche und Vorbehalte gegen die Modularisierung auf Länderebene aufgrund der zu erwartenden Mehrkosten.

5.1.3 Erarbeiten eines konkreten Konzepts für einen Modullehrberuf

Der Parade Modullehrberuf schlechthin, ist jener der Sanitär- und Klimatechnik. Das genaue Datum, wann mit der Erarbeitung für den Modullehrberuf begonnen wurde konnte durch die Interviews nicht geklärt werden. Der Autorin liegt jedoch ein Zwischenentwurf aus dem Jahr 2006 vor, bei welchem keine Abweichung zum 2008 verordneten Modullehrberuf erkennbar ist. Ein Befragter weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass zum Zeitpunkt der Verordnung der BAG-Novelle im Jahr 2006, die Verhandlungen zur Installations- und Gebäudetechnik bereits abgeschlossen und verschriftlicht waren (vgl. Int4,S.2).

Auf die Frage, warum gerade dieser Beruf als erster in einen Modullehrberuf umgewandelt wurde, konnten mehrere Begründungen herausgefunden werden.

„Weil da zufällig Modularisierung und Überarbeitung des Berufs gleichzeitig war und man gesagt hat eigentlich wär der Beruf so einer, der in die Richtung gehen könnte.“ (Int3,S.18)

„Man muss dazu sagen, das hat auch einen anderen Hintergrund, das die Metallgewerkschafter sehr aktiv waren, was die Modularisierung betrifft, und das sind eben zufällig zwei Metallerberufe.“ (Int3,S.18)

„Es war ein wirklich ideales Umfeld diese Berufe zu nehmen und zu sagen, da machen wir das jetzt als Modell, weil wir es auch scharf darstellen konnten.“ (Int3,S.18)

„Das ging hervor aus dem Gruppenlehrberuf Sanitär- und Klimatechnik,...“ (Int6,S.3)

So kann zusammenfassend festgehalten werden, dass es vier Gründe gab, warum sich der Beruf des Installations- und Gebäudetechnikers als Modell für einen Modullehrberuf ergab. Sowohl Fachverband als auch Gewerkschaft standen der Modularisierung positiv gegenüber, die

Überarbeitung des Gruppenlehrberufes Sanitär- und Klimatechnik stand ohnedies an, die Ausgangsstruktur des Lehrberufes als Gruppenlehrberuf erleichterte die Umstrukturierung und die Trennschärfe gegenüber anderen Fachbereichen war gegeben, sodass keine andere Innung bzw. Gewerkschaft in die Konzeption miteinbezogen werden musste.

Der Parademodullehrberuf wurde schließlich nach einer wiederum sehr langen Wartezeit, deren Gründe nicht genau geklärt werden konnten, Anfang 2008 gemeinsam mit dem Modullehrberuf Werkstofftechnik verordnet.

5.1.4 Die Genese in Personen

In den ExpertInneninterviews fiel auf, dass die Genese der Modularisierung in Österreich immer wieder mit bestimmten Personen, die wiederum ihrerseits als Interessensvertreter fungieren, verbunden wird. Hier sollen deshalb alle jene Personen genannt werden, die von den ExpertInnen (somit waren auch Eigennennungen möglich) sowohl für die Genese als auch an der Konzeption der Modularisierung als beteiligt genannt wurden.

Es wird allerdings kein Anspruch an Vollständigkeit erhoben, das Fehlen in dieser Aufstellung bedeutet lediglich, dass die Personen nicht namentlich von den ExpertInnen genannt wurden.

Politische Vertreter und Vertreter von Interessengemeinschaften unter deren Amtsperiode die Modularisierung vorangetrieben wurde:

Dr. Martin Bartenstein	Bundesminister für Wirtschaft und Arbeit
Elisabeth Gehr	Bundesministerin für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten
Dr. Christoph Leitl	Präsident der Österreichischen Wirtschaftskammer

Tabelle 1: Übersicht Genese in Personen I

Sie bekundeten die Modularisierung der Lehrlingsausbildung im Sommer 2004 bei einer Pressekonferenz. Ausgehend davon wurde mit dem Schaffen gesetzlicher Grundlagen sowie mit dem Konzipieren der ersten konkreten Lehrberufe begonnen.

Folgende VertreterInnen von Seiten der Sozialpartner und Interessensvertretungen, sowie wissenschaftliche BegleiterInnen wurden als zentral beim Vorhaben der Modularisierung angegeben.

Dr. Alfred Freundlinger	WKÖ: Abteilung Berufspolitik Mitglied BBAB
Ing. Johann Markl	WKÖ, Bundessparte Industrie
Mag. Edith Kugi	AK Wien, Abteilung Lehrlings- Jugendschutz Mitglied BBAB
Ing. Alexander Prischl	ÖGB, Referat für Berufsbildung des Österreichischen Gewerkschaftsbundes Mitglied BBAB
Günther Steindl	GMTN, Gewerkschaftssekretär der Metaller Mitglied BBAB
Mag. Karoline Meschnigg	BMUKK, Abteiteilung Berufsschulen
Mag. Werner Gatty	BMUKK; Abteilung Berufsschulen
Dr. Karl Wieczorek	BMWA, Abteilung Berufsausbildung
Komm.-Rat. Wilfried Kugler	Bundesinnungsmeister der Sanitär- Heizungs- und Lüftungstechniker
Hubert Prigl	Landesschulrat für Wien
Mag. Sabine Tritscher- Archan	IBW, Autorin der ersten Studie
Ing. Stefan Praschl	IBW, Vorschläge Berufsbilder und Prüfungsordnung

Tabelle 2: Übersicht Genese in Personen II

Bei der Betrachtung der obigen Aufstellung der maßgeblich an der Modularisierung beteiligten Personen fällt das Fehlen eines Bildungswissenschaftlers als Experte auf. Sowohl bei der Konzeption als auch zu keinem späteren Zeitpunkt wurden bildungstheoretische Überlegungen berücksichtigt oder bildungswissenschaftliche Stellungnahmen eingeholt.

5.2 Kategorie B: Das Konzept und eine erste Bewertung durch die ExpertInnen

5.2.1 Die Rolle der ExpertInnen

Die befragten ExpertInnen gaben alle an mit keiner speziellen Aufgabe betraut gewesen zu sein, sondern verwiesen auf das ihnen durch die Zugehörigkeit zu einer Interessenvertretung oder ministerielle Zugehörigkeit zukommende Aufgabengebiet. Demnach konnte nur bedingt geklärt werden, wie die ExpertInnen ihre Rolle sehen und ob sie kritische Distanz trotz ihrer möglichen ideologischen Beeinflussung wahren. Die ExpertInnen aus dem Kreis der Interessensgemeinschaften und der Gewerkschaft (AK, ÖGB) sahen sich im Wesentlichen als VerteterInnen ihrer Institution und deren Ideologien.

„In allen Phasen, war ich eigentlich immer dabei. Wir haben mitdiskutiert, wie das Gesetz ausschauen soll, die Verordnung ausschauen soll, also nicht nur ich als Person, sondern als Institution Arbeiterkammer mit den Kollegen von den Gewerkschaften, weil ich bin keine Sanitär- und Klimatechnikerin.“ (Int4,S.6)

Jene ExpertInnen aus den Ministerien beschrieben hingegen etwas differenzierter ihren prinzipiellen Aufgabenbereich und erklären so ihr Tun bei der Modularisierung.

„Na wir, sagen wir so, wir haben die legalistischen Grundlagen geschaffen, im Bereich des Berufsausbildungsgesetzes. Wir sind auch zuständig für die legalistische Arbeit im Bereich Begutachtung und insbesondere für die Erlassung von Modullehrberufen. Die inhaltliche Konzeption kommt ja zum Großteil aus den Branchen, weil die ja über [...] das entsprechende Fachwissen auch verfügen, um jetzt solche modulare Berufe inhaltlich zu konzipieren.“ (Int2,S.6)

Auf Ebene des Landesschulrates, gab es die offizielle Einbindung als entsprechende Rahmenlehrpläne für modularisierte Lehrberufe erstellt werden sollten. Der Vertreter beschrieb differenziert seine Aufgaben beim Prozess der Modularisierung und wies darauf hin, dass er allerdings nur für sein eingegrenztes Aufgabengebiet sprechen könne, bei dem er sich sehr eingebunden gefühlt habe. (vgl. Int5,S.4)

Die ExpertInnen sahen ihre Rolle darin als VertreterIn der jeweiligen Institution zu agieren. Insgesamt lässt sich festhalten, dass alle ExpertInnen aus dem Kreis der Interessensgemeinschaften und Gewerkschaften als auch jene aus den Ministerien und des Landesschulrats deutlich ideologisch geprägte Darstellungen ihres Aufgabengebietes bzw. ihrer Rolle wiedergaben. Die Autorin verweist hier nachdrücklich auf den Gebrauch von Wörtern, wie „wir sind zuständig,...“ oder „ich als [...] Institution“. Es ist demnach eher nicht zu erwarten, dass eine objektive Darstellung der später genannten Motive erfolgte.

5.2.2 Die Eckpunkte der Modularisierung aus Sicht der ExpertInnen

Im folgenden sollen die Eckpunkte der Modularisierung genannt und erläutert werden, die von den ExpertInnen in den Interviews mehrheitlich als zentral für das österreichische Konzept erachtet wurden.

Die ExpertInnen waren sich in den Interviews einig, dass das Modularisierungskonzept aus jenen der Gruppen- und Schwerpunktlehrberufe hervorging, sich sozusagen daraus entwickelte. Als einzig gravierenden Unterschied zu den bereits bestehenden Gruppen- und Schwerpunktlehrberufen nannten sie die nun neu vorgesehenen Spezialmodule.

„Da muss ich ehrlich sagen, da sind wir relativ schnell drauf gekommen, dass zwischen der Modularisierung und einem Schwerpunktlehrberuf relativ wenig bis gar kein Unterschied ist.[...] Der Einzige Unterschied, und der war wieder der, wo wir gesagt haben, den wollen wir, darum machen wir das auch, sind die Zusatzmodule.“(Int3,S.3)

„Man hat zunächst einmal versucht, einen Beruf zu modularisieren, der eigentlich, bei dem schon gewisse bekannte Größen und Determinanten, weil diese Module entsprechen der bisherigen Ausbildung, dem Gruppenlehrberuf, wobei dann die neuen Sachen kommen in das Spezialmodul.“ (Int.2,S.5)

Als einen weiteren Eckpunkt des Konzepts nannten die ExpertInnen, dass die Kombinationsmöglichkeiten der Module eingeschränkt sind sowie die

gewählten Module zu Beginn der Lehrzeit im Lehrvertrag festgehalten werden müssen. Zugleich, müssen jene gewählten Module absolviert und auch durch die Lehrabschlussprüfung abgeschlossen werden. So besteht nicht die Möglichkeit, die Ausbildung in zwei Hauptmodulen beispielsweise zu absolvieren aber nur eines der beiden durch die Lehrabschlussprüfung abzuschließen.

„Derzeit sind die Verordnungen so gestaltet, dass ich das was ich abgeschlossen hab, muss ich bei der Prüfung machen.“ (Int4,S.3)

Des Weiteren wurde auch darauf hingewiesen, dass die Modularisierung das Berufsprinzip nicht in Frage stellt, denn von Seiten der Arbeitnehmervertretung wurde besonders darauf bedacht genommen, dass „volle Beruflichkeit“ (Int1,S.1) erhalten bleibt. So soll jeder Lehrling auch in Zukunft „einen vollständigen Beruf erlernen (Int1,S.1). Das Konzept schließt derzeit eine Stufenlehre mit Teilabschlüssen aus.

Ebenso wurde von den Expertinnen als zentraler Eckpunkt vorgebracht, dass Modularisierung eine Möglichkeit zur Gestaltung von Lehrberufen ist, allerdings nicht zwingend eine Modularisierung aller Lehrberufe angestrebt wird.

„Man muss es jetzt nicht modular machen, man kann es auch mit Schwerpunkt machen, mit Gruppenlehrberufen, das gab es immer. Und das ist der Grund, warum Modularisierung eine Möglichkeit ist, aber es heißt nicht, dass es jetzt die einzige Möglichkeit ist.“ (Int4,S.3)

„Erstens ist es nicht zwingend und zweitens wäre das aufgrund der Kritik, die ich schon angebracht habe, dass sich die Fachverbände in der Wirtschaft nicht einigen werden, wird es sicherlich nicht für alle Berufsbereiche eine Modularisierung geben können.“ (Int6,S.12)

So muss es für eine Modularisierung von Lehrberufen, zumindest ein sinnvolles Spezialmodul geben. Die Tatsache, dass eine Modularisierung nur in gewissen Berufsfeldern angestrebt wird, legt nahe, dass eine konsequente Modularisierung der beruflichen Erstausbildung auf diese Weise nicht erreicht werden kann.

Auf die Frage, was die Österreichische Modularisierung ausmache bzw. wie wodurch sich das österreichische Konzept definiert, lässt sich die ExpertInnen Sicht anhand folgender Aussage verdeutlichen.

„An sich ist die Modularisierung eine Strukturierung von Ausbildungsvorschriften. Jeder Beruf hat Berufsbilder, Ausbildungsvorschriften und an sich ist Modularisierung eine Möglichkeit zu strukturieren. (Int4,S.1).

So wird das Konzept der Modularisierung hauptsächlich als Möglichkeit zur Strukturierung verstanden. Allerdings scheint diese Umstrukturierung nicht für das gesamte duale System angestrebt zu werden, sondern eben nur als Möglichkeit. Da eine Umsetzung des Konzeptes maßgeblich von den Fachverbänden gewollt und getragen ist, kann vermutet werden, dass eine konsequente Umsetzung erst einmal ausbleibt. Diese Strukturierung wird in weiterer Folge nicht sehr detailliert verstanden, sondern es werden relativ „große Bausteine“ (Int3,S.13) beabsichtigt. Diese können „variabel zusammengesetzt werden, aber die Möglichkeiten sind nicht so vielfältig.“ (Int3,S.13) Damit soll das Ausufernde in eine Vielzahl an Kombinationsmöglichkeiten und ein Verlust des Überblicks vermieden werden.

5.2.3 Bewertung und Einschätzung durch die ExpertInnen

Nachfolgend soll nun eine zusammenfassende Darstellung hinsichtlich der Bewertungen der ExpertInnen zum Konzept ausgeführt werden. Der Fokus liegt hierbei auf den Verbesserungsvorschlägen die die ExpertInnen angegeben haben.

Die der Bewertung zugrunde liegende Einschätzungsskala reicht von Note eins (entspricht sehr gut) bis zehn (entspricht nicht genügend). Auf dieser Skala befanden sich überdurchschnittlich viele gute Bewertungen, die im Bereich um etwa die Noten zwei oder drei abgegeben wurden. Die Gründe für die guten Bewertungen können an dieser Stelle nur vermutet werden. So liegt nahe, dass die ExpertInnen, aufgrund ihrer Mitarbeit das Konzept

stark subjektiv bewerteten. Diese Vermutung wird durch eine sarkastische Äußerung eines Interviewten gestützt, der folgendes bemerkte:

„Ich find das unfair, nachdem ich mitgearbeitet hab, kann ich nur einen Einser geben.“(Int1,S.5)

Und zum anderen, und darauf weisen zumindest zwei der Interviewpartner hin, ist die Bewertung des Konzepts abhängig auf welchen Modullehrberuf es umgelegt wird. So wurde das Konzept angewandt auf den Modullehrberuf Klima- und Gebäudetechnik überwiegend sehr gut bewertet, wogegen das Konzept beim Modullehrberuf Holztechnik ausgesprochen schlecht abschnitt. Scheinbar kann das Konzept auf letzteren Berufsbereich nur schlecht angewandt werden und bedarf noch einer eingehenden Prüfung und möglicherweise auch an Adaptierungsvorschlägen.

So wurden nachstehende punktuell aufgezählte Verbesserungsvorschläge bzw. Mangelrügen von den ExpertInnen geäußert:

- Das Konzept ist abhängig vom Berufs- und Fachbereich auf den es angewandt wird, demnach müsste eine Vereinheitlichung stattfinden.(vgl. Int6,S.5)
- Eine intensivere Flexibilisierung wäre besser, das vorliegende Konzept ist noch immer zu starr.(vgl.Int2,S.7)
- Eine rasche Umsetzung des Konzeptes sollte erste Erfahrungswerte bringen, anhand derer eine umfassendere Beurteilung des Konzeptes auf dessen Praxistauglichkeit hin stattfinden kann. (Vgl. Int4,S.7 oder auch Int3,S.7)
- Das vorliegende Modularisierungskonzept überbrückt keine Fachbereichsgrenzen und ist somit nur eingeschränkt als „echte Modularisierung“ (Int6, S.2-3) zu bewerten.

Auf ein weiteres Problem wurde von zwei ExpertInnen hingewiesen, nämlich jenes das sich derzeit nicht abschätzen lässt wie viele Lehrlinge tatsächlich ein Spezialmodul wählen. Denn es liegt durchaus im Rahmen der Möglichkeiten, dass es aufgrund von Lehrvertragsabänderungen im

Laufe der Lehrjahre zu organisatorischen Schwierigkeiten kommen kann. Denn möglicherweise entscheiden sich die Lehrlinge erst relativ spät ein solches Spezialmodul zu wählen.

Im Weiteren sollen nun die in den Interviews genannten Gründe und Zielsetzungen der Modularisierung der drei Motivkategorien, wirtschaftlich, bildungspolitisch und bildungstheoretische Motive zugeordnet werden.

5.3 Kategorie C: Motivlagen der Modularisierung

Bei der theoretischen Aufarbeitung der bereits erhobenen Motive wurden drei Hauptkategorien abgeleitet. Nun soll sowohl eine Zuordnung zu diesen sowie eine Skalierung der Motive hinsichtlich der ihnen zugemessenen Bedeutung durch die ExpertInnen versucht werden.

5.3.1 Wirtschaftliche Motive

Alle befragten ExpertInnen gaben in den Interviews an, dass wirtschaftliche Beweggründe der Antrieb für die Modularisierung der Lehrlingsausbildung sind. Sie begründeten die Modularisierung vor allem damit, dass dadurch eine bessere Anpassung an geänderte wirtschaftliche Strukturen ermöglicht wird. Somit auch den von der Wirtschaft, insbesondere den Branchen vorgebrachten Wünschen nach Sonderformen von Berufen, entsprochen werden könne. Diese Sonderformen der Wirtschaft schlagen sich vor allem in den Haupt- und noch stärker in den Spezialmodulen nieder. So können in modularisierten Lehrberufen neue Spezialmodule zu bestehenden Modulen relativ rasch addiert werden, ohne dafür einen eigenen Lehrberuf schaffen zu müssen. Dies kann somit als zentraler Beweggrund für die Modularisierung aufgefasst werden, den ein Interviewpartner wie folgt formulierte: Der Grund ist „eine strukturelle Anpassung der Lehrlingsausbildung an die Erfordernisse der Wirtschaft.“ (Int6,S.1)

Neben diesem erst genannten Grund wurde auch der Gedanke der Flexibilisierung als Beweggrund genannt.

„Die Idee ist, dass man sozusagen in der Ausbildung breiter wird, damit die Leute am Arbeitsmarkt flexibler sind.“ (Int4,S.4)

So soll durch die Modularisierung eine zunehmende Flexibilität erreicht werden, um den Anforderungen des Arbeitsmarktes zu entsprechen. Als ein weiterer Grund für die Modularisierung wurde der durch die zunehmende Spezialisierung der Betriebe (mit)verursachte Lehrstellenmangel angeführt. Auf diese Entwicklung soll durch die Modularisierung eingegangen werden und wenn möglich eine Steigerung der Ausbildungsplätze erreicht werden. Dieser Beweggrund kann allerdings ebenso den bildungspolitischen Beweggründen zugeordnet werden.

Insgesamt wurde von Seiten der Experten eine wirtschaftlich orientierte Argumentation verfolgt, wobei sich die Vertreter der Arbeitgeber Seite über diese wirtschaftlichen Beweggründe durchaus im klaren scheinen und auch offen zugebe, dass ihrerseits kein dringender Wunsch zur Modularisierung bestanden hat.

5.3.2 Bildungspolitische Motive

Sehr viele der genannten Beweggründe und Zielsetzungen, die in den Interviews geäußert wurden, bilden bildungspolitische Absichten ab.

Vorrangig wurden die Reduktion der Lehrberufe und eine damit einhergehende vermehrte Transparenz in der Lehrberufslandschaft genannt.

„Soweit ich mich erinnere, wird auf der politischen Ebene seit langem an einer Verminderung der Lehrberufe gearbeitet.“ (Int5,S.1)

„Es steckt wahrscheinlich dahinter, dass die Lehrberufslandschaft für jemanden, der sich nicht damit beschäftigt, sehr verwirrend ist.“ (Int4, S.5)

„Und das war eigentlich die Intention, wir wollten verhindern, dass sie [die Lehrzeit, d. Verfasser] länger wird. Dass sie durch Modularisierung kürzer wird, ist ein netter Effekt.“ (Int3, S.9-10)

Hierbei muss angemerkt werden, dass die ExpertInnen einheitlich eine Reduktion der Lehrberufszahl auf die propagierte Zahl von einhundert für

unrealistisch halten. Da Die ExpertInnen eine solch starke Dezimierung von derzeit rund 260 Lehrberufen auf eine Zahl von 100 aufgrund von Widerständen der Fachverbände nicht für möglich halten. Dass die derzeitige Zahl nicht deutlich überschritten wird, sondern annähernd gleich bleibt, soll durch die Modularisierung ermöglicht werden.

Mehrfach wurde auch die durch die Modularisierung angestrebte Anbindung zur Weiterbildung genannt, um der allgegenwärtigen Forderung des lebenslangen Lernens entgegenkommen zu können.

„...im Bereich der Spezialmodule, eine bessere Verzahnung zwischen Erstausbildung, und da kann man ruhig sagen Weiterbildung im Sinne des lebenslangen Lernens [...], und damit glaub ich auch mehr Möglichkeiten der Chancen am Arbeitsmarkt“ (Int2,S.7).

Als „bildungspolitischen Mehrwert“ sehen zwei der befragten ExpertInnen „eine zusätzliche und tiefere Qualifizierung“ (Int2,S.8) durch die Spezialmodule sowie eine damit verbundene „Qualitätssicherung und Qualitätssteigerung der traditionellen Lehre“ (Int.3,S.6).

So soll ebenso eine Attraktivitätssteigerung der Lehre herbeigeführt werden, die durchaus von den ExpertInnen kritisch gesehen wird. Insofern, dass die Modularisierung nicht als „Wundermittel“ (Int3, S.14) oder als „Heilslehre“ (Int5,S.6) für die Probleme des dualen Systems verkannt werden darf. Allerdings wird darauf hingewiesen, dass Modularisierung ein geflügelter Begriff ist, der Novitätswert besitzt und sich so zur politischen Werbungszwecken, etwas überzeichnet Propagandazwecken, besonders eignet.

Der Vollständigkeit halber soll an dieser Stelle noch einmal der auch dem wirtschaftlichen Motiv zugeordnete Beweggrund der Erhöhung der Lehrstellenzahl genannt werden. Indem durch die Modularisierung auf die geänderten Strukturen durch die zunehmende Spezialisierung der Betriebe eingegangen wird. Um so bildungspolitisch der erklärten Ausbildungsplatz Garantie möglichst nachkommen zu können (vgl. Int2,S.1).

Obwohl die bildungspolitischen Beweggründe in den Interviews weitaus differenzierter ausgeführt wurden, herrschte bei den ExpertInnen eher die

Meinung vor, dass das wirtschaftliche Motiv den Ausschlag für die Modularisierung gab. Von Seiten der Politik sprang man auf den Zug der Modularisierung auf um organisatorische sowie strukturelle Veränderungen im dualen System treffen zu können sowie, in der Erwartung durch die Modularisierung eine Attraktivitätssteigerung der Lehrlingsausbildung herbeiführen zu können.

5.3.3 Bildungstheoretische Motive

In den geführten Interviews wurden keine Beweggründe genannt, die bildungstheoretischen Antrieb nahe legen. Auf die explizite Frage nach der bildungstheoretischen Fundierung der Modularisierungsbestrebung konnten zwei Antwortverhalten festgestellt werden. Zum einen die Form der offenen Verneinung mit etwa folgenden Worten:

„Ich würde jetzt eher nicht in diese Richtung gehen. Das ist eher eine fachlich, inhaltliche Neustrukturierung und neue Schiene in dem Bereich, die eher weniger mit dem pädagogischen Teil zu tun hat.“ (Int2, S.10)

„Pädagogisch wertvoll, keine Ahnung.“ (Int.1, S.8)

„Eigentlich glaub ich nicht, dass die so groß ist.“ (Int4, S.9)

Oder die ExpertInnen versuchten bildungstheoretische Gründe bzw. pädagogischen Nutzen der Modularisierung zu generieren. Wie etwa, dass der pädagogische Nutzen darin liegt, dass vorausgesetzt die Klassen in den Haupt- und Spezialmodulen sind groß genug, sehr speziell unterrichtet werden kann. Lehr- und Lernmethoden zur Anwendung gebracht werden, die auf die branchenspezifischen Gegebenheiten verstärkt eingehen (vgl. Int3, S.10).

Es wurde von den ExpertInnen eher mit Verwunderung reagiert, dass für Modularisierung nach bildungstheoretischen Begründungen gefragt wurde und so konnten auch keine bildungstheoretischen Beweggründe aus dem vorliegenden Datenmaterial extrahiert werden.

5.4 Kategorie D: Zur Kritik an der Modularisierung

Bereits in den theoretischen Vorüberlegungen wurden der bildungstheoretischen Kritik zwei Kategorien zugeordnet. Diese sollen zugleich als Auswertungskategorien fungieren und wurden um eine Kategorie, jene der strukturell-organisatorischen Kritik ergänzt. Diese Kategorie ergab sich bei der Auswertung, da alle ExpertInnen diese Art von Kritik zur Sprache brachten.

5.4.1 Strukturell–organisatorische Kritik

In allen sechs Interviews wiesen die Befragten auf die von den Ländern geäußerte Kritik an der Modularisierung hin. Diese bezieht sich vornehmlich auf organisatorische Belange der Modularisierung, insbesondere die Finanzierung der Berufschulstandorte. Die Länder äußern massive Einwände, da sie durch die Modularisierung erhebliche Kosten für die Ausstattung der Berufsschulen befürchten. Diese argumentieren, dass durch das Einführen der Spezialmodule neue Lehrwerkstätten und Lehrmaterialien notwendig würden, die erhebliche finanzielle Mehrkosten verursachen würden. Diese zunächst strukturelle Kritik vornehmlich an den Spezialmodulen kann allerdings eher als Kritik hinsichtlich der Finanzierung aufgefasst werden. Aus diesem Grund forderte ein Bundesland auch vehement den Konsultationsmechanismus ein, darauf wurde bereits bei der Aufarbeitung der Genese hingewiesen.

Neben der Kritik an der finanziellen Umsetzbarkeit, die sich vornehmlich gegen die Konzeption der Spezialmodule richtet, wurde vor allem von den Berufsschulen die organisatorische Umsetzbarkeit in Frage gestellt. Hierbei stehen die Kombinationsmöglichkeiten der Module im Kreuzfeuer der Kritik, da die Berufsschule ein Problem darin verortet, alle Module entsprechend zu beschulen.

„...die Länder waren sehr lange skeptisch gegenüber den Modullehrberufen, weil nämlich eine gewisse Anzahl von Haupt- und Spezialmodulen gegeben ist, gibt es eine große Zahl von Kombinationsmöglichkeiten und da haben die Berufsschulen zurecht gesagt, sie können das nicht mehr organisieren.[...] daher hat man sich darauf geeinigt oder praktiziert das so, dass man teilweise bei bestimmten

Modullehrberufe die Wahlmöglichkeit einschränkt oder mehr oder weniger sachlich sinnvolle Kombinationsmöglichkeiten abstellt.“ (Int2, S.4)
Diese nun erläuterten Kritikpunkte wurden von den ExpertInnen in unterschiedlicher Ausprägung und Differenziertheit dargestellt. Jedoch nannten alle Befragten zumindest einen der beiden Kritikpunkte, die unter die Kategorie der strukturell–organisatorischen Kritik zusammengefasst aufgezeigt wurden.

5.4.2 Bildungstheoretische Kritik

Während des Interviews wurden die ExpertInnen mit den zwei häufigsten Kritikpunkten an Modularisierungsbestrebungen konfrontiert und um ihre Stellungnahme dazu gebeten.

5.4.2.1 Verbetriebswirtschaftlichung und Ökonomisierung der Berufs(aus)bildung

Eine Expertin äußerte sich zur Verbetriebswirtschaftlichung der Berufs(aus)bildung schon bevor das Interview auf diesen Kritikpunkt zu sprechen kam. Sie kam zu dem Schluss, „das Bildung nicht mehr ist, als was [...] der Arbeitsmarkt [will, d. Verfasser] [...]. Bildung für die Wirtschaft [...] Bildung ist dann gut, wenn sie sich sozusagen mit der Funktionsfähigkeit des Arbeitnehmers vereinbaren lässt“ (Int4, S.6). Alle anderen interviewten ExpertInnen sahen den geäußerten Kritikpunkt als nicht unmittelbar relevant für Österreich an und wiesen zum Teil auf den grundsätzlichen „Interessenskonflikt“ (Int6, S.10) zwischen Berufsschule und dem Lernort Betrieb hin.

Der Grundtenor zur bildungstheoretisch vorgebrachten Kritik der Ökonomisierung und Verbetriebswirtschaftlichung der Berufs(aus)bildung kann mit folgender Aussage unterstrichen werden: “Die ganze Lehrlingsausbildung hat einen ökonomischen Zugang“ (Int5, S.8).

5.4.2.2 Kampfansage an das System der Ausbildungsberufe, letztlich an Beruflichkeit als Sozialisations- und Beschäftigungsmodell

Im Zentrum stehen hier das Abgehen vom Berufsprinzip sowie der Verlust des Überblicks. Hinsichtlich der Gefahr der Aufgabe des Berufsprinzips, waren sich die Befragten einig, dass dies für Österreich derzeit nicht relevant ist. So wurde einstimmig erklärt, dass das Berufsprinzip in Österreich erhalten bleibt und demnach keine Modularisierung im Sinne einer Stufenlehre droht. Nicht zuletzt wiesen die Vertreter der Interessensvertretung der Arbeitnehmer darauf hin, dass das Erhalten des Berufsprinzips ein zentraler Punkt bei der Konzeption der Modularisierung war, ohne dessen Zusicherung sie einer Modularisierung nicht zugestimmt hätten.

Der Verlust des Überblicks wurde von zumindest einem Experten als Risiko bewertet, alle anderen brachten diesem Kritikpunkt keine Zustimmung entgegen.

„Modularisierung als Chance einerseits, es ist auch ein gewisses Risiko aufgrund der vielen Möglichkeiten die es gibt. Man kann auch von einer Zersplitterung sprechen. Der Grundgedanke der Reduzierung der Lehrberufe wird eigentlich ins Gegenteil verkehrt“ (Int5,S.2).

So lässt sich zusammenfassen, dass nur wenige ExpertInnen die bildungstheoretischen Kritikpunkte für gerechtfertigt halten. Die angeführten Einschätzungen sind eher als Einzelmeinungen zu betrachten, können nicht aber als besonders repräsentativ für die Gruppe der interviewten ExpertInnen betrachtet werden.

5.5 Beantwortung der Fragestellung und der Hypothesen

Im nun folgenden Kapitel wird die Forschungsfrage im Sinne einer Zusammenführung der Erkenntnisse aus dem aufgearbeiteten theoretischen Hintergrund sowie den Ergebnissen der qualitativen Sozialforschung beantwortet. Hierzu soll noch einmal die Forschungsfrage ins Gedächtnis gerückt werden.

Mit welchen Motiven begründen ExpertInnen (welche unmittelbar an der Konzeption beteiligt waren) die Umstrukturierungen des dualen Systems durch die Modularisierung?

- Seit wann lassen sich derartige Bestrebungen verorten?
- Wie sieht ein entsprechendes Konzept für modularisierte Berufe aus?
- Welche bildungstheoretische Kritik wird dem Modularisierungskonzept entgegen gebracht und ist diese bezogen auf Österreich gerechtfertigt?

Hypothese:

Die Darstellung der Motive ist von der Zugehörigkeit zur jeweiligen Interessensvertretung/Organisation sowie durch deren Aufgabe ideologisch geprägt.

So lässt sich eine vorwiegend positive Darstellung der Motive sowie des Konzepts von Seiten der Wirtschaft erwarten.

Da es sich beim österreichischen Modularisierungsansatz um ein auf einem Konsens beruhendes Konzept unter Einbeziehung der Sozialpartner sowie der zuständigen Ministerien handelt, ist interne Kritik eher nicht zu erwarten. Zum Umgang der ExpertInnen mit bildungstheoretischer Kritik lässt sich keine hypothetische Aussage treffen, da für Österreich auf zu wenig spezifische Literatur zurückgegriffen werden kann.

Für die Österreichische Modularisierung konnten zwei zentrale Motivkategorien ausgemacht werden. Vornehmlich liegen der Modularisierung *wirtschaftliche Beweggründe* zu Grunde, wobei hierbei die Anpassung an wirtschaftliche Veränderungen am häufigsten genannt wurde. Als zweite Motivkategorie konnten *bildungspolitische Gründe* für die Modularisierung nachgewiesen werden. Mehrheitlich wurde von den unmittelbar an der Konzeption beteiligten ExpertInnen die Reduktion der Lehrberufszahl, oder zumindest kein weiteres Ausufern dieser, als wichtigster Beweggrund dieser Kategorie angegeben. Für die Umstrukturierung des dualen Systems konnte kein bildungstheoretischer Antrieb gefunden werden. Eine Existenz bildungstheoretischer Notwendigkeit von modularisierter Lehrlingsausbildung konnten keine Argumente eruiert werden.

Die erste Untersuchungshypothese, die eine vorwiegend positive Darstellung der Motive von Seiten der Wirtschaft vermutete, kann als bestätigt angesehen werden. Insofern, dass die wirtschaftlichen Motive als die zentralsten erachtet wurden und keine Kritik daran geäußert wurde. Die Darstellung der Motive stand unter dem Einfluss der institutionellen/organisatorischen Zuordnung zu einer Institution und so wurde vornehmlich auf Basis der zu vertretenden Interessensgemeinschaft/Organisation argumentiert. Wobei die VertreterInnen der Ministerien hier scheinbar um eine tendenziell objektivere Darstellung der Motive bemüht waren als die VertreterInnen der Interessensgemeinschaften.

Für die Genese der Modularisierung wurden drei relevante Zeitpunkte bzw. Zeitabschnitte ausfindig gemacht werden, die hier punktuell noch einmal aufgeführt werden:

1. *Nachdenken über Modularisierung*: Dies wurde für Februar 2003 angesetzt, da hier ein Verweis im damaligen Regierungsprogramm zu finden ist. Eine Konkretisierung erfuhr der Gedanken bei der Pressekonferenz der damalig beteiligten BundesministerInnen sowie des

Wirtschaftskammerpräsidenten im Sommer 2004. In diesem Zeitraum kann ein intensives Nachdenken angesetzt werden, das in der Erarbeitung der gesetzlichen Grundlagen mündete.

2. *Schaffen der gesetzlichen Grundlagen:* Die gesetzlichen Grundlagen beruhen auf einem Kompromiss der Sozialpartner und der Gewerkschaft. Die wichtigste Verhandlungsgrundlage für die spätere BAG – Novelle stelle ein zehn Punkte Programm dar, dass die Prinzipien der Sozialpartner festhält, unter welchen Bedingungen sie der Modularisierung zugestimmt haben. Im Jahr 2006 wird der Gesetzesvorschlag beschlossen und findet sich seitdem in der Novelle des BAG.
3. *Erarbeiten eines konkreten Konzepts:* Das Erarbeiten eines konkreten Konzeptes ging annähernd Hand in Hand mit der Erarbeitung der gesetzlichen Grundlagen, da der erste Modullehrberuf gleichsam als Modelllehrberuf fungierte. Der Modullehrberuf Klima- und Gebäudetechnik wurde gemeinsam mit dem Lehrberuf Werkstofftechnik Anfang des Jahres 2008 erlassen.

Alle drei genannten Zeitpunkte bzw. Zeitabschnitte lassen sich nicht ganz treffscharf nachzeichnen, da anzunehmen ist, dass Überschneidungen stattgefunden haben.

Das Konzept eines Modullehrberufes umfasst eine dreistufige Gliederung in Grund- Haupt- und Spezialmodul. Die Struktur der Gruppen- und Schwerpunktlehrberufe kann als Vorläufer der Modularisierung gesehen werden, da diese eine starke strukturelle Ähnlichkeit aufweisen. Die Abweichung und demnach auch der Neigkeitswert, liegen in den Spezialmodulen. Derzeit sind keine Zwischenabschlüsse vorgesehen und es wird von den Vertretern der Arbeitnehmer Seite betont, dass bei der österreichischen Modularisierung das Berufsprinzip erhalten bleibt. Einen weiteren Eckpunkt bilden die Einschränkung der Kombinationsmöglichkeiten der einzelnen Module sowie das Festlegen der gewählten Module zu Beginn der Lehrzeit. Wobei derzeit nur spekuliert werden kann, ob die Gefahr besteht, dass durch eventuelle

Abänderungen der gewählten Module organisatorische Schwierigkeiten für die Berufsschulen erwachsen können. Dem muss nämlich vorausgeschickt werden, dass im nun verordneten Konzept, alle gewählten und abgeschlossenen Module auch durch die Lehrabschlussprüfung beendet werden müssen. Frühestens können die Lehrlinge nach drei erfolgreich absolvierten Lehrjahren einen Berufsabschluss erwerben, eine Maximaldauer von vier Jahren Lehrzeit wurde festgesetzt.

Grundsätzlich wurde das Konzept von den ExpertInnen gut bis sehr gut bewertet. Allerdings muss darauf hingewiesen werden, dass diese Bewertung stark abhängig vom jeweiligen Fachbereich ist. So gibt es hohe Zustimmung für den Modullehrberuf Klima- und Gebäudetechnik als ausgesprochen schlecht wird das Konzept des in Begutachtung befindlichen Modullehrberufes Holztechnik eingestuft. Das Konzept dürfte somit nicht für jeden Fachbereich gleich gut umlegbar sein und muss demnach für jeden neu zu schaffenden Modullehrberuf auf seine Anwendbarkeit geprüft werden.

Dem Modularisierungskonzept werden auf bildungstheoretischer Ebene zwei zentrale Kritikpunkte entgegengebracht, die *Verbetriebswirtschaftlichung und Ökonomisierung der Berufs(aus)bildung* sowie die Kampfansage an das System der Ausbildungsberufe. Diese beiden Kategorien wurden von den ExpertInnen weitgehend als nicht gerechtfertigt für das vorliegende nun verordnete Konzept eingeschätzt. Zwei ExpertInnen äußerten zumindest Bedenken zum einen hinsichtlich der zunehmenden Ökonomisierung der Bildung und zum anderen hinsichtlich der Gefahr des Verlusts des Überblicks durch die Modularisierung. Von Seiten der ExpertInnen wird eher kein Anlass gesehen die bildungstheoretisch geäußerten Kritikpunkte, mit Ausnahme der genannten, als gerechtfertigt einzustufen. Zum einen besteht scheinbar mangelndes Problembewusstsein und zum anderen konnte vor allem der zweite große Kritikpunkt, des Verlustes des Systems der Ausbildungsberufe, für Österreich nicht weiter bestätigt werden. Hierauf

soll allerdings zu einem späteren Zeitpunkt noch einmal zurückgekommen werden.

Allerdings wurde einstimmig auf eine weitere Kritikkategorie hingewiesen, jene der strukturell–organisatorischen Kritik; die von den Ländern eingebracht wurde. Diese bezieht sich zum einen auf die durch das Einführen der Spezialmodule bedingte finanzielle Belastung der Länder und zum anderen auf den Mehraufwand durch das Beschulen der einzelnen Module und ihrer Kombinationsmöglichkeiten.

Auch die zweite Untersuchungshypothese, dass kaum interne Kritik zu erwarten sei, kann als bestätigt angesehen werden. So wurde zwar auf die strukturell–organisatorische Kritik einstimmig hingewiesen, diese aber auch gleichzeitig als unbegründet eingeschätzt. Zum Umgang mit bildungstheoretischer Kritik kann nun festgehalten werden, dass hierzu kaum Problembewusstsein vorliegt. So wurden die genannten Kritikpunkte als für Österreich eher kaum zutreffende Kritik eingestuft.

5.6 Zusammenfassung und Interpretation

Die dargestellten Ergebnisse konnten im Hinblick auf die Erhellung der Genese neues bzw. neu strukturiertes Wissen zu Tage fördern, wodurch ein umfassenderes Verständnis der beiden Motivkategorien, wirtschaftliche und bildungspolitische Motivation, erreicht werden soll. Bisher blieb die Beantwortung einer Frage aus, ob die bildungstheoretisch geäußerten Kritikpunkte bezogen auf Österreich gerechtfertigt sind. Diese Frage soll im Anschluss einer Beantwortung zugeführt werden.

Als für gerechtfertigt werden drei kritische Aspekte angesehen.

Die erste Kritikkategorie, der Verbetriebswirtschaftlichung und Ökonomisierung der Berufs(aus)bildung erfährt durch die Äußerung einer Expertin, dass Bildung über die Brauchbarkeit für den Arbeitsmarkt definiert wird durchaus Bestätigung. Die Erfordernisse des Arbeitsmarktes generieren hier einen wandelbaren zweckorientierten Bildungsbegriff, dem in der Lehrlingsausbildung ohne großes Aufsehen entsprochen wird. Kritisch–emanzipatorische Bildungsideen sowie ein von äußerlichen

Gegebenheiten unabhängiger Bildungsbergriff muss einem vom der Wirtschaft definierten Bildung(?)begriff weichen. HUMBOLDTS Bildungsbegriff muss in einer modularisierten Berufsbildung noch viel vehementer eingefordert werden, als dies bisher notwendig war. Da zunehmend die Anpassung an wirtschaftliche Veränderungen als Anforderungen an die Gesellschaft deklariert werden und über kurz oder lang dies auch zum Bildungsideal erkoren wird. Die von den ExpertInnen vorgebrachte Meinung, dass das duale System immer schon maßgeblich durch die Wirtschaft geprägt wurde und sich deshalb im Spannungsverhältnis zwischen Bildung–Ausbildung und wirtschaftlicher Brauchbarkeit bewegt, sieht die Autorin als Bestärkung für das Einfordern und Orientieren eines davon unabhängigen Bildungsbegriffes.

In engem Zusammenhang damit steht die Bestrebung durch die Modularisierung mehr und tiefere Qualifikationen einzufordern. Dieses mehr an Qualifikationen sollte nicht, und dagegen soll an dieser Stelle ausdrücklich hingewiesen werden, durch ein weniger an emanzipatorischer Bildung erreicht werden. Dennoch liegt die Gefahr nahe, dass durch ein verstärktes Reagieren auf die Anforderungen der Wirtschaft eine solche Entwicklung vorangetrieben wird. Wie weit die Einflussnahme der Wirtschaft in einem modularisierten dualen System reicht oder gar noch ausgeweitet wird, werden die Erfahrungen der nächsten Jahre zeigen.

GEIBLER/ORTHEY (1998) wiesen in ihren Ausführungen auf die mögliche Gefahr des Verlusts des Überblicks hin. Diese Gefahr kann auch für Österreich ausgemacht werden. Nicht so sehr, durch die Vielzahl an Kombinationsmöglichkeiten der Module, wie sie von einem der Experten gesehen wurde, sonder dahingehend, dass eine Modularisierung in Österreich inkonsequent verfolgt wird. So wird zwar eine Modularisierung befürwortet, aber nicht zwingend in allen Fachbereichen umgesetzt. So werden in der Lehrberufslandschaft künftig, Einzellehrberufe, Gruppen- und Schwerpunktlehrberufe sowie Modullehrberufe nebeneinander vertreten sein. Ob das dem erklärten Ziel einer Erhöhung der Transparenz und Übersichtlichkeit entgegenkommt mag bezweifelt werden.

Der in der Literatur am häufigsten vorgebrachte und gleichermaßen ähnlich eines Horrorszenarios dargestellte Verlust des Berufsprinzips kann für Österreich als vollkommen unbegründet eingestuft werden. Nicht zuletzt durch das Festhalten der Interessensvertretung der Arbeitnehmer wurden eine Einführung von Stufenlehre und das damit einhergehende Abgehen vom Berufsprinzip verhindert. Für Österreich besteht derzeit kein Anlass sich aus diesem Grund gegen eine Modularisierung der Lehrlingsausbildung auszusprechen.

Ebenso verorten die Autoren GEIBLER/ORTHEY (1998) eine Gefahr der Stärkung des Starken und eine Schwächung der Schwachen. Zwar besteht durch die Modularisierung die Möglichkeit eine zunehmende Stärkung begabter Lehrlinge, im Sinne einer verstärkten Individualisierung des Lernens vor allem in den Haupt- und Spezialmodulen, aber diese Möglichkeit impliziert nicht gleichzeitig eine Schwächung der Schwachen und ist demnach für Österreich nicht zu erwarten.

6 Resümee und Ausblick

Nach eingehender Auseinandersetzung mit der Modularisierung, insbesondere mit der Genese des österreichischen Konzepts, sowie den Motivlagen und der bildungstheoretischen Kritik konnten sowohl neue Erkenntnisse gewonnen werden, als auch bereits vorliegendes Wissen strukturiert und somit in einen neuen Bezugsrahmen eingebettet werden.

Fazit ist, dass ein Teil der bildungstheoretischen Kritik als gerechtfertigt klassifiziert wurde. Insbesondere die Ökonomisierung der Berufs(aus)bildung muss von Seiten der bildungstheoretischen Aus- und Weiterbildungsforschung bei der Modularisierung im Auge behalten werden um so anhand zweckfreier Bildungsbegriffe eine kritische Distanz zu den aktuellen Entwicklungen wahren zu können.

Die Untersuchung ergab allerdings auch, dass für die Umstrukturierungen der dualen Ausbildung keine bildungstheoretische Legitimation vorliegt und dass diese Tatsache von den ExpertInnen auch nicht als Mangel wahrgenommen wird. Die Motivlagen sind von Seiten der Interessensvertretungen ideologisch geprägt, Erwartungen und Zielsetzungen der Modularisierung werden mit hoffnungsvollem Blick belächelt. Es scheint zumindest bedingt die Hoffnung zu bestehen, dass durch die Modularisierung zur Steigerung des ungelösten Attraktivitätsproblems der dualen Ausbildung beiträgt. Hierfür muss allerdings festgehalten werden, dass die Modularisierung, in der österreichischen Konzeption, wohl nicht genügend Novitätscharakter besitzt um diesem Anspruch nachkommen zu können.

Die Autorin geht hier mit der Auffassung konform, die einzelne Experten schon angedeutet haben. Die österreichische Modularisierung ist im Vergleich zu einem europäischen Verständnis von Modularisierung, nur als „Light-Variante“ zu bezeichnen. So erfolgt zwar eine Umstrukturierung, die allerdings weder Fachbereiche überbrückt noch konsequent auf das gesamte duale System angewandt wird. Nach Einschätzung der Autorin,

muss allerdings gesagt werden, dass wer modularisiert nicht mit einem Schlag das gesamte Bildungswesen neu erfinden kann! Ob deshalb Modularisierung in Österreich zu einen „Königsweg“ werden kann, bleibt zu bezweifeln, aber vor allem abzuwarten.

In selbstkritischer Absicht soll nun in aller Kürze auf zukünftige Forschungsansätze eingegangen werden. In Kenntnis darüber, dass mit der praktischen Umsetzung der Modularisierung ab dem Sommer, bzw. dem Frühherbst begonnen wird, muss eine breitere Evaluierung angestrebt werden. Sinnvoll wäre hierzu eine Querschnittsuntersuchung zu Beginn und gegen Ende der Ausbildungszeit. Auf deren Basis könnten auch für organisatorische Belange Verbesserungsvorschläge erstellt werden. Ebenso kann eine qualitative Untersuchung hinsichtlich der subjektiven Sichtweisen und Einschätzungen aller Beteiligten als sinnvoll erachtet werden. Durch eine solche Triangulation der beiden Untersuchungsmethoden würde ein abgerundetes Bild über die ersten Erfahrungen mit der Umsetzung entstehen können und so die weitere Grundlage für Adaptierungsmöglichkeiten schaffen.

7 Literaturverzeichnis

Austria Presse Agentur: Bartenstein verspricht allen Jugendlichen einen Ausbildungsplatz. Bilanz und Ausblick zur Lehrlingssituation - Österreich hat EU-weit die niedrigste Jugendarbeitslosigkeitsrate, 14.7.2004, Online im WWW unter URL: http://www.ots.at/presseaussendung.php?schluessel=OTS_20040714_OT_S0145&ch=panorama [Stand:10.9.2008].

Arbeiterkammer Niederösterreich: Zur Effizienz des Blumbonus, Archan, Sabine: Modularisierung der Lehrlingsausbildung. Status quo Analyse und Expertenbefragung, Wien, ibw – Schriftenreihe Nr.130, 2006.

Arnold, Rolf: Beruf, Betrieb, betriebliche Bildungsarbeit. Einführung in die Betriebspädagogik, Frankfurt am Main,1982.

Beck, Klaus/ Müller, Wolfgang u.a. (Hrsg.): Berufserziehung im Umbruch. Didaktische Herausforderungen und Ansätze zu ihrer Bewältigung, Weinheim, Deutscher Studienverlag,1996.

Berufsausbildungsgesetz (BAG), in der Fassung vom BGBl. I Nr. 79/2003 zuletzt abgeändert am 13. Jänner 2006 durch das BGBl. I Nr. 5/2006, Online im WWW unter URL: http://ris1.bka.gv.at/authentic/findbgbl.aspx?name=entwurf&format=html&docid=COO_2026_100_2_209784 [10.12.2007].

Binder, Ulrich: Modularisierung, In: Dzierzbicka, Agnieszka/Schirlbauer, Alfred (Hrsg.):Pädagogisches Glossar der Gegenwart. Von Autonomie bis Wissensmanagement, Wien, Löcker Verlag, 2006, S.183-190.

Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit: Presseaussendung. Modularisierung der Lehre, 13.2.2008, Online im WWW unter URL: http://www.bmwa.gv.at/BMWA/Presse/Archiv2008/20080213_01.html [Stand:3.3.2008].

Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit: Ausbildung in der Berufsschule, o.J., Online im WWW unter URL: <http://www.berufsinfo.at/lehre/default.htm> [Stand:17.3.2008].

Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit: Die Lehre 2006. Berufsausbildung in Österreich. Moderne Ausbildung mit Zukunft, o.J., Online im WWW unter URL: <http://www.bmwa.gv.at/NR/rdonlyres/4FBF5974-BA46-4ED9-917D-91BD16B8691F/0/DieLehre2006.pdf> [Stand:26.3.2008]

Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit: Seminardokumentation. Berufsausbildung in Ungarn und Österreich. Ausbildungssysteme und Ansprüche des Arbeitsmarktes, 8.6.2004, Online im WWW unter URL: <http://www.expak.at/pdf/expak1094127039.pdf> [Stand 20.5.2008].

Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit: Modularisierung der Berufsausbildung in Österreich. Unveröffentlichtes Konzeptpapier, o.J., S.1-9.¹²⁸

Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich 2008/5 Teil II: Änderung über die Lehrpläne für Berufsschulen; Bekanntmachung der Lehrpläne für den Religionsunterricht, 26. Februar 2008, Online im WWW unter URL: <http://ris1.bka.gv.at/App/Authentic/SearchAuthResult.aspx?page=doc&docnr=1> [Stand 7.6.2008].

¹²⁸ Die Verwendung des Konzeptpapiers wurde ausschließlich für das Verfassen der Diplomarbeit vom Bundesministerium erlaubt, da es sich hierbei um einen noch nicht autorisierten Entwurf handelt.

Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang: Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2005².

Deißinger, Thomas: Modularisierung der Berufsausbildung- eine didaktisch curriculare Alternative zum „Berufsprinzip“?, In: Beck, Klaus/Müller, Wolfgang u.a. (Hrsg.): Berufserziehung im Umbruch. Didaktische Herausforderungen und Ansätze zu ihrer Bewältigung, Deutscher Studien Verlag, Weinheim, 1996, S.189-207.

Die Presse: Lehrstellen -Förderung für AK „nicht effizient“, 21.8.2007, Online im WWW unter URL: <http://diepresse.com/home/wirtschaft/economist/324520/index.do> [Stand:10.9.2008].

Ehrke, Michael: Modularisierung contra Beruflichkeit. Internet – Ausdruck, In: Europäische Kommission: Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Brüssel,1995.

Ehrke, Michael: „Modularisierung“. – ein neues Mantra in der Bildungspolitik?,. Eine Kritik aus Sicht der Berufsbildung, In: Forschung und Lehre. Alles was die Wissenschaft bewegt, 2/2005, S.71-73.

Freundlinger, Alfred: Modernisierung der Lehrlingsausbildung durch Modularisierung, In: Verzetnisch, Fritz/Schlögl, Peter/Prischl, Alexander u.a.: Jugendliche zwischen Karriere und Misere. Die Lehrlingsausbildung in Österreich, Innovationen und Herausforderungen, Wien, Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes, 2004.

Geißler, Karlheinz A./Orthey Frank M.: Der große Zwang zur kleinen Freiheit. Berufliche Bildung im Modernisierungsprozeß, Stuttgart, Hirzel Verlag, 1998.

Ghisla, Gianni; Bausch, Luca: Modularisierung der Bildungssysteme. Dossier, In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswesen, 2/2005 Jg.27, S. 155-275.

Gläser, Jochen/Laudel, Gert: Experteninterview und qualitative Inhaltsanalyse, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2006².

Gonon, Philipp: Reform durch Modularisierung, In: Panorama. Berufsberatung, Berufsbildung, Arbeitsmarkt, 2/1998, S. 19-21.

Gonon, Philipp: Modularisierung der beruflichen Bildung – Motivlagen und deren Umsetzungen, In: Niemeyer, Beatrix (Hrsg.): Neue Lernkulturen in Europa ?. Prozesse, Positionen, Perspektiven, Schriftenreihe der DGFE, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2005.

Görner, Regina: Berufskonzept statt Modularisierung. Berufsbildungsreform ist, wenn`s besser wird!, 2007, Online im WWW unter URL:
http://www.igmetall-wap.de/publicdownload/Berufskonzept_statt_Modularisierung.pdf
[Stand: 22.6.2008].

Greinert, Wolf-Dietrich: Lernort–Ein neuer Schlüsselbegriff pädagogischer Theorie und Praxis? In: arbeiten+lernen 1, 3, 1975, S.12-15.

Gruber, Elke: Modularisierung als Grundprinzip eines Strukturmodells zukünftiger beruflicher Bildung- dargestellt am Beispiel der Kompetenzentwicklung im bühnen- und veranstaltungstechnischen Bereich, o. J., Online im WWW unter URL:
<http://www.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/Modularisierung.pdf> [Stand: 03.12.2007].

Häfeli, Kurt: Modularisierung in der Berufsausbildung: eine Chance für behinderte und benachteiligte Jugendliche?, 2004, Online im WWW unter URL:

http://www.hfh.ch/webautor-data/75/b2e949dee87b02efee6f9e03312d4f7d_ModularisierunginderBerufsausbildung.pdf [Stand 17.5.2008].

Heitger, Marian: Das Bildungssystem im Spannungsfeld zwischen öffentlicher Erwartung und pädagogischem Auftrag, In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Heft 55, S. 121-135, 1979.

Kassner, Karsten/Wassermann, Petra: Nicht überall wo Methode draufsteht, ist auch Methode drin. Zur Problematik der Fundierung von ExpertInneninterviews, In: Bogner, Alexander/ Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2005², S.95-113.

Koller, Hans – Christian: Grundbegriffe, Theorien, Methoden der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung, Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart, 2004.

Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse, Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel, Beltz Verlag, 2007⁹.

Meuser, Michael/Nagel, Ulrike: ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur Methodendiskussion, In: Bogner, Alexander/ Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2005², S.71-95.

Pätzold, Günther/Walden Günter (Hrsg.): Lernorte im dualen System der Berufsbildung, Bielefeld, 1995.

Pfandenhauer, Michaela: Auf gleicher Augenhöhe reden. Das Experteninterview- ein Gespräch zwischen Experte und Quasiexperte, In: Bogner, Alexander/ Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.): Das

Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, 2005², S.113-131.

Pilz, Matthias: Modularisierung in der Beruflichen Bildung. Ansätze, Erfahrungen und Konsequenzen im europäischen Kontext, In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswesen, 2/2005 Jg.27, S. 107-231.

Ribolits, Erich/Zuber, Heinz: Misere Lehre. der Anfang vom Ende der dualen Ausbildung, Wien, Verein der Förderer der Schulhefte, 85/1997.

Schneeberger, Arthur: Lehrlingsausbildung in Österreich: Trends - Probleme - Perspektiven. In: Duales Ausbildungssystem - Quo vadis?. Berufliche Bildung auf neuen Wegen, Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh, 2007.

Schulorganisationsgesetz in der Fassung vom 25.Juni 1962, BGBl. Nr. 242/1962, zuletzt geändert durch BGBl. I Nr. 26/2008, Online im WWW unter URL: http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/schog_02.xml#46 [Stand: 5.4.2008].

Sellin, Burkhard: Berufsbildung in Europa. Auf dem Weg ihrer Modularisierung?, Thessaloniki, CEDEFOP Panorama, 1996.

Sloane, Peter F.E.: Modularisierung in der beruflichen Ausbildung – oder: Die Suche nach dem Ganzen, In: Duales System im Umbruch. Eine Bestandsaufnahme der Modernisierungsdebatte: Euler, Dieter, Sloane Peter F.E. (Hrsg.), Centaurus Verlag, 1997, S.223-245.

Euler, Dieter/Sievering, Eckart: Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Typoskript, Nürnberg, St. Gallen, 2006, Online im WWW unter URL:http://www.bmbf.de/pub/Studie_Flexible_Ausbildungswege_in_der_Berufsbildung.pdf [Stand:20.6.2008].

Stangl, Werner: Das duale Ausbildungssystem in Österreich, o.J., Online im WWW unter URL:

<http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/BERUFSFINDUNG/Duale-Ausbildung.shtml> [Stand 17.3.2008].

Statistik Austria: Bevölkerung nach Bildungsstand, 2001, Online im WWW unter

URL:http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bevoelkerung/volkszaehlungen/bevoelkerung_nach_dem_bildungsstand/021057.html
[Stand:8.7.2008].

Steindl, Günter: Modularisierung im Metall- und Elektrobereich- ein Weg zur Stärkung der Kompetenzen der ArbeitnehmerInnen, In: Verzetnisch, Fritz/Schlögl, Peter/Prischl, Alexander u.a.: Jugendliche zwischen Karriere und Misere. Die Lehrlingsausbildung in Österreich, Innovationen und Herausforderungen, Wien, Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes, 2004.S.219-225.

Universität Wien, Institut für Bildungswissenschaft: Online im WWW unter URL:<http://institut.erz.univie.ac.at/home/fe6/> [Stand 10.12.2007].

Wacker, Konstantin: Teure neue Lehrstelle. Eine Untersuchung zur Effizienz des Blum-Bonus, 2007, Online im WWW unter URL:

http://noe.arbeiterkammer.at/pictures/d57/lehrstellenmarkt_studie.pdf
[Stand 10.9.2008].

Wettstein, Emil: Modularisierung im Berufsbildungssystem der Schweiz, In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswesen, Varia, 2/2005 Jg. 27, S.1-20, Online im WWW unter URL:
http://www.szbw.ch/Revues/J05_2/Wettstein.pdf [Stand: 6.5.2008].

Widmer, Josef: Grundsätze eines Baukastensystems, In: Panorama. Berufsberatung, Berufsbildung, Arbeitsmarkt, 2/1998,S. 4-9.

Wirtschaftskammer Österreich: Lehrberufsliste, Februar 2008, Online im
WWW unter URL:
http://portal.wko.at/wk/startseite_th.wk?BrID=4&SbID=19&DstID=0
[4.3.2008].

8 Anhang

8.1 Tabellen

Tabelle 1:	Übersicht Genese in Personen I	89
<i>Tabelle 2:</i>	Übersicht Genese in Personen II	90

8.2 Abbildungen

Abbildung 1:	Bildungswege in Österreich	20
Abbildung 2:	Modullehrberuf Installations- und Gebäudetechnik – Schematische Darstellung	62
Abbildung 3:	Kombinationsmöglichkeiten	64

8.3 Transkriptionen

Interview: dw_a0009

Dauer: 46 Minuten

Dauer der Transkription: 2 Stunden

Datum: 30.05.2008

I: Zum ersten bitte ich sie mir einmal ganz grundsätzlich die Eckpunkte der Modularisierung zu nennen.

B: Die Eckpunkte der Modularisierung sind im wesentlichen in dem Bundesgesetzblatt, die Nummer weiß ich jetzt nicht auswendig, aber ich kann es jederzeit, über die Modularisierung finden, sie drinnen. Und zwar geht es darum, dass man Lehrberufe von der politischen Warte jetzt gesehen, verringern möchte, die Anzahl der Lehrberufe verringern möchte. Die Anzahl der Lehrberufe zu verringern. Die zweite wichtige Maßnahme der Modularisierung ist, die Abbildung des wirtschaftlichen Struktur in den Ausbildungsbereichen. Die neuen Technologien, die neuen Berufsfelder sind doch etwas differenzierter und komplexer geworden und die Modularisierung ist eine Antwort darauf, auch im dualen Ausbildungssystem dieser Differenzierung eben näher zu treten, sie abzubilden. Im wesentlichen geht es bei der Modularisierung also darum, dass man verschiedene Möglichkeiten schafft, in einem Lehrberufsbereich auch auszubilden, es gab Vorgängergedanken, das sind z.B. die Gruppenlehrberufe, die Schwerpunktlehrberufe, das sind sozusagen ähnliche Konzeptionen und die Modularisierung ist jetzt sozusagen dann die Folge aus dieser Entwicklung. Modularisierung heißt, es gibt Grundmodule, meist zweijährige, es kann aber im Notfall auch ein einjähriges sein. Es gibt Hauptmodule einjährige, oder wie in der Kfz-Technik sogar 1 1/2 jährige und es gibt Spezialmodule, ein oder ein halbes Jahr.

I: Also diese dreigliedrige Struktur ist mir bekannt. Was man allerdings nicht nachlesen kann oder wenig findet, ist wie ist es eigentlich dazu gekommen?

B: Noch einmal, zwei Gründe, das erstens Verringerung der Anzahl der Lehrberufe und zweitens eine strukturelle Anpassung der Lehrlingsausbildung an die Erfordernisse der Wirtschaft. Das sind die zwei Hauptgründe.

I: Kann man das einem Zeitpunkt festmachen? Kann man sagen, da hat das eingesetzt, da hat man das erste Mal darüber nachgedacht?

B: Ja die ersten Denkansätze, wo sie sagen, stammen eigentlich aus der Wirtschaftskammer Österreich, da war Alfred Freundlinger dabei, das ist in etwa vor fünf, sechs Jahren hat sich das entwickelt. Die ersten Gespräche und die ersten Ideen sind da aufgetaucht. Und im Laufe der Zeit hat sich das dann realisiert.

I: Waren diese ersten Ideen, diese ersten Ansätze, schon sehr ergiebig oder schon sehr konkret im jetzt bestehenden Konzept oder waren das nur Gedanken, die man halt gesammelt hat?

B: Es waren Gedanken, die man gesammelt hat. Die Wirtschaft und die Struktur wird immer komplexer. Das ist halt auch die Antwort darauf, auch in der dualen Ausbildung der Lehrlingsausbildung, sich dieser Komplexität sozusagen zu nähern und die Anforderungen der jungen Wirtschaft, die auch an die jungen Leute gestellt werden, irgendwie zu bewältigen. Das ist der wesentliche an dieser Modularisierung. Wie sie genau ausschaut, es war auch immer wieder Gedanke auch eben, das Argument des herzustellen, Verringerung der Lehrberufe. Hier wäre natürlich eine echte Modularisierung wäre sozusagen auch, ich sag jetzt eine Überbrückung der einzelnen Fachrichtungen. Und die ist aber bisher noch nicht gelungen. Alle Beispiele die wir bis jetzt haben, sei es in der Sanitär, in der Gebäudetechnik, Werkstofftechnik oder KFZ Technik oder in der sehr umstrittenen Holztechnik, sind keine sehr großen Würfe sondern es sind im wesentlichen klein karierte wirtschaftsstrukturelle Lösungen, die eigentlich nur die einzelnen Fachverbände befriedigt. Aber nicht den großen Wurf macht. ZB Holztechnik würde für mich bedeuten, dass gewerbliche Berufe genau so wie industrielle Berufe in einem modularisierten Konzept vorkommen würde. Das ist sicherlich nicht der Fall. Es gibt einzelne gewerbliche Lehrberufe, wie Tischlerei, und es gibt jetzt diesen Holztechnik in der Industrie. Hier kann man schon erkennen, dass das Konzept, das eigentliche Konzept wirklich eine große Modularisierung, wo man von den inhaltlichen Strukturen, von der

wirklichen Ausbildung der Lehrlinge ausgeht, damit die wirklich breit ausgebildet werden, damit die wirklich einen Überblick bekommen über die ganze Holztechnik. Das hat bis jetzt nicht stattgefunden, nicht einmal in der Kfz-Technik ist es gelungen. Man müsste fairnesshalber sagen, dass man sogar die Landmaschinen und Baumaschinen mitnehmen könnte, sollte und eigentlich müsste, wenn man das Konzept wirklich ernst meint. Aber dem ist es nicht so, es scheitert an den engen Sichtweisen der

I: Also dieses Nachdenken, haben sie angesetzt, mit fünf bis sechs Jahre, dass das zurückliegt, wie ist das dann weitergegangen? Wie hat man dann versucht ein Konzept zu entwickeln?

B: Man hat versucht, einen Gesetzestext zu fassen und da gab es schon die ersten Schwierigkeiten. Man hat sich dann geeignet, insbesondere Sozialpartner im Bundesberufsausbildungsbeirat haben sich dann auf einen Kompromiss geeinigt, der eben dann im Nationalrat beschlossen wurde.

I: In dieser Novelle des Berufsausbildungsgesetzes.

B: Genau. Und das ist eben ein Kompromiss der entstanden ist, ausgehend von den Sozialpartnern, und der dann im Nationalrat beschlossen wurde.

I: Das heißt, dieses Konzept ist ja im Bundesausbildungsgesetz schon verankert. Hat da noch zur Entwicklung zum Konzept selber, noch einmal Sitzungen gegeben, wo man sagt, da ist es explizit noch darum gegangen, jetzt Berufe jetzt zu verordnen?

B: Der Vorreiter war der Fachverband der Installateure und Mechatroniker, etc. Die haben das erste Konzept entwickelt, eben diese, da hat es ja anders geheißen, Energie und Gebäudetechnik, jetzt hat man sich dann geeinigt auf Installation- und Gebäudetechnik, weil Energie hätte ja auch die elektrische Energie umfasst. Und das war ein bisschen heikel. Da haben andere Fachverbände wieder Einwände erhoben. Das war das erste Konzept. Das ging hervor, aus dem Gruppenlehrberuf Sanitär- und Klimatechnik, wo es drei Lehrberufe gegeben hat und ein vierter Ausbildungsversuch der Ökoinstallation, also diesem Gruppenlehrberuf hat man dann eben das Konzept der Modularisierung angepasst. Was auch mehr oder wenig schwammig ist, möchte ich

sagen, gerade in der Installationstechnik ist irgendwo das Feld mehr oder wenig abgedeckt, hier kann man sagen, dass das ein bisschen gelungen ist, wobei für mich als Insider natürlich auch die Frage ist, warum der Rohrleitungsmonteur, den es noch immer gibt, noch immer existiert. Und nicht damit Klar hätte man das auch ein bisschen breiter fassen können. Aber es ist ein, sagen wir einmal, vernünftiges Konzept, das überschaubar ist, und auch in sagen wir einmal moderne technische Entwicklungen auch die österreichische Berufslandschaft hinausschaut und wirklich versucht an die Bedürfnisse der Wirtschaft und natürlich auch an der der Kunden Rücksicht zu nehmen. Das muss man sagen ist ein ganz gelungenes Konzept. Die Spezialmodule sind auch relativ stimmig, eben weil sie ja der wirtschaftlichen Bedürfnisse und damit auch den gesellschaftlichen Bedürfnissen entsprechen.

I: Wie waren sie jetzt eigentlich an der Modularisierung beteiligt, welche Rolle hatten sie bei dem Vorhaben der Modularisierung?

B: Naja, dadurch, dass ich mir sozusagen kommt wahrscheinlich in manchen Büchern besser heraus, kann ihnen da empfehlen ein Buch über Konzeptionen in der dualen Ausbildung. Wir sind natürlich sowohl was das Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit, der Bundesberufsausbildung, und von der Seiten der Sozialpartner als auch wir von der Berufsschule, alle in einem starken Dialog eingebettet und wir haben natürlich auch über den Bundesberufsausbildungsbeirat und immer wieder miteinander zu tun. Also wir sind sozusagen ein Team, dass sehr viel kommuniziert. Und da gibt es natürlich immer wieder Gespräche und Diskussionen wie können wir in Zukunft das duale System weiterentwickeln, wie können wir sie sichern diese Ausbildung, und da gibt es immer wieder sehr fruchtbare Gespräche und aus einem dieser Gespräche, hat sich das auch entwickelt.

Hier wird wirklich ein guter Kontakt zum dualen Ausbildungssystem.

I: Eigentlich gibt es das System der dualen Ausbildung ja nur, in Deutschland und in der Schweiz in ähnlicher Form.

B: Und in Südtirol eben. Es gibt auch so ähnliche Geschichten, in verschiedensten europäischen Ländern. Aber vom Ursprung, wie es sich bei uns in Österreich entwickelt hat, eben nur in der

Schweiz, Südtirol und Deutschland.

I: Dort gibt es ja auch Modularisierungsansätze.

B: Naja, muss ich ehrlich sagen, kann ich nichts sagen.

I: Ich hab immer wieder darüber gelesen, aber es schaut so aus, als würde da nicht wirklich irgendwie was weitergehen. Da gibt es massive Einwände, und massive Kritik und da weiß man nicht, wie man damit umgehen soll. In der Schweiz bin ich mir jetzt nicht sicher, die sind weiter als in Deutschland. Aber das ist total schwierig herauszufiltern.

B: Das ist richtig, weil unter Modularisierung wird so viel verstanden, der Begriff hat so viele Deutungsmöglichkeiten, so viele Interpretationsmöglichkeiten und so viele verschiedene Auswirkungen, das ist so variabel der Begriff.

I: Eigentlich uneindeutig.

B: Total, so ist es. Also absolut. Es gibt ja genauso die Modularisierung auf den Universitäten, genau so wie auf den AHS und so weiter. Aber gut, bei uns heißt es eben so, und laut Gesetz schaut das so aus.

I: Können sie sich noch an Rohentwürfe erinnern, dieses Modularisierungskonzept dieses dreistufigen? Gab es da irgendwelche Vorstufen bis man dahingekommen ist und sich geeinigt hat?

B: Ja sicherlich, man hat immer wieder überlegt, wie nennt man das ganze überhaupt. Klar hat man über die Begriffe und über die Inhalte sehr lange diskutiert und nachgedacht. Es war letztendlich das Konzept schon fertig, bis dann letztendlich erst die Minister Zeit gefunden haben, dass sie das der Öffentlichkeit präsentieren konnten. Also zwischen dem Beginn, wo schon die ersten Entwürfe festgestanden sind, bis dahin, zur wirklichen Gesetzeswerdung ist ja eine enorm lange Zeit vergangen. Das ist mindestens über zwei Jahre gegangen.

I: Also wenn sie jetzt das Konzept jetzt anschauen, mit dieser Dreistufigkeit und alles was rundherum, also die zwei schon

verordnete, welche, und sie müssten dem ganzen eine Note geben, so wie in der Schule, von 1-10 aber, wobei 10 das schlechteste wäre und 1 das beste. Was würden sie dem geben?

B: Da muss ich ehrlich sagen, da tu ich mir sehr sehr schwer. Weil grad in der Installations- und Gebäudetechnik ist es, sag ich einmal, ein stimmiges Konzept. In der Werkstofftechnik wird es verkrampft. In der Kfz-Technik ist es tolerierbar, in der Holztechnik fürchterlicher Krampf und so weiter. Das heißt, man kann nicht das gesamte bewerten, sondern muss wirklich die einzelnen modularisierten Lehrberufe genau untersuchen und anschauen. Die Holztechnik argumentiert z.B. sehr stark, dass doch einige Lehrlinge mehr aufgenommen werden, wenn man so diese Strukturen übernimmt. Bei der Installations- und Gebäudetechnik muss ich sagen, vermute ich wird sich nicht sehr viel ändern, was das gesamten Lehrberufspotential betrifft. Da wird die Gesamtzahl der Lehrlinge relativ gleich bleiben. Deto in der Werkstofftechnik, weil da sind ja nicht viele Lehrlinge drin. In der Kfz-Technik würd ich auch meinen, dass die neuen Module nicht die Anzahl der Lehrlinge enorm erhöhen werden. Es wird sich im Bereich der momentanen Anzahl von Lehrlingen aufhalten und so gesehen, kann man sagen, wie kommt es zu einer Ausdifferenzierung, die sicherlich den Vorteil hat, dass man gezielter ausbilden kann. Aber es wird sicherlich keine Änderung in der Entwicklung geben. Ich würde bewerten die Installations- und Gebäudetechnik würd ich so mit 3 oder 2 bewerten, die Werkstofftechnik mit 7-8. Die Kfz-Technik mit 5 und die Holztechnik mit 9-10, also sehr schlecht.

I: Ich fang mal oben an, was müsste am Konzept insofern noch verbessert werden, dass sie sagen, ich würde mir einen 9 oder 8 geben bei der Installations- und Gebäudetechnik?

B: Naja, die Verbesserung denk ich sollte wirklich in die Richtung gehen, dass man, bei der Installations- und Gebäudetechnik sind die Spezialmodule das schwierige, hier glaub ich, dass einmal noch griffigere Spezialmodule sinnvoll werden, Badgestaltung, ein Jahr Badgestaltung ist eine sehr lange Zeit. Gut, kann man wirklich diskutieren darüber. Aber z.B. die Haustechnikplanung ist okay, verbesserungswürdig ist bei der Werkstofftechnik, weil diese beiden überhaupt nicht harmonieren, die beiden Ausbildung. Bei der Holztechnik wurde halt ein einziger Lehrberuf, nämlich die Holz- und Sägetechnik wurde dann ausdifferenziert, wurde angepasst an

die industrielle Produktion in der Holzindustrie. Ob es hier nicht sinnvoller gewesen wäre, einmal grundlegend über die Holztechnik einen modularisierten Lehrberuf zu schaffen, wo auch der Tischler was davon hätte, kann man natürlich hinterfragen. Wir von Seiten der Berufsschule tun uns natürlich enorm schwer, was die Ausbildung der Spezialmodule betrifft, weil wir natürlich die Ausstattung nicht in diesem Ausmaß haben wie die Betriebe. Also ein einzelner Betrieb der kann eben dann genau aufgrund seiner wirtschaftlichen Intensionen ausbilden, aber wir in der Berufsschule müssen das auch mittragen nach § 46 Schulorganisationsgesetz. Wir tun uns natürlich da enorm schwer, noch dazu, wenn es sehr wenige Lehrlinge sind. Also das macht natürlich das Konzept für die Berufsschule ungemein schwierig. Grad wenn es im Bereich der Spezialmodule geht, wo wir noch keine adäquate Ausstattungen haben.

I: Ich möchte da jetzt trotzdem noch einmal darauf zurückkommen. Sie haben vorher diese zwei Gründe oder Hauptmotive genannt, warum man modularisiert, das war das Verringern der Lehrberufszahlen und das Abbilden der wirtschaftlichen Strukturen in den Ausbildungen, also in der dualen Ausbildung. Würden sie sagen, diese zwei stehen gleich nebeneinander, also von der Wertung her, gleich nebeneinander?

I: Na der Ehrlichkeit halber würd ich meinen, dass sicherlich die Wirtschaft versucht, entsprechend ihren Interessen auszubilden. Das ist ein legitimes Recht und auch sinnvoll. Ich denke, das ist der primäre Grund. Dass man wirklich versucht hat, eine Verbindung zu schaffen, das halt ich wieder für positiv, wo man auch Richtung Weiterbildung schon ein bisschen das Türchen öffnet, das halt ich für sehr sinnvoll und die Möglichkeit durch diese Modularisierung, dass mehrere vierjährige sag ich einmal, längere Ausbildungen stattfinden und damit der Anschluss zur Weiterbildung, zur höheren Qualifikation da ist, halt ich für sehr gut und auch sehr wertvoll. Auch diese Konzeptlehre und Matura, hier kann man sehr viel machen, hier kann man natürlich auch parallel eine vierjährige Ausbildung kann man sehr viele Parallelen mit Lehre und Matura schaffen, was auch passieren wird, das halt ich für sehr wertvoll. Eine Möglichkeit der Weiterbildung, dass dann schon in der Berufsschule beginnt.

(Dialog unverständlich)

B: In der ersten Schulstufe.

I: Wie würden sie, ich komm der Bildungswissenschaft, würden sie sagen, dass Modularisierung, wie sie Österreich angedacht hat, auch einen pädagogischen Wert hat?

B: Der pädagogischen Wert ist einfach, dass man die Tür öffnet zu Bereichen der Weiterbildung, dass man wirklich beginnt, dann immer weiter zu spezialisieren. Nach dieser Lehre mit dem Spezialmodul eine doch sehr verfeinerte Ausbildung stattgefunden hat in ihren Berufsbereichen. Damit ist der Anschluss für noch weitere Bildung auf jeden Fall enger sind. Das halt ich für pädagogisch sehr wertvoll.

I: Inwieweit hat man auch weiter darüber nachgedacht, wie z.B. Spezialmodule mit der Weiterbildung wirklich verknüpft werden sollen?

B: Ja, es gibt keinen echten Anschluss, es ist halt immer wieder so, dass die Weiterbildungsinstitute, natürlich darauf Rücksicht nehmen, welche technischen Entwicklungen und was eben in der Wirtschaft gebraucht wird, die sich genau so orientieren an den wirtschaftlichen Bedarf. Da seh ich eine Chance, dass eine intensivere Verbindung stattfinden wird. Sehe ich durchaus.

I: Sie haben schon kurz gesagt, dass die Modularisierung doch eine gewisse Schwierigkeiten den Berufsschulen bei den Spezialmodulen. Inwiefern gab es Kritik an der Modularisierung?

B: Das haben wir laufend vorgebracht. Es gibt ja insbesondere auch, und das wissen wir alle noch nicht, wie sich die Lehrlingszahlen in den Spezialmodulen entwickeln. Wir haben nach Schulorganisationsgesetz natürlich nur die Auflage, dass wir Fachklassen ab 20 eröffnen können, sag ich einmal, das ist eine gesetzliche Basis. Es ist sowieso so, in der Lehrberufslandschaft, dass von den rund 250 Lehrberufen, etwa 80 Lehrberufe ohnedies 0-19 Lehrlinge haben. Und das wird sich bei den Spezialmodulen auch natürlich noch ein bisschen ungünstiger auswirken, weil eine Fachklasse bedarf eben 20 und das pro Bundesland, wie sich das dann entwickelt, da sind wir sehr skeptisch. Noch dazu, weil man eigene Ausstattungen benötigt. Da wird es sehr schwierig für die

Berufsschulen.

I: Das heißt die Kritik kam eher vom Unterrichtsministerium und von der Berufsschulseite oder Berufsschule selber, erklären sie mir das nochmal?

B: Natürlich, das Ministerium war sehr skeptisch. Insbesondere wo es in die Bereiche Spezialmodule geht.

I: Nachdem ja die Länder zuständig sind, für die Ausstattung der Berufsschulen, gab es von der Seite auch irgendwie Einwände?

B: Absolut. Hat die bei der Gesetzesbegutachtung hat Salzburg vehement einen Konsultationsmechanismus eingefordert, der wurde aber nicht durchgeführt. Seither ist Salzburg noch kritischer und skeptischer. Gerade was die Verordnungen von einzelnen modularisierten Lehrberufen betrifft. Wir sehen das ganz deutlich in der Holztechnik, weil der ursprüngliche Lehrberuf der Holz- und Sägetechnik wird ja in Kuchl in Salzburg ausgebildet, da sind sie ganz besonders kritisch.

I: Wie geht man jetzt damit um, kann man irgendwie Lösungsvorschläge anbieten, oder sagen, so könnte man es machen, dass die Berufsschulen eine Erleichterung spüren oder?

B: Wir haben unmittelbar keine, wir haben ja nur in der Begutachtung die Möglichkeit dazu Stellung zu nehmen. Und wie das halt immer bei Begutachtungsverfahren, es werden natürlich diese Einwände zwar gehört, aber es wird darauf nicht echt reagiert. Das würde bedeuten, dass auch der Bundesminister, der eigentliche Verursacher all dieser Dinge ist, eigentlich dann im Konsultationsverfahren eine finanzielle Umschichtung, das war logisch irgendwo. Das Unterrichtsresort muss das ganze finanzieren gemeinsam mit den Ländern. Der Bund muss ja auch die Lehrerkosten zu 50 % und so weiter. Also diese Kausalität wäre natürlich fairer, wenn das Wirtschaftsresort auch ihren Beitrag, ihren finanziellen leisten würden, das wäre für das Gesamtsystem natürlich ein fairerer Deal.

I: Wird es auch organisatorisch. Um noch einmal zurückkommen darauf, dass an der Berufsschule die Spezialmodule ausgebildet werden müssen und man kann nicht absehen, wie viele sich jetzt

tatsächlich für ein Spezialmodul entscheiden. Grundsätzlich ist es ja so vorgesehen, dass man es schon im Lehrvertrag festhalten muss, welches Spezialmodul möchte ich machen, wenn ich jetzt also einen Lehrvertrag abschliesse.

B: Das seh ich nicht so, ich sehe es einmal so, ich vermute, dass ich

I: Es geht auch mit einer Abänderung und deshalb frag ich, macht es das nicht noch viel schwieriger, wenn man jetzt ein halbes Jahr davor nicht auch noch eine Abänderung macht und jetzt sagt, wir haben noch etwas dazubekommen?

B: So wie ich jetzt diese ganze duale Entwicklung durchschaue, wird voraussichtlich es so sein, dass einmal die Grundlehrberufe lehrvertragswürdig werden, also Grundmodul und Hauptmodul, wie bisher. Wird sich nicht großartig viel ändern. Dann wird sich in den nächsten Jahren zeigen, was sowohl der Betrieb von dem Lehrling möchte, was der Lehrling sich zutraut, was die Eltern dazu sagen. Wie sich im Laufe der Lehre die jungen Leute einstellen, hier kann man dann gemeinsam zu einer Entscheidung kommen. Da gibt es so viele soziale Aspekte dann. Das wird eine spannende Sache sein, wo ich hoffe, dass sehr viel Einfühlungsvermögen dabei ist und dass halt alle Partner in diesem dualen System gehört werden und vernünftig entscheiden.

I: Da sollten wir abwarten.

B: So ist es, das kann kein Mensch vorhersagen. Einen Lehrvertrag einmal so mit vier Jahren, mit Grund- und Hauptmodul halt ich einmal für sinnvoll...

I: Also von Seiten der Bildungswissenschaft kommt an der Modularisierung durchaus Kritik, aber nicht jetzt unbedingt für Österreich, sondern grundsätzlich an der Modularisierung der Erstausbildung. Gibt es von Seiten der Bildungswissenschaft zwei so ganz große Kritikpunkte, die man immer wieder findet, und das eine ist diese Ökonomisierung der Berufsbildung, dass man sagt, es geht nur mehr um die Bedürfnisse der Wirtschaft, Bildung im eigentlich Sinn wird vernachlässigt und der zweite große Kritikpunkt ist eben das Verabschieden des Berufsprinzips, das man sagt, man splittet Inhalte so sehr auf, man macht so eine starke

Strukturierung, dass eben diese Gesamtheit, diese ganzheitliche Prinzip der Bildung verloren geht. Würden sie sagen, dass diese Kritikpunkte auch auf Österreich zutreffen?

B: Naja, da möchte ich schon eines sagen. Ich kenn ja mittlerweile die Berufsschüler und ich beschäftige mich jetzt schon seit, nach dem zweiten Weltkrieg, wenn man sich da die Lehrpläne anschaut, da muss man schon sagen, dass es zumindestens in den Bereich was möglich ist zeitlich, es uns wirklich gelungen ist, genau diesen Ansatz nämlich eine umfassende Lehrlinge zukommen zu lassen, sehr wohl erfolgt hat. Ich sag jetzt nur ein paar Beispiele. 76 wurde politische Bildung eingeführt, verdoppelt auf 80 Stunden. 1992 Deutsch und Kommunikation in die Lehrpläne gekommen, 95 dann durch die gesamte Problematik da mit der Verfassungswidrigkeit der Einführung von berufsbezogenen Fremdsprache Englisch wurde dann alles genehmigt. Das heißt also, so gesehen, ist dem Gedanken der umfassenderen Bildung schon Rechnung getragen worden denk ich, natürlich nur in einem Ausmaß, dass halt für das duale System, da gibt es eben diese Interessensgegensätze, wirklich auch zumutbar ist, ohne dass sozusagen gleich ein absoluter Aufstand entsteht. Letztendlich muss es um Schaden der Lehrlinge gehen. Wenn man das duale System wirklich ernst nimmt, muss man sehen, das hat Österreich immer wieder auch bewiesen, und hat sich auch sehr vernünftig verhalten, wenn wir das duale Ausbildungssystem so beibehalten wollen, wie wir müssen, kooperieren wir mit der Wirtschaft und der ist auch ein Motor, der auch entsprechende Ausbildungen gewährleistet und auch sehr wichtige Fertigkeiten vermittelt. Dass das immer in einem sehr heiklen Interessenskonflikt einhergeht, ist uns allen bewusst. Aber wie man jetzt erkennen kann und gerade in den jüngsten Jahren, wie wertvoll es ist, mit dieser Fachausbildung, nämlich einen sehr hohen Maß und jetzt wird es immer höher, sodass also beide Seite, im Rahmen der Möglichkeiten, sowohl was die Allgemeinbildung betrifft, als auch auf die fachlichen ganz toll entwickelt haben. Wie ich das sehe, hat sich das sehr toll entwickelt und ich kann da wirklich nur allen Beteiligten wirklich danken, dafür, dass das so harmonisch und mit dem Einsatz erfolgt ist. Und dass wir immer noch einen relativ hohen Anteil haben an jungen Leuten, die sich über das duale Ausbildungssystem weiterentwickeln können. Ich finde die Entwicklung sehr gut.

I: Bei Archan ist das noch drinnen, dass man die Prüfung im

Spezialmodul das mit einer Facharbeit abschließt, das ist aber dann doch nicht, also jetzt ist es nicht verankert.

B: In vierjährigen Berufen schon. In den vierjährigen Lehrberufen schon, da kann man gleichzeitig zur Lehrabschlussprüfung auch die Fachbereichsprüfung ablegen. Das gilt aber nur für die vierjährigen Lehrberufe.

I: Um noch einmal zusammenzufassen, die Ökonomisierung der Berufsbildung würden sie sagen, bleibt in einem relativ abgegrenzten Rahmen, das ist natürlich ganz natürlich, weil wir mit der Wirtschaft kooperieren müssen, also eine zunehmende Ökonomisierung würden sie eher verneinen. Und zum Verlust des Berufsprinzips, bitte nehmen sie dazu noch Stellung?

B: Ich würde nicht vom Verlust des Berufsprinzips reden. Wo ist ein Verlust des Berufsprinzips erkennbar? Im Gegenteil es wird immer nur verfeinert. Ich kann immer nur betonen und ich bin jetzt auch schon 16 Jahre da, wenn ich mir die ersten Rahmenlehrpläne anschau, und wenn die vergleiche mit denen, die ich heute mache, da ist ein Qualitätsunterschied, der Richtung Modernisierung, Verfachlichung, Richtung High Tech-Bereich geht. Ich kann nur das Gegenteil behaupten. Ich würde meinen dass es zu einer noch intensiveren, noch stärkeren Beruflichkeit geht. Darauf kann man aufbauen, und das ist auch im Konzept der Modularisierung so gedacht. Also ich würde das Gegenteil meinen. Zur Ökonomisierung, würde mich jetzt interessieren, wie sie das sehen.

I: Also das ist etwas, was von verschiedenen Seiten immer wieder geäußert wird, also in Deutschland findet man das ganz stark, dass die sagen, bei Einführung eines neuen Lehrberufs beispielsweise, wird dafür durch die Modularisierung die Diskussionen abgekürzt werden, und man braucht nicht mehr so lange nachdenken, sondern die Wirtschaft kommt und sagt, wir möchten einen neuen Beruf oder ein neues Modul und es wird eingeführt. Das heißt, man erspart sich diese ganze Diskussion, ob das notwendig ist einen Beruf zu schaffen, kann man das nicht wo anders abdecken und so weiter. Das ist etwas, dass man sagt, es ermöglicht sozusagen, dass man ganz stark die wirtschaftlichen Bedürfnisse immer reagiert und gleich reagiert.

B: Aber das halt ich eher für positiv. Also die Entwicklung der

neuen Lehrberufe, die ich auch mitverfolgt habe, haben genau darauf hingeezielt, dass man sagt, versuchen wir so auszubilden, damit die jungen Leute eine Chance haben, sich dann in der Wirtschaft dann weiterzuentwickeln. Das war eigentlich der Grund der neuen Lehrberufe. Und wenn ich mir jetzt die letzten neuen Lehrberufe anschau, die wir gemeinsam gemacht haben, wie die Lebensmitteltechnik, oder die Pharmatechnologie, das sind zB Lehrberufe, von denen ich glaube, dass aufgrund eben der Struktur der Wirtschaft in Österreich reagiert wurde. Warum soll man nicht einem Bereich, der sonst keine Chance hätte auszubilden, warum soll man dem nicht die Chance geben, mittels eines neuen Lehrberufes einige Lehrlinge auszubilden. Das sind Entwicklungen im Leben die muss man halt erkennen, in der Gesellschaft, in der Wirtschaft. Und darauf reagieren. Warum auch nicht. Ich bin eher einer der zukunftsorientiert denkt.

I: Gibt es ihrerseits Befürchtungen, wo sie sagen, dass könnte durch die Modularisierung passieren im dualen System?

B: Überhaupt keine. Absolut keine Ängste. Es geht wirklich um die junge Leute und die sollen möglichst gut und zukunftsorientiert ausgebildet werden. Und ob das jetzt ein Gruppenlehrberuf oder neuer Lehrberuf heißt, entscheidend ist die inhaltliche Komponente.

I: Ist die Modularisierung für alle Lehrberufe insofern zwingend, dass man sagt, die müssen alle zusammengefasst werden, oder wird es auch welche geben, die nicht modularisiert werden können, weil man nur ein Grund- und ein Hauptmodul sinnvollerweise hat und es keine Spezialmodule geben wird.

B: Erstens ist es nicht zwingend und zweitens wäre das aufgrund der Kritik, die ich schon angebracht habe, dass sich die Fachverbände in der Wirtschaft nicht einigen werden, wird es sicherlich nicht für alle Bereiche eine Modularisierung geben können.

I: Das heißt es wird eher so eine, sie haben es vorhin so bezeichnet, als wie es ist eh keine echte Modularisierung. Also ich sag es noch ein bisschen radikaler, ich sag es ist die Modularisierung light Variante

B: So ist es. Jeder Fachverband in der Wirtschaftskammer Österreich versucht auf der Basis seiner Struktur oder seines Klientel etwas zu schaffen. Wobei nicht rübergeschaut wird über den Grat der Rand und versucht wird mit dem anderen zu kooperieren. Obwohl er vom Charakter her, vom inhaltlichen her doch Ähnlichkeiten vorhanden sind.

I: Wenn ich sie jetzt so richtig verstanden hab, die Elektrotechniken, technische Berufe, Mechatronik, sind so an der Kippe, die könnte man auch in so gewissen Teilbereichen durchaus metallverarbeitend zuordnen, da tut man sich glaub ich sehr schwer mit der Modularisierung, wie sehen sie das?.

B: Enorm schwiedrig, ja. Gerade im Elektrobereich ist es überhaupt sehr schwierig. Also das sind sehr heikle Angelegenheiten. Diese kleinen Unterschiede machen es oft schon aus, dass man sagt, dass es nicht möglich ist.

I: Wird man da eine Modularisierung anstreben?

B: Ja der nächste große Bereich wird eben der Elektrobereich sein. Auf das freue ich mich schon, wird spannend werden.

I: Von meiner Seite hab ich alles erfahren, was ich erfahren wollte. Wenn sie Interessen habe, schicke ich ihnen gerne die Ergebnisse zu.

B: Würd mich freuen.

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name: Kathrin Lipp
Wohnhaft in Krems an der Donau
Geboren am 30. Oktober 1983 in St. Pölten
Staatsbürgerschaft: Österreich
Familienstand: ledig



Ausbildung

1990 - 1994 Volksschule Gedersdorf
1994 – 1998 Bundesrealgymnasium Rechte Kremszeile mit wirtschaftskundlichem Schwerpunkt
1998 – 2003 Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik St. Pölten
Juni 2003 Reife- und Diplomprüfung für Kindergarten und Horte mit Auszeichnung an der BAKIP St. Pölten

Seit Oktober 2003 Diplomstudium Pädagogik an der
Universität Wien. Schwerpunkte: Aus-
und Weiterbildungsforschung sowie
Schulpädagogik

2006 - 2008 Tutorin in der Forschungseinheit Aus-
und Weiterbildungsforschung am Institut
für Bildungswissenschaft der Universität
Wien

Berufserfahrung

2002-2004 Gesellschaft für ganzheitl. Förderung
und Therapie NÖ ,Pädagogische
Mitarbeiterin

2003-2004 Vereinigung von Ordensschulen
Österreichs, Horterzieherin am Institut
der englischen Fräulein Krems/Donau

2004- 2008 (derzeit aufrecht) NÖ Landesregierung,
Kindergartenpädagogin

2008 Evaluation der 1. Reformpädagogischen
Mehrstufenklasse VS Stein
(Auftragsforschung)