

STUDIE 2/2021
PAULA RISIUS, DAVID MEINHARD

NETZWERK
 4.0

GEMEINSAM ANS ZIEL?

LERNORTKOOPERATION IM
DIGITALEN WANDEL



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



INHALTSVERZEICHNIS

1. EINLEITUNG	3
2. DATENGRUNDLAGE UND METHODIK	4
3. STAND DER LERNORTKOOPERATION IM ALLGEMEINEN	6
3.1 ABSTIMMUNGSPROZESSE IM RAHMEN DER LERNORTKOOPERATION	6
3.2 TYPISIERUNG DER LERNORTKOOPERATIONEN	9
3.3 ZUSAMMENHANG VON LERNORTKOOPERATION UND DIGITALISIERUNG DER BERUFLICHEN AUSBILDUNG	11
4. POTENZIALE DER DIGITALISIERUNG FÜR DIE LERNORTKOOPERATION	13
5. FAZIT UND AUSBLICK	15
LITERATUR	16

1. EINLEITUNG

Bei der Gestaltung der digitalen Ausbildung nimmt die Kooperation zwischen den Berufsschulen und Ausbildungsbetrieben eine wichtige Rolle ein. Obwohl die duale Struktur innerhalb der Berufsausbildung in Deutschland bereits einen gewissen Grad der Kooperation der beiden Lernorte Betrieb und Berufsschule impliziert, wurde diese Zusammenarbeit erst mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes im Jahr 2005 gesetzlich verankert. Dies ist insbesondere vor dem Hintergrund erstaunlich, dass die Lernortkooperation in einschlägigen Studien als einer der Faktoren genannt wird, welcher die Ausbildungsqualität maßgeblich beeinflusst (Wenner, 2018). Im Zuge der Digitalisierung der Ausbildung werden mancherorts weitere Lernorte relevant, wie etwa die überbetrieblichen Berufsbildungsstätten, die in ihrer Rolle für die Digitalisierung der beruflichen Bildung ebenfalls öffentlich gefördert werden (BIBB 2021). Durch die Lernortkooperation soll sichergestellt werden, dass das in den betrieblichen Ausbildungsabschnitten vermittelte Praxiswissen angemessen mit den theoretischen, fachlichen wie allgemeinbildenden Inhalten der Berufsschule verknüpft wird. Dies soll die Flexibilität der Auszubildenden erhöhen, sodass sie im Arbeitsleben auch unbekannte Situationen meistern können (Schwend-

mann et al., 2015). In dieser Studie wird anhand einer nichtrepräsentativen Stichprobe von Berufsschullehrkräften, Ausbilderinnen und Ausbildern analysiert, wie zufrieden die Befragten mit der Lernortkooperation sind und wie genau sie diese ausgestalten. Anhand ihrer Antworten wird die Zusammenarbeit der Befragten jeweils einem von drei Kooperationstypen nach Buschfeld und Euler (1994) zugeordnet. Zudem wird unter dem Vorzeichen der Digitalisierung betrachtet, inwiefern das Berufsbildungspersonal eine Notwendigkeit zur Intensivierung der Zusammenarbeit sieht und welche Möglichkeiten sie hierzu in digitalen Tools sehen.

Die vorliegende Studie ist der zweite Teil einer viergliedrigen Studienreihe, in welcher die Perspektive des Berufsbildungspersonals auf unterschiedliche Facetten der Digitalisierung beruflicher Ausbildungsprozesse analysiert wird. Gegenstand der ersten Teilstudie war die Betrachtung des aktuellen Stands der Digitalisierung in der beruflichen Ausbildung (Risius, 2021). Die folgenden Teilstudien werden sich den veränderten Anforderungen und damit verbundenen Herausforderungen des Berufsbildungspersonals (Risius et al., 2021) sowie den sich daraus ergebenden Handlungsbedarfen (Seyda / Risius, 2021) widmen.

2. DATENGRUNDLAGE UND METHODIK

Im Rahmen des Projekts NETZWERK Q 4.0 wurde von November 2020 bis Januar 2021 eine Befragung des Berufsbildungspersonals durchgeführt. Das NETZWERK Q 4.0 ist ein Verbundprojekt des Instituts der deutschen Wirtschaft mit den Bildungswerken der Wirtschaft und weiteren Akteuren im Bereich der Aus- und Weiterbildung, das durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert wird. Die Befragung fällt in einen Zeitraum, in welchem die Corona-Pandemie starke Restriktionen hinsichtlich des Schul- und Ausbildungskontexts hervorrief und somit die Kompetenz- und Wissensvermittlung im Ausbildungskontext weit digitaler stattfand als vor Beginn der Pandemie.

Die Befragung der Lehrkräfte an Berufsschulen fand getrennt von der Befragung der Ausbilderinnen und Ausbilder statt, da die Fragen im Wortlaut an die Situation der unterschiedlichen Lernorte angepasst wurden. Insgesamt nahmen 157 Lehrkräfte und 261 Ausbilderinnen und Ausbilder an der Befragung teil. Die Verbreitung der Befragungen übernahmen die Bildungswerke der Wirtschaft. Eine systematische Stichprobenziehung war aufgrund fehlender Kenntnisse über die Zusammensetzung der Grundgesamtheit nicht möglich. Aufgrund der unsystematischen Stichprobenziehung und der geringen Teilnehmendenzahl sind die Befragungsergebnisse nicht repräsentativ. Eine Stichprobenbeschreibung ist Risius (2021) zu entnehmen. Die vorliegende Studie widmet sich ausführlich der Ausgestaltung von Lernortkooperationen. Die verwendete Fragenbatterie ist angelehnt an eine Studie von Wenner (2018), welcher die Lernortkooperation aus Sicht von Auszubildenden betrachtet und dabei auf Eulers (2004) Gegenüberstellung verschiedener drei-, vier- bzw. fünfstufigen Kooperationstypisierungen zurückgreift, um die unterschiedlichen Gestaltungsformen von Lernortkooperationen zu beschreiben. Nachfolgende Tabelle stellt die zugrundeliegenden Typisierungen gegenüber:

Im Rahmen der Studie wird eine Analyse vorgenommen, welche Typen der Lernortkooperation in der Stichprobe besonders verbreitet sind. Die für diese Studie entwickelte Fragenbatterie ist dabei eher für eine Analyse der Intensität von Lernortkooperationen als zur Erfassung der Motivation hinter der Zusammenarbeit geeignet, weshalb eine Typisierung nach Pätzold (1991) ungeeignet erscheint. Da auch sporadische, durch externale Einflüsse induzierte Kooperationsaktivitäten nicht mit der genutzten Fragenbatterie erfasst

werden, erfolgt eine Typisierung der Kooperationsaktivitäten anhand des Schemas von Buschfeld und Euler (1994).

Zur Typisierung wurde ein mehrstufiges Verfahren durchgeführt. Im ersten Schritt wurden dabei die Angaben derjenigen Befragten von der weiteren Analyse ausgeschlossen, denen ihren Antworten zufolge die Ansprechpartner am jeweils anderen Lernort gänzlich unbekannt waren. Nur Antworten von Personen, die die Frage „Ich kenne meine Ansprechpartner an der Berufsschule bzw. in den Ausbildungsbetrieben“ mit „trifft zu“, „trifft eher zu“ oder „trifft eher nicht zu“ beantworteten, wurden somit berücksichtigt. Im zweiten Schritt wurde ein Dummy-System entwickelt, das für alle weiteren Items der Fragenbatterie den Wert 0 annahm, wenn die Aussage als nicht oder eher nicht zutreffend gekennzeichnet wurde, und den Wert 1 zugewiesen bekam, wenn die Antwortmöglichkeit „trifft zu“ oder „trifft eher zu“ gewählt wurde. Im dritten Schritt wurden die Dummies zu den Typen der Lernortkooperation nach Buschfeld und Euler (1994) geclustert und Summenscores für jeden Typen errechnet. Dabei gingen die Items wie folgt in die Scores ein:

- **Informieren:** Nach Inhalten erkundigen, Probleme bei Auszubildenden besprechen, Lernstandsentwicklung einzelner Auszubildender miteinander besprechen
- **Abstimmen:** Absprachen zum Softwareeinsatz treffen, Lerneinheiten zeitlich koordinieren, Lernmaterial austauschen
- **Zusammenwirken:** Gemeinsame Erarbeitung von Lerneinheiten, gemeinsame Durchführung von Ausbildungsprojekten

Im vierten und letzten Schritt schließlich wurden alle analysierten Fälle einem Typen der Lernortkooperation zugeordnet. Hierbei wurden die Typen als Hierarchie

verstanden: Während „Informieren“ die geringstmögliche Abstimmung erfordert und „Abstimmen“ eine mittlere Intensität der Lernortkooperation voraussetzt, geht das „Zusammenwirken“ mit einem erheblichen Aufwand einher. Eine Befragungsperson wurde dem Typ 1 „Informieren“ zugeordnet, wenn mindestens ein Item aus diesem Cluster als zutreffend gekennzeichnet wurde, der Summenscore also nicht den Wert Null annahm. Befragungspersonen, die darüber hinaus mindestens ein Item aus dem Bereich „Abstimmen“ als zutreffend markiert hatten, wurden dem Typ 2 „Abstimmen“ zugeordnet. Den Typ 3 „Zusammen-

wirken“ erreichten nur diejenigen Befragten, die zuvor Typ 2 zugezählt wurden und zusätzlich mindestens eines der entsprechenden Items im Bereich „Zusammenwirken“ bejaht hatten.

	BUSCHFELD / EULER, 1994	PÄTZOLD, 1991	BERGER / WALDEN, 1995
Unterscheidungsdimension	Intensität	Intention	Intensität
Anzahl Typen	3	4	5
Bezeichnung der Typen	1. Informieren 2. Abstimmen 3. Zusammenwirken	1. Pragmatisch-formal 2. Pragmatisch-utilitaristisch 3. Didaktisch-methodisch 4. Bildungstheoretisch-begründet	1. Keine Kontakte 2. Sporadische Aktivitäten 3. Kontinuierlich-probleminduziert 4. Kontinuierlich-fortgeschritten 5. Kontinuierlich-konstruktiv
Differenzierungsmerkmale	<ul style="list-style-type: none"> • Kooperationsinhalt • Kooperationsrahmen • Nebeneinander vs. Miteinander 	<ul style="list-style-type: none"> • Kernmotivation: external vs. internal • Problemzentrierung • Didaktische Überlegungen • Gesellschaftliche Perspektive 	<ul style="list-style-type: none"> • Kontakthäufigkeit • Kooperationsrahmen • Kooperationsinhalt

QUELLE: Eigene Darstellung nach Wenner (2018) und Euler (2004)

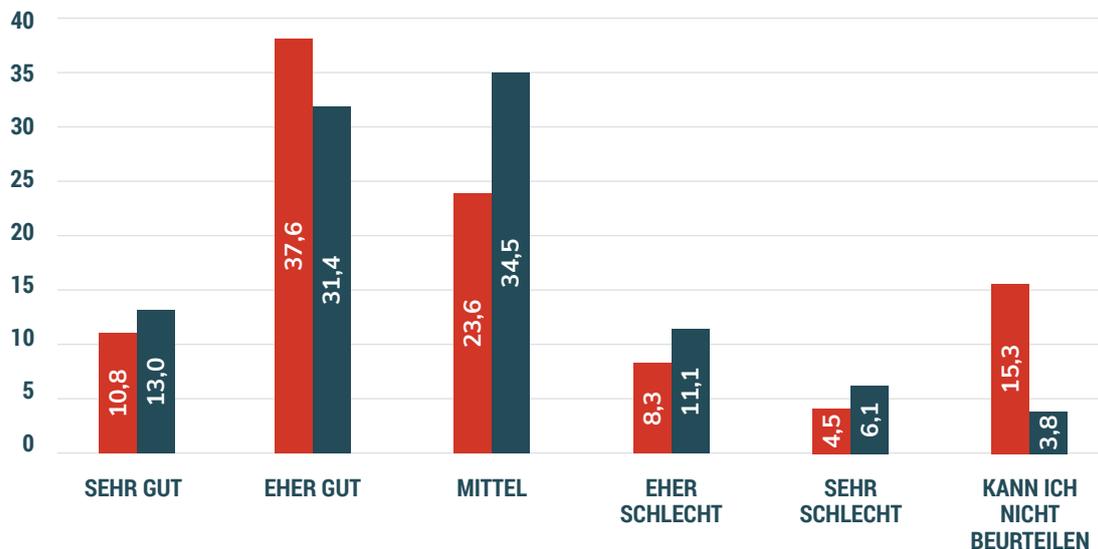
3. STAND DER LERNORTKOOPERATION IM ALLGEMEINEN

3.1 ABSTIMMUNGSPROZESSE IM RAHMEN DER LERNORTKOOPERATION

Der Begriff Lernortkooperation bezeichnet im Bereich der beruflichen Bildung das „technisch-organisatorische und das pädagogische Zusammenwirken des Lehr- und Ausbildungspersonals der an der beruflichen Bildung beteiligten Lernorte“ (Kaiser / Pätzold 2006, S. 355). Diese kurze Definition unterstreicht die Bedeutung des Berufsbildungspersonals für die praktische Umsetzung der Zusammenarbeit der dualen Ausbildungspartner. Zudem ermöglicht diese Fokussierung weg von den institutionellen Aspekten der Kooperation eine Abfrage relevanter Punkte des Zusammenwirkens durch die vorliegende Befragung der Berufsschullehrkräfte sowie der Ausbilderinnen und Ausbilder. Mithilfe von Lernortkooperationen soll der Erwerb einer umfassenden beruflichen Handlungsfähigkeit erleichtert werden, indem die in den Betrieben erworbenen praktischen Kompetenzen durch in den Berufsschulen vermitteltes theoretisches Wissen ergänzt werden. Vor dem Hintergrund der Digitalisierung äußerten Unternehmensvertreterinnen und -vertreter in einer qualitativen Befragung den Wunsch nach einer verstärkten Verzahnung der Ausbildungsabschnitte (Südwestmetall, 2020). Eine weitere Erkenntnis aus der vorgenannten Studie ist, dass eine erfolgreiche Lernortkooperation ein längerfristiges Engagement aller beteiligten Personen der unterschiedlichen Lernorte erfordert und somit kein „Selbstläufer“ ist. Dieses Engagement kann aus einer individuellen Nutzenabwägung heraus allerdings nur realisiert werden, wenn der erwartete zukünftige Nutzen eines Engagements innerhalb der Lernortkooperation höher als der eigene individuelle Aufwand ist. Aus dieser Abwägung heraus

tert werden, indem die in den Betrieben erworbenen praktischen Kompetenzen durch in den Berufsschulen vermitteltes theoretisches Wissen ergänzt werden. Vor dem Hintergrund der Digitalisierung äußerten Unternehmensvertreterinnen und -vertreter in einer qualitativen Befragung den Wunsch nach einer verstärkten Verzahnung der Ausbildungsabschnitte (Südwestmetall, 2020). Eine weitere Erkenntnis aus der vorgenannten Studie ist, dass eine erfolgreiche Lernortkooperation ein längerfristiges Engagement aller beteiligten Personen der unterschiedlichen Lernorte erfordert und somit kein „Selbstläufer“ ist. Dieses Engagement kann aus einer individuellen Nutzenabwägung heraus allerdings nur realisiert werden, wenn der erwartete zukünftige Nutzen eines Engagements innerhalb der Lernortkooperation höher als der eigene individuelle Aufwand ist. Aus dieser Abwägung heraus

ABBILDUNG 3.1: FUNKTIONSTÜCHTIGKEIT DER LERNORTKOOPERATION ZWISCHEN BERUFSSCHULEN UND AUSBILDUNGSBETRIEBEN



QUELLE: Q 4.0-Befragung des Berufsbildungspersonals 2021, N(Berufsschullehrkräfte) = 157, N(Ausbilder) = 261

■ Berufsschullehrkräfte ■ Ausbilderinnen und Ausbilder

ergibt sich die Notwendigkeit, die Vorteile und Perspektiven einer intensiveren Lernortkooperation sichtbar zu machen und zu kommunizieren.

In der Gesamtbetrachtung gibt der größte Teil des Berufsbildungspersonals an, die Kooperation zwischen den Beteiligten an den beiden Lernorten Berufsschule und Betrieb funktioniere zumindest mittelmäßig, wobei sich die Rückmeldungen seitens der befragten Ausbilderinnen und Ausbilder sowie den Lehrkräften teilweise unterscheiden (siehe Abbildung 3.1). Knapp die Hälfte aller befragten Lehrkräfte (48,4 Prozent) beurteilt die Lernortkooperation alles in allem als eher gut oder sehr gut. Bei den Ausbilderinnen und Ausbildern urteilen 44,5 Prozent ebenso. 12,7 Prozent der Lehrkräfte sowie 17,2 Prozent der Ausbilderinnen und Ausbilder hingegen beurteilen die Kooperation mit dem dualen Partner als eher schlecht oder gar als sehr schlecht. Auffällig ist zudem, dass mehr als 15 Prozent der Lehrkräfte keine Beurteilung abgeben können. Ein möglicher Grund dafür ist, dass nicht alle Lehrkräfte im direkten Kontakt zum Ausbildungspersonal im Betrieb stehen, sodass die Zusammenarbeit entsprechend nicht beurteilt werden kann. Auch in Abbildung 3.2 zeigt sich, dass Lehrkräfte deutlich seltener angeben, dass die jeweiligen Ansprechpartner beim dualen Partner bekannt seien. Die insgesamt überwiegend positive Beurteilung der Lernortkooperation durch Lehrkräfte, Ausbilderinnen und Ausbilder bildet dennoch ein gutes Fundament für weitere Überlegungen zum Ausbau und zur Intensivierung.

Dieses Ergebnis widerspricht auf den ersten Blick den Ergebnissen von Flake et al. (2019), deren Untersuchung auf einer repräsentativen Befragung von 830 Unternehmen aus dem Jahr 2017 zufolge die Zufriedenheit von Unternehmen mit der Berufsschule mit Werten zwischen 19,5 Prozent und 30,4 Prozent deutlich geringer ausfällt. Die Unterschiede lassen sich jedoch mit Blick auf die hohen Anteile fehlender Angaben erklären: Je nach Fragestellung konnten zwischen 32,4 und 43,5 Prozent der Unternehmen in besagter Studie die jeweiligen Eigenschaften der Berufsschulen nicht bewerten. Entfernt man die fehlenden Angaben aus der Analyse, machen die zufriedenen Angaben zwischen 32,8 und 46,6 Prozent der verbleibenden

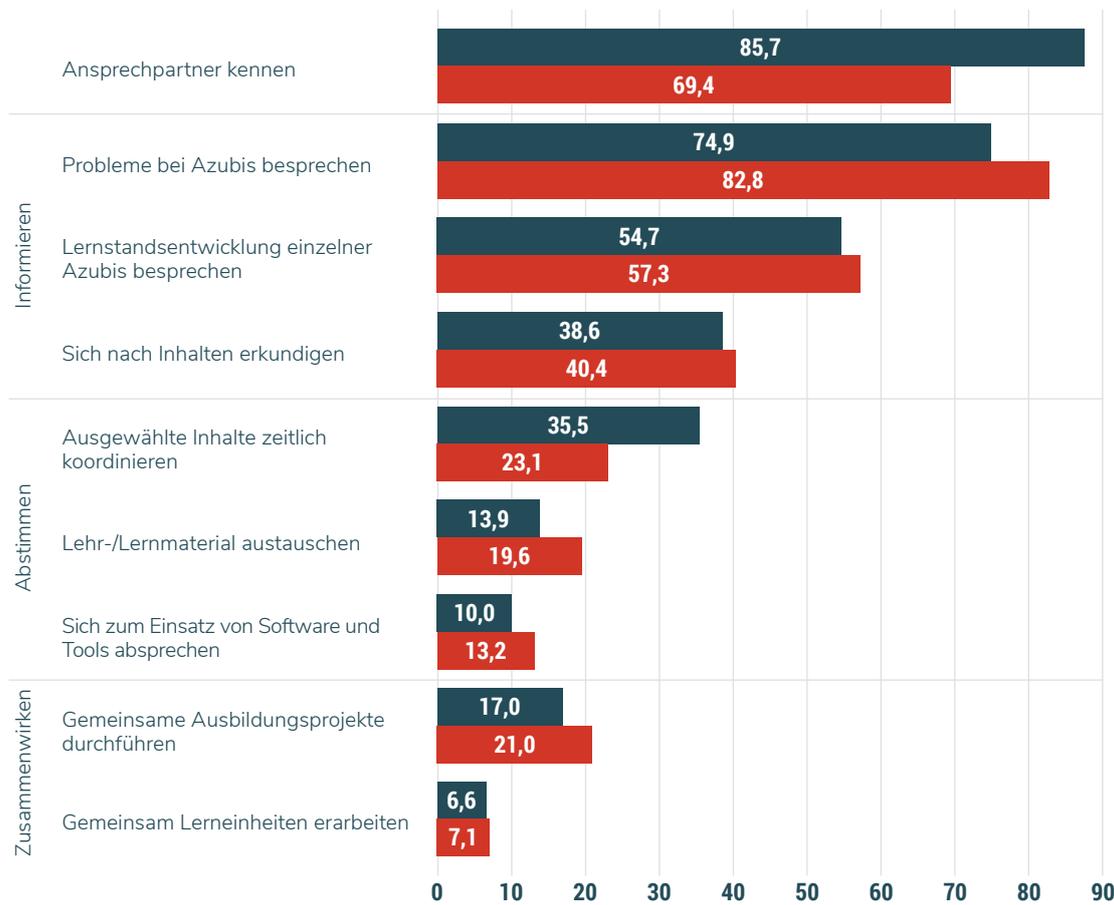
Antworten aus, was den Ergebnissen der vorliegenden Studie weitaus näherkommt.

Neben der Gesamtbetrachtung der Qualität der Lernortkooperation fokussiert die vorliegende Befragung mehrere Teilaspekte, welche die Zusammenarbeit des Berufsbildungspersonals an Schulen und Betrieben kennzeichnen (siehe Abbildung 3.2). Für eine bessere Lesbarkeit stellt die Abbildung die Antwortkategorien „Trifft zu“ und „Trifft eher zu“ kumuliert da und verzichtet auf eine Darstellung der Antworten „Trifft eher nicht zu“ und „Trifft nicht zu“ sowie der Ausweichkategorie „Kann ich nicht beurteilen“.

Der deutlichste Unterschied zwischen den Rückmeldungen aus Schule und Betrieb findet sich hinsichtlich der Frage, ob den Befragten die Ansprechpartner am jeweils anderen Lernort bekannt seien. Während 85,7 Prozent der Ausbilderinnen und Ausbilder dies bejahen, stimmen nur rund 69 Prozent der befragten Lehrkräfte dieser Aussage zu. Dies mag aus der Tatsache resultieren, dass betriebliche Akteure in der Regel mit der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer der Berufsschulklasse einen einzelnen, zentralen Ansprechpartner haben, während Berufsschullehrkräfte oftmals innerhalb von Klassen unterrichten, die sich aus Auszubildenden sehr vieler kleineren wie größeren Ausbildungsbetriebe zusammensetzen. Hier fällt es wesentlich schwerer, alle relevanten Ansprechpartner gleichermaßen kennenzulernen.

Ebenfalls häufig als zutreffend gekennzeichnet wurden die beiden Aussagen, die sich auf die individuelle Situation einzelner Auszubildender beziehen. 82,8 Prozent der befragten Lehrkräfte an Berufsschulen gaben an, die Problemlagen einzelner Schülerinnen und Schüler mit dem dualen Partner zu besprechen. Bei den Ausbilderinnen und Ausbildern antworteten 74,9 Prozent der Befragten entsprechend. Bei der Besprechung der Lernstandsentwicklung einzelner Azubis ist die Ausprägung dieser Nennung bei den Lehrkräften und dem betrieblichen Ausbildungspersonal vergleichbar hoch (54,7 bzw. 57,3 Prozent). Eine mögliche Erklärung für die marginal höheren Werte bei den Lehrkräften könnte die stärker pädagogisch ausgerichtete Lehrerbildung sein, woraus sich gegebenenfalls eine stärkere Orien-

ABBILDUNG 3.2: ABSTIMMUNGSPROZESSE ZWISCHEN AUSBILDUNGSBETRIEB UND BERUFSSCHULE
 ANTEIL DER „TRIFFT ZU“ BZW. „TRIFFT EHER ZU“-ANTWORTEN, IN PROZENT



Nicht dargestellte Antworten: „trifft eher nicht zu“, „trifft nicht zu“, „kann ich nicht beurteilen“.

QUELLE: Q 4.0-Befragung des Berufsbildungspersonals 2021, N(Berufsschullehrkräfte) = 156-157, N(Ausbilderinnen und Ausbilder) = 258-259

■ Ausbilderinnen und Ausbilder ■ Berufsschullehrkräfte

tierung am Lernenden ergibt, die in dieser Form in den Betrieben und aufgrund der operativen Erfordernisse in diesen nicht immer durch das Ausbildungspersonal gewährleistet werden kann.

Nur rund jeder vierte Befragte gab als zutreffend an, dass ausgewählte Ausbildungs- bzw. Unterrichtsinhalte aufeinander abgestimmt werden. Eine zumindest grobe Orientierung der inhaltlichen und zeitlichen

Struktur finden die Akteure der Berufsausbildung in den Ausbildungsordnungen (bezüglich der betrieblichen Ausbildung) beziehungsweise der Rahmenlehrpläne (bezüglich der Inhalte des Berufsschulunterrichts). Während eine stärkere Verzahnung und ein engeres Zusammenspiel der theoretischen und praktischen Ausbildungsphasen sicher wünschenswert wären, zeigt diese Rückmeldung, dass die Absprache im Detail noch nicht flächendeckend stattfindet. Die obenstehen-

de Abbildung zeigt zudem vier weitere Aspekte einer möglichen gemeinsamen Planung und Gestaltung von Lehr-Lernprozessen. Beispielhaft gab nur rund jeder fünfte Befragte an, dass die Aussage „Wir führen gemeinsam Ausbildungsprojekte durch“ zumindest eher zuträfe. Das Schlusslicht dieser Rückmeldungen bildet die Erarbeitung gemeinsamer Lerneinheiten (Lehrkräfte mit 7,1 Prozent und Ausbildungspersonal mit 6,6 Prozent). Es wird hierdurch deutlich, dass das Potenzial einer Lernortkooperation zur Schaffung eines qualitativen Mehrwerts der Ausbildungsprozesse aufgrund engerer inhaltlicher, methodischer und zeitlicher Abstimmungen zwischen den Lernorten bisher noch nicht realisiert werden konnte.

3.2 TYPISIERUNG DER LERNORTKOOPERATIONEN

Auf Basis der Überlegungen von Wenner (2018) und darüber hinausgehender Überlegungen wurden die Aussagen zur Lernortkooperation den drei Typen von Lernortkooperationen nach Buschfeld und Euler (1994) zugeordnet. Dabei wurden Befragungspersonen nicht weiter berücksichtigt, die ihre Ansprechpartner am jeweils anderen Lernort nicht kannten. Das exakte Vorgehen der Clusterung wird in Kapitel 2 beschrieben. Aufgrund fehlender Angaben bei den betreffenden Unterfragen konnte 50 Befragten keiner der Koope-

rationstypen zugewiesen werden. Hinzu kommen 37 Befragte, deren Angaben zwar in die Scoreberechnung aufgenommen wurden, die jedoch keinem der Typen zugeordnet werden konnten. Dies betrifft 13,6 Prozent der befragten Ausbilderinnen und Ausbilder und 3,8 Prozent der befragten Berufsschullehrkräfte, die genügend Angaben gemacht haben. Sie kennen zwar ihre Ansprechpartner am jeweils anderen Lernort, es findet jedoch kein weiterer Austausch statt.

Etwas mehr als die Hälfte der Befragten mit ausreichenden Angaben können dem Kooperationstyp „Informieren“ zugeordnet werden. Bei diesem Kooperationstyp suchen 93,2 Prozent das Gespräch, wenn Probleme bei Auszubildenden auftreten. 58,9 Prozent besprechen darüber hinaus auch die Lernstandsentwicklung der Auszubildenden mit den Kolleginnen und Kollegen am jeweils anderen Lernort. Nur ein gutes Drittel (37,0 Prozent) der Befragten, die dem Typ „Informieren“ zugeordnet werden, erkundigen sich regelmäßig nach den Inhalten am jeweils anderen Lernort. Somit liegt der Fokus der Zusammenarbeit eindeutig auf der probleminduzierten Absprache zwischen den Lernorten, während die Auseinandersetzung auf inhaltlicher Ebene ausbleibt und so kein tieferes zeitliches oder organisatorisches Ineinandergreifen der Lerninhalte zwischen den Lernorten erfolgt.

ABBILDUNG 3.3: ENTFALLEN DER BEFRAGTEN AUF DIE VERSCHIEDENEN TYPEN DER LERNORTKOOPERATION

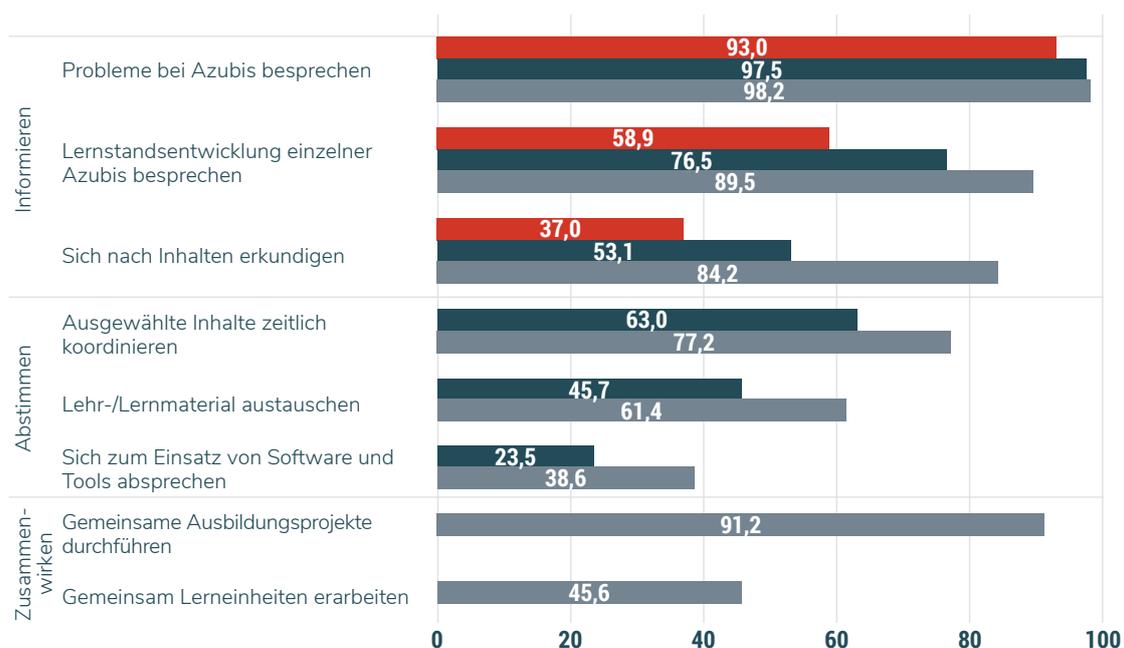


QUELLE: Q 4.0-Befragung des Berufsbildungspersonals 2021, N(Berufsschullehrkräfte)=126, N(Ausbilder)=204

■ Ausbilderinnen und Ausbilder ■ Berufsschullehrkräfte

ABBILDUNG 3.4: ANGEGEBENE ABSTIMMUNGSFORMEN NACH ABSTIMMUNGSTYPEN

SUMME „TRIFFT ZU“ UND „TRIFFT EHER ZU“, IN PROZENT DES AUF DEN JEWEILIGEN TYP ENTFALLENDEN BERUFSBILDUNGSPERSONALS



Nicht dargestellte Antworten: „trifft eher nicht zu“, „trifft nicht zu“, „kann ich nicht beurteilen“

QUELLE: Q 4.0-Befragung des Berufsbildungspersonals 2021, N=330

■ Typ „Informieren“
 ■ Typ „Abstimmen“
 ■ Typ „Zusammenwirken“

Weitere 24,0 Prozent der befragten Ausbilderinnen und Ausbilder und 25,4 Prozent der Lehrkräfte an Berufsschulen mit ausreichenden Angaben lassen sich dem Kooperationsstyp „Abstimmen“ zuordnen. Mit Blick auf die zuvor beschriebenen Handlungen, die für das Erreichen der Stufe „Informieren“ notwendig sind, erreichen die Befragten in der Kategorie jeweils höhere Werte als Lehrkräfte, Ausbilderinnen und Ausbilder, deren Zusammenarbeit nicht über diese Handlungen hinausgeht. 97,5 Prozent treffen problembasierte Absprachen, 76,5 Prozent besprechen regelmäßig die Lernstandsentwicklung einzelner Auszubildender und 53,1 Prozent erkundigen sich regelmäßig nach den Lerninhalten am anderen Lernort. Darüber hinaus stimmen 63,0 Prozent der Befragten in diesem Typus ausgewählte Inhalte zeitlich aufeinander ab. 45,7 Pro-

zent tauschen Lehr- und Lernmaterialien miteinander aus und 23,5 Prozent treffen Absprachen zum Einsatz digitaler Tools und Methoden. Insgesamt ist die Lernortkooperation auf dieser Ebene somit deutlich intensiver als auf der Stufe des Informierens.

Der erwartungsgemäß geringste Anteil des befragten Berufsbildungspersonals fällt unter den Kooperationsstyp „Zusammenwirken“. Lediglich 15,7 Prozent der Ausbilderinnen und Ausbilder und 19,8 Prozent der analysierten Berufsschullehrkräfte mit ausreichenden Angaben gestalten die Lernortkooperation derart eng, dass von einem Zusammenwirken gesprochen werden kann. In allen Kategorien der zuvor erläuterten Lernortkooperationstypen erzielen Befragte des Typus „Zusammenwirken“ höhere Prozentzahlen.

Darüber hinaus findet eine intensive Zusammenarbeit auf zwei unterschiedliche Arten statt. 91,2 Prozent führen ihrer eigenen Aussage zufolge gemeinsame Ausbildungsprojekte mit den Kolleginnen und Kollegen am jeweils anderen Lernort durch. Zudem geben 45,6 Prozent der Befragten an, gemeinsame Lerneinheiten zu konzipieren.

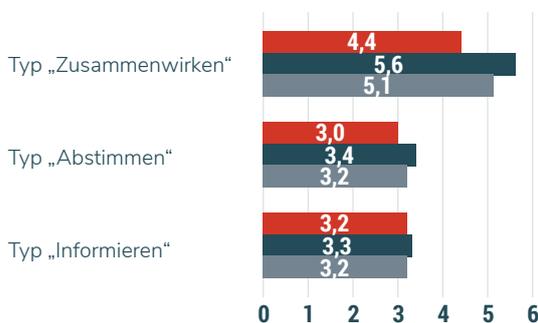
Der unterschiedlich hohe Grad des Zusammenwirkens wird auch an der Gesamtzahl der als zutreffend markierten Aussagen deutlich. Von den insgesamt acht Aussagen zur Lernortkooperation kennzeichneten Lehrkräfte, Ausbilderinnen und Ausbilder des Kooperationsstyps „Informieren“ durchschnittlich 2,3 als zutreffend, während Befragte des Typs „Abstimmen“ auf 3,5 Aussagen und Befragte des Typs „Zusammenwirken“ auf 5,6 Aussagen positiv antworteten. In der Gesamtschau ergibt sich somit ein durchmischtes Bild von Lernortkooperationen, das von lediglich probleminduzierten Absprachen bis zu tiefgreifender inhaltlicher Zusammenarbeit reicht.

3.3 ZUSAMMENHANG VON LERNORTKOOPERATION UND DIGITALISIERUNG DER BERUFLICHEN AUSBILDUNG

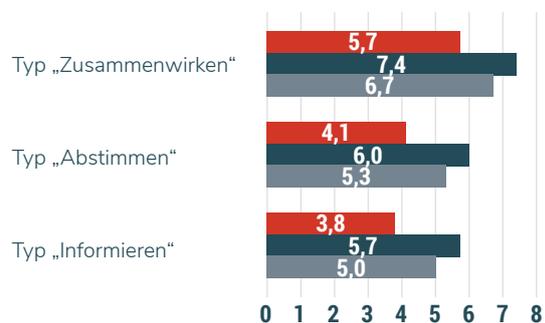
Von Interesse ist nicht nur, wie sich die Lernortkooperation aus Sicht des Berufsbildungspersonals gestaltet, sondern auch, womit eine intensive Lernortkooperation einhergeht. Unter Rückbezug auf Abbildung 3.1 zeigt sich, dass Befragte zufriedener mit der Lernortkooperation sind, wenn sie diese als intensiver beschreiben. Während Befragte des Kooperationsstyps „Informieren“ der Funktionalität der Lernortkooperation durchschnittlich lediglich einen Wert von 2,8 zuweisen, was der Antwortkategorie 3 „mittel“ am nächsten kommt, beschreiben Befragte des Typs „Zusammenwirken“ die Funktionalität mit einer 1,9, was am ehesten der Bewertungsstufe 2 „eher gut“ entspricht. Dieser Zusammenhang liegt auf der Hand, da nur Personen, die grundsätzlich mit der Lernortkooperation zufrieden sind, diese auch weiter intensivieren und somit einen höherwertigen Kooperationsstypen erreichen werden.

ABBILDUNG 3.5: ANZAHL DURCHSCHNITTLICH EINGESETZTER DIGITALER LERNMEDIEN BZW. VERMITTELTEN DIGITALER KOMPETENZEN NACH KOOPERATIONSTYPEN UND PERSONENKREIS

DURCHSCHNITTLICHE ANZAHL EINGESETZTER DIGITALER LERNMEDIEN



DURCHSCHNITTLICHE ANZAHL VERMITTELTEN DIGITALER KOMPETENZEN



QUELLE: Q 4.0-Befragung des Berufsbildungspersonals 2021, N=330

■ Berufsschullehrkräfte ■ Ausbilderinnen und Ausbilder ■ gesamt

Darüber hinaus besteht ein Zusammenhang zwischen der Intensität der Lernortkooperation und der Anzahl digitaler Kompetenzen, welche die Befragten in der beruflichen Ausbildung vermitteln (siehe Abbildung 3.4). Je stärker die Zusammenarbeit zwischen den Lernorten, desto höher ist die Anzahl vermittelter Kompetenzen. Während Befragte des Kooperationstyps „Informieren“ durchschnittlich 5,0 digitale Kompetenzen vermitteln, sind es bei Befragten des Typs „Abstimmen“ 5,3 und bei denjenigen des Typs „Zusammenwirken“ 6,7. Ein ähnliches Bild besteht beim Einsatz digitaler Lernmedien. Auch hier nimmt die Anzahl der digitalen Lernmedien sukzessive zu, von 3,2 Lernmedien auf den Stufen des Informierens und Abstimmens auf durchschnittlich 5,1 digitale Lernmedien auf der Stufe des Zusammenwirkens. Dies hängt im Fall der Ausbilderinnen und Ausbilder in den Betrieben auch mit der Anzahl der

Mitarbeitenden des Unternehmens zusammen, der Zusammenhang lässt sich jedoch nicht über die Unternehmensgröße erklären. Wahrscheinlicher ist, dass die Lernortkooperation dazu beiträgt, neue Lernmedien kennenzulernen und der Austausch mit dem jeweils anderen Lernort dazu führt, dass auch die dort vermittelten digitalen Kompetenzen soweit möglich in die eigenen Lehrprozesse aufgenommen werden. Zudem zeichnen sich vermutlich die besonders engagierten Befragten auch durch einen hohen zeitlichen Invest in die Lernortkooperation aus, was gleichzeitig die ausgiebige Vermittlung digitaler Kompetenzen und Nutzung digitaler Lernmedien erklären könnte. Beide Überlegungen können auf Grundlage der vorliegenden Daten nicht abschließend bewertet werden, weshalb an dieser Stelle weiterer Forschungsbedarf besteht.

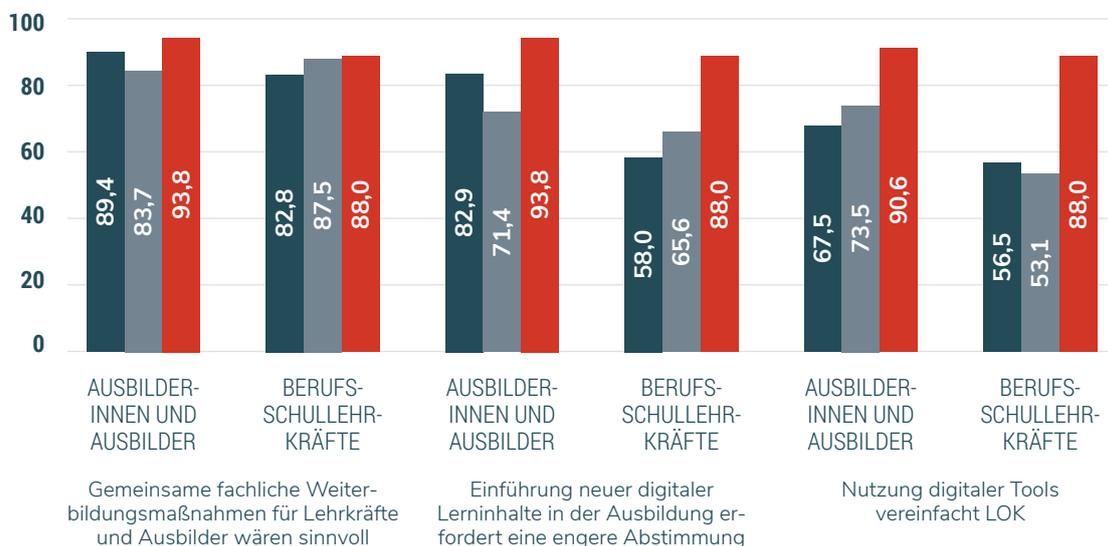
4. POTENZIALE DER DIGITALISIERUNG FÜR DIE LERNORTKOOPERATION

Zu den weiteren Potenzialen der Digitalisierung für die Lernortkooperation wurde erneut die Zustimmung zu mehreren Aussagen innerhalb der Befragung des Berufsbildungspersonals abgefragt. Anders als in Kapitel 3 steht dabei nicht der tatsächliche Stand der Lernortkooperation, sondern vielmehr die Einstellung bzw. Meinung zu unterschiedlichen Maßnahmen im Kontext von Lernortkooperation und Digitalisierung im Fokus. Somit geben die erfragten Informationen einen Einblick in die Ansichten des Berufsbildungspersonals bezüglich einiger Zukunftsaspekte der Lernortkooperation.

Zunächst kann festgehalten werden, dass über alle drei Aussagen hinweg diejenigen Befragten öfter zustimmen, die dem Lernortkooperations-Typus „Zusammenwirken“ zugeordnet sind. Auch stimmt die Mehrheit der Befragten der Aussage zu, dass die Einführung neuer Lerninhalte in der Ausbildung eine enge Abstimmung erfordert. Diese grundsätzlich positive Haltung zu einer engeren Abstimmung zeigt, dass das Berufsbildungspersonal im Zuge der Digitalisierung eine hohe Notwendigkeit für eine Intensivierung der Lernortkooperation sieht. Gleichzeitig unterstreicht die Zustimmung

ABBILDUNG 4.1: POTENZIALE DER DIGITALISIERUNG FÜR DIE LERNORTKOOPERATION

SUMME „TRIFFT ZU“ UND „TRIFFT EHER ZU“, IN PROZENT DES AUF DEN JEWEILIGEN KOOPERATIONSTYP ENTFALLENDEN BERUFSBILDUNGSPERSONALS



Nicht dargestellte Antworten: „trifft eher nicht zu“, „trifft nicht zu“, „kann ich nicht beurteilen“

QUELLE: Q 4.0-Befragung des Berufsbildungspersonals 2021, N(Berufsschullehrkräfte)=157, N(Ausbilder)=259-260

■ Typ „Informieren“
■ Typ „Abstimmen“
■ Typ „Zusammenwirken“

allerdings nochmals den Rückschluss aus dem vorigen Abschnitt, dass die Abstimmungsprozesse zwischen Ausbilderinnen und Ausbildern und Lehrkräften noch verbesserungswürdig sind. Aus der Abbildung 4.1 wird zudem deutlich, dass Ausbilderinnen und Ausbilder mit 78,1 Prozent der Befragten der Aussage noch häufiger zustimmen als die Lehrkräfte mit 63,1 Prozent. Der Wunsch nach einer inhaltlichen Rückkoppelung scheint hier auf der betrieblichen Seite somit noch einmal größer zu sein. Ebenfalls mehr als die Hälfte der Befragten in Schulen und Betrieben stimmten der Aussage zu, dass die Nutzung digitaler Tools die Lernortkooperation vereinfacht. Die Digitalisierung stellt also nicht nur neue inhaltliche und methodische Anforderungen an die Ausbildung, sondern bietet zudem auch neue Möglichkeiten für den Austausch zwischen den Beteiligten. Digitale Kommunikationswege oder der Austausch bzw. die gemeinsame Bearbeitung digitaler Dokumente zwischen dem betrieblichen und schulischen Ausbildungspersonal wären hier nur beispielhaft zu nennen.

Die größte Zustimmung erfuhr die Aussage, dass gemeinsame fachliche Weiterbildungsmaßnahmen sinnvoll seien (78,4 Prozent der Lehrkräfte und 86,9 Prozent der Ausbilderinnen und Ausbilder).

Diese würden – bezogen auf berufsfachliche Inhalte – ein gemeinsames Verständnis digitaler Arbeitsprozesse

an beiden Lernorten ermöglichen, aber auch – bezogen auf die angewandten Lernmethoden – das gemeinschaftliche Kennenlernen neuartiger Lehr- und Lernmittel. Ein enger Austausch zwischen den Ausbildungsbeteiligten innerhalb der Weiterbildungsmaßnahmen könnte sich als „Katalysator“ der Lernortkooperation erweisen, der die Vernetzung insgesamt, aber auch die inhaltlichen, methodischen und zeitlichen Abstimmungen zwischen den dualen Partnern befördert.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die befragten Lehrkräfte, Ausbilderinnen und Ausbilder im Zuge des digitalen Wandels der Arbeitswelt eine stärkere Zusammenarbeit der Lernorte einerseits als notwendig erachten, diese andererseits aber auch durch die technischen Möglichkeiten als vereinfacht ansehen. Die Sinnhaftigkeit, welche die Befragten in gemeinsamen fachlichen Weiterbildungen sehen, unterstreicht erneut, wie wichtig gerade die lernortübergreifende Wissensvermittlung auch für die Befragten selbst ist. Bemerkenswert ist dabei, dass nicht nur die bereits stark in der Lernortkooperation Aktiven, sondern auch weniger aktive Befragte die gemeinsame Weiterbildung als sinnvoll erachten. Dies unterstreicht, dass den Befragten die Bedeutsamkeit der Lernortkooperation für die erfolgreiche Digitalisierung der beruflichen Ausbildung bewusst ist.

5. FAZIT UND AUSBLICK

Die Lernortkooperation nimmt im Dualen System eine zentrale Rolle ein und wird in Forschungsarbeiten als wichtiger Erfolgsfaktor für die Ausbildungsqualität benannt (z. B. Wenner, 2018). Dies gilt auch für Zeiten einer fortschreitenden Digitalisierung der beruflichen Ausbildung. Eine zentrale Herausforderung für das Zusammenwirken der Lernorte auf den Lernerfolg der Auszubildenden im digitalen Wandel ist es nicht nur, an beiden Orten das notwendige Rüstzeug für die Digitalisierung zu vermitteln, sondern auch, die unterschiedlichen technischen und organisatorischen Rahmenbedingungen an den Lernorten bestmöglich zu nutzen. Darüber hinaus ist die Lernortkooperation qua Definition sehr stark abhängig von persönlichem Engagement der Ausbilderinnen und Ausbilder sowie der Lehrkräfte. Nur wenn diese Akteure ein Engagement in der Lernortkooperation als nutzbringend erachten, wird sich dieses Engagement langfristig aufrechterhalten lassen. In der vorliegenden Studie wurde nicht nur die Zufriedenheit der Lehrkräfte, Ausbilderinnen und Ausbilder mit der Lernortkooperation untersucht, sondern auch eine Typisierung in unterschiedlich intensive Formen der Lernortkooperation vorgenommen. Zudem wurde ein Zusammenhang zwischen weiteren Aussagen im Kontext von Digitalisierung und Lernortkooperationen hergestellt.

Insgesamt zeigt die Studie, dass viele der befragten Lehrkräfte, Ausbilderinnen und Ausbilder mit der Kooperation zwischen Betrieb und Berufsschule recht zufrieden sind. Etwa 48,4 Prozent der Berufsschullehrkräfte und 44,4 Prozent der betrieblichen Ausbilderinnen und Ausbilder beurteilten das Funktionieren der Lernortkooperation als sehr gut oder eher gut. Weitere 23,6 Prozent (Lehrkräfte) bzw. 34,5 Prozent (Ausbilderinnen und Ausbilder) gaben an, dass die Kooperation mittelmäßig gut funktioniere. Als „eher schlecht“ oder „sehr schlecht“ beurteilten die Situation lediglich 12,8 Prozent der Lehrkräfte an Berufsschulen und 17,2 Prozent der Ausbilderinnen und Ausbilder.

Auf der Grundlage eines Schemas von Buschfeld und Euler (1994) wurden insgesamt acht Aussagen zur Lernortkooperation in drei Kooperationstypen eingeteilt. Voraussetzung für eine Zuteilung zu einem der Typen war es, zumindest den Ansprechpartner am jeweils anderen Lernort zu kennen. Über die Hälfte der Befragten gehören dabei dem Typ „Informieren“ an, ein weiteres knappes Viertel dem Typ „Abstimmen“ und 17,3 Prozent dem Typ „Zusammenwirken“. Auf den jeweils höheren Stufen der Zusammenarbeit wurden auch die den darunterliegenden Stufen zugehörigen Antwortkategorien im Durchschnitt besser bewertet. Eine intensive Lernortkooperation geht zudem mit einem erhöhten Engagement bei der Digitalisierung der beruflichen Ausbildung einher. Sowohl der Lernmedieneinsatz als auch die Anzahl digitaler Lernmedien steigt mit wachsender Intensität der Lernortkooperation.

Sowohl die befragten Ausbilderinnen und Ausbilder als auch die Berufsschullehrkräfte sehen angesichts des fortschreitenden digitalen Wandels einen erhöhten Bedarf an Abstimmung zwischen den Lernorten und gemeinsamen Weiterbildungen zu digitalen Themen und Lernmethoden. Zugleich sehen die Befragten in digitalen Tools eine Chance, dass diese die Lernortkooperation vereinfachen. Da sowohl Chancen als auch Möglichkeiten durch die Befragten erkannt werden, erscheint die Tiefe der Lernortkooperation in einigen Fällen noch Potenzial zur intensiveren Zusammenarbeit zu bieten. Die Frage nach möglichen Gründen, die eine engere Zusammenarbeit erschweren, wird in der dritten Teilstudie dieser Studienreihe analysiert (Risius et al., 2021). Dies bietet auch die Möglichkeit, Unterstützungsbedarfe zur weiteren Intensivierung der Lernortkooperation zu identifizieren.

LITERATUR

- Berger, Klaus / Walden, Günter, 1995, Zur Praxis der Kooperation zwischen Schule und Betrieb. Ansätze zur Typisierung von Kooperationsaktivitäten und -verständnissen, in: Pätzold, Günter / Walden, Günter (Hg.), 1995, Lernorte im dualen System der Berufsbildung, S. 409,-430, Bielefeld: Bertelsmann
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), o. J., Die überbetriebliche Ausbildung modernisieren – das Sonderprogramm zur Digitalisierung in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten, <https://www.bibb.de/de/36913.php> (30.04.2021)
- Buschfeld, Detlef / Euler, Dieter, 1994, Antworten, die eigentlich Fragen sind. Überlegungen zur Kooperation der Lernorte, in: BWP 23/1994/2, S. 9-13
- Euler, Dieter, 2004, Lernortkooperation – Eine unendliche Geschichte?, in: Euler, Dieter (Hg.), Handbuch der Lernortkooperation – Theoretische Fundierung, Band 1, S. 12-24, Bielefeld: Bertelsmann
- Flake, Regina / Meinhard, David / Werner, Dirk, 2019, Digitalisierung in der dualen Berufsausbildung: Umsetzungsstand, Modernisierungs- und Unterstützungsbedarf in Betrieben, in: IW Trends 2/2019, S. 3-21
- Kaiser, Franz-Josef / Pätzold, Günter, 2006, Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 2. Auflage, Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Pätzold, Günter, 1991, Lernortkooperation. Pädagogische Perspektive für Schule und Betrieb, in: Kölner Zeitschrift für „Wirtschaft und Pädagogik“, 11, S. 37-49
- Risius, Paula, 2021, Ausbilden im digitalen Wandel. Eine Bestandsaufnahme aus Sicht des Berufsbildungspersonals, Netzwerk **Q 4.0**-Studie 1/2021, https://netzwerkq40.de/fileadmin/user_upload/Mediathek/publikationen/Studie-Q_4.0-1-2021.pdf (21.06.2021)
- Risius, Paula / Seyda, Susanne / Meinhard, David, 2021, Alles im (digitalen) Wandel: Chancen und Herausforderungen der Ausbildung 4.0, Netzwerk **Q 4.0**-Studie 3/2021, https://netzwerkq40.de/fileadmin/user_upload/Mediathek/publikationen/Studie-Q_4.0-3-2021.pdf (21.06.2021)
- Schwendimann, Beat A. / Cattaneo, Alberto / Dehler Zufferey, Jessica / Gurtner, Jean-Luc / Bétrancourt, Mireille / Dillenbourg, Pierre, 2015, The „Erfahrraum“. A pedagogical model for designing educational technologies in dual vocational systems, in: Journal of Vocational Education & Training, Vol. 67 (3), S. 367-396
- Seyda, Susanne / Risius, Paula, 2021, Unterstützungsbedarfe des Berufsbildungspersonals: Wie gelingt der digitale Wandel der Ausbildung?, Netzwerk Q 4.0-Studie 4/2021, https://netzwerkq40.de/fileadmin/user_upload/Mediathek/publikationen/Studie-Q_4.0-4-2021.pdf (21.06.2021)
- Wenner, Timo, 2018, Entwicklung eines Instruments zur Erfassung der Wechselwirkung von Lernortkooperation und Ausbildungsqualität, in: Journal of Technical Education, Band 6, Heft 1, S. 223-237

NETZWERK Q 4.0

Das Berufsbildungspersonal fit für die Herausforderungen der Digitalisierung zu machen, ist das erklärte Ziel des „NETZWERK Q 4.0 – Netzwerk zur Qualifizierung des Berufsbildungspersonals im digitalen Wandel“. Dafür erarbeitet und erprobt das Institut der deutschen Wirtschaft (IW) gemeinsam mit den Bildungswerken der Wirtschaft und weiteren Bildungsinstitutionen regional- und branchenspezifische Weiterbildungsformate für Ausbilderinnen und Ausbilder. So werden diese darin gestärkt, die duale Berufsausbildung gezielt an die Anforderungen des digitalen Wandels anzupassen.

IMPRESSUM

HERAUSGEBER

Institut der deutschen Wirtschaft e.V.
Postfach: 10 19 42 / 50459 Köln
Besucheranschrift: Konrad-Adenauer-Ufer 21 / 50668 Köln

REDAKTION

NETZWERK Q 4.0
Postfach 10 19 42 / 50459 Köln
Konrad-Adenauer-Ufer 21 / 50668 Köln
q40@iwkoeln.de
netzwerkq40.de

AUTOREN

Paula Risius, David Meinhard

BILDNACHWEIS

Titelbild: © industrieblick / stock.adobe.com

GESTALTUNG

3PUNKTDESIGN. Studio für visuelle Kommunikation

Stand: Juni 2021

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

GESAMTPROJEKT-
KOORDINATION

