

Hinweise zur Erstellung von Handouts für das Modul und Prüfungsfach „Berufspädagogik“

Prof. Dr. G. Kutscha, A. Besener, Dipl.-Hdl. S. O. Debie, C. Suttkus
Stand: März 2007

- Anlage 1: Was sind Thesen, und wie wird ein Thesenpapier für das Handout erstellt?**
Anlage 2: Muster zur Erstellung eines Handouts
-

1. Wozu dienen Handouts?

Handouts dienen der Vorbereitung auf die Seminarsitzungen, und zwar für *alle* Beteiligten: für die Referenten¹ selbst, für den Seminarleiter, und vor allem für die Seminarteilnehmer. Das Handout ist in Verbindung mit dem Referat *verbindlicher* Bestandteil der Leistungen, die zum Erwerb des Teilnahme- und Leistungsnachweises berechtigen. Für den Erwerb eines Leistungsnachweises ist darüber hinaus eine schriftliche Hausarbeit im Umfang von ca. 20 Seiten zu erstellen. Die Hausarbeit vertieft einzelne Aspekte der im Referat angesprochenen Probleme. Dies erfolgt nach Absprache mit dem Seminarleiter. Dabei können Textbestandteile des Handouts (Thesen, Glossar) und die zitierte Literatur in die Hausarbeit übernommen werden.

2. Was soll ein Handout enthalten?

Handouts enthalten die Problemstellung und Leitfragen (2.1), die Gliederung des Referats (2.2), die Leitthesen (2.3), das Glossar (2.4) und das Verzeichnis der zitierten Literatur (2.5).

2.1 Problemstellung und Leitfragen

Die in den Seminaren des Moduls Berufspädagogik zu bearbeitenden Themen sind in der Regel so formuliert, dass sie die Bearbeitung eines Problems unter verschiedenen Perspektiven zulassen. Der erste Schritt zur Erstellung des Handouts und damit auch des Referats ist deswegen, frühzeitig mit dem Seminarleiter Kontakt aufzunehmen, um mit ihm die Bearbeitungsperspektive(n) des Themas abzustimmen. Nach diesem Gespräch sollten Sie in der Lage sein abzuschätzen, in welche Richtung die „Reise“ geht.

Auf der Grundlage dieses Gesprächs geht es anschließend darum, die zu bearbeitende Problemstellung präzise zu beschreiben. Das Bewusstwerden über die Problemstellung hilft, die für das Handout/Referat relevanten Inhalte zu identifizieren. Eine klare Problemstellung grenzt nicht nur ein, sondern unterstützt dabei, einen roten Faden für den Vortrag zu finden. Außerdem erleichtert die klare Problembeschreibung, die von den Seminarleitern zur Verfü-

¹ Wenn im vorliegenden Text die weibliche Personenform aus Gründen der besseren Lesbarkeit nicht immer angewendet wird, so ist sie dennoch immer mitgedacht.

gung gestellten Texte gezielt zu lesen sowie weiterführende Literatur recherchieren zu können. Haben Sie das zu bearbeitende Problem beschrieben, dann gilt es, die zur Bearbeitung des Problems zentrale Leitfrage zu formulieren.

2.2 Die Gliederung des Referats

Die Gliederung umfasst folgende Positionen:

- Einführung: Problemstellung und Leitfragen (siehe 2.1), Aufbau des Referats, Literaturauswahl;
- Hauptteil: Problembearbeitung
- Resümee (Fazit): Konsequenzen aus der Problembearbeitung im Hinblick auf die Problemstellung der Arbeit

Anmerkungen zum Aufbau des Referats: Das Referat ist entsprechend der im Handout präsentierten Gliederung auszugestalten. Die Einleitung soll einen prägnanten Überblick darüber vermitteln, welche Probleme und Fragestellungen bearbeitet werden. Die Auswahl der Basisliteratur, auf die sich das Referat im Wesentlichen stützt, ist zu begründen. Im Hauptteil sind die in der Gliederung genannten Aspekte unter sachlichen Gesichtspunkten auszuarbeiten und argumentativ aufeinander zu beziehen. Hierbei sind theoretische Verallgemeinerungen an Beispielen zu konkretisieren und empirische Aussagen mit Daten zu belegen. Das Referat schließt ab mit einem Resümee (Fazit), das unter Bezugnahme auf die in der Einleitung formulierte(n) Problemstellung(en) die Teilergebnisse zusammenfasst und kritisch diskutiert. Bei der Kritik sind Argumente aus der einschlägigen Literatur zu berücksichtigen und eigene Überlegungen anzustellen, die eine selbständige Auseinandersetzung mit dem Thema und der Problemstellung des Referats erkennen lassen.

2.3 Die Leitthesen

Thesen im Sinne des Handouts bestehen aus Zusammenhängen von Aussagen in Form begründungsfähiger und begründungsbedürftiger Behauptungen. Sie sollen die wesentlichen Gedanken des Referats in Form informierender und kommentierender Thesen zum Ausdruck bringen. Sie sollen die Argumentationslinie des Referats und die eigenständige Auseinandersetzung mit der dem Referat zugrunde liegenden Literatur erkennen lassen. (Nähere Erläuterungen mit Beispielen siehe Anlage 1.)

2.4 Das Glossar

Das Glossar enthält die für den Nachvollzug der Thesen unverzichtbaren begrifflichen Klärungen. Thesen und Definitionen müssen kompatibel sein. Nehmen wir hierzu als Beispiel folgende These: „Das Berufsbildungsgesetz vernachlässigt wesentliche Teile der beruflichen Weiterbildung, was u. a. in der gesetzlichen Bestimmung des Berufsbildungsbegriffs zum Ausdruck kommt“. Wer eine solche These oder Behauptung aufstellt, muss sich im Glossar (möglichst als Direktzitat) auf die Legaldefinition des § 1 BBiG beziehen. Im vorliegenden Fall müsste auch der Begriff „berufliche Weiterbildung“ definiert werden. Hierbei kann sich das Glossar nicht auf das BBiG beziehen, weil dieser Begriff im Gesetz überhaupt nicht vorkommt. Bei der Suche nach einer einschlägigen Begriffsbestimmung ist die einschlägige berufs- und wirtschaftspädagogische Literatur hinzuzuziehen. Empfehlenswert sind anerkannte Nachschlagewerke, z. B.: Kaiser, F.-J./Pätzold, G. (Hrsg.) (2006): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 2. Auflage. Bad Heilbrunn-Hamburg.

Literaturbezüge zu den Glossarbegriffen und zu den Thesen sind in Kurzform durch Fußnoten herzustellen.

2.5 Das Literaturverzeichnis

Das Literaturverzeichnis beschränkt sich auf diejenigen Texte und Dokumente, auf die die Thesen und das Glossar sowie die dazugehörigen Fußnoten direkt Bezug nehmen. Die Erstellung des Literaturverzeichnisses erfolgt nach den Regeln des Seminarskripts „Anleitung zur Erstellung schriftlicher Leistungen“. (Die dazugehörige PDF-Datei finden Sie unter www.uni-due.de/berupaed und dort unter „Aktuelles“ sowie im Seminarordner des bscw-Servers.) Zitationsfähige Texte aus dem Internet sind, soweit die Autorschaft eindeutig zu klären ist, mit der jeweiligen URL zu kennzeichnen. Nicht zitationsfähig sind z. B. Texte aus Wikipedia, da in diesem Fall die Autorschaft anonym bleibt. Achtung: Die Nutzung von Texten und Textauszügen ohne Angabe der Quellen an den entsprechenden Stellen der Thesen und des Glossars (Plagiat) hat zur Folge, dass das Handout als verbindlicher Bestandteil der für den Erwerb von Leistungs- und Teilnahme­scheinen zu erbringenden Leistungen nicht anerkannt und auch nicht nachbearbeitet werden kann.

3. Welchen Umfang sollte das Handout haben?

Das Handout sollte drei bis maximal fünf Seiten umfassen (Text mit einfachem Zeilenabstand).

4. Wann soll das Handout mit dem Seminarleiter besprochen und den Seminarteilnehmern zur Verfügung gestellt werden?

Gliederung, Thesen und Glossar sind dem Seminarleiter möglichst vierzehn Tage, spätestens aber eine Woche vor dem Seminartermin vorzulegen. Wenn das Handout den hier formulierten Anforderungen genügt, stellt der Seminarleiter/die Seminarleiterin das Handout im bscw-Bereich zur Verfügung.

5. Was passiert, wenn aufgrund der begrenzten Zahl von Referatsterminen nicht alle Seminarteilnehmer für ein Referat zum Zuge kommen?

Sollten mehr Studierende im Seminar einen Leistungsnachweis oder Teilnahmenachweis fordern als Referatsthemen zur Verfügung stehen, gilt folgendes: An die Studierenden, die einen Leistungsnachweis erreichen möchten, werden vorrangig Referate vergeben. Studierenden, die einen Teilnahmenachweis oder einen qualifizierten Studiennachweis erwerben möchten, wird in diesem Fall die Möglichkeit einer Ersatzleistung angeboten (12-15-seitige Hausarbeit oder Kolloquium). Näheres zu dieser Regelung in den Seminaren des Fachgebiets Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung. Ist die Anzahl der Interessenten für einen Leistungsnachweis größer als die Zahl der zur Verfügung stehenden Referatsthemen, müssen diejenigen Teilnehmer(innen), die keine Referat im Seminar halten konnten, ihr Handout im Rahmen eines Fachgesprächs vor dem Seminarleiter verteidigen.

6. Worst Case: Was geschieht, wenn das Handout nicht den Ansprüchen genügt?

Wie bereits zu Anfang gesagt, ist das Handout verbindlicher Bestandteil der Leistungen, die zum Erwerb des Teilnahme- und Leistungsnachweises berechtigen. Wichtig ist, dass Sie

darauf achten, welche Ansprüche an die Erstellung der Gliederung, der Thesen und des Glossars sowie an die formale Gestaltung (Zitation, Literaturverzeichnis) erfüllt werden müssen. Wenn darüber hinaus Fragen in Bezug auf das speziell von Ihnen vorzubereitende Referat und Handout bestehen, wenden Sie sich bitte rechtzeitig an den Seminarleiter. Danach sollten Sie dann in der Lage sein, ein Handout zu erarbeiten, das den Anforderungen genügt. Entspricht das Handout dann immer noch nicht den Anforderungen, entfallen der Anspruch auf den Teilnahmenachweis und der Anspruch auf den Erwerb des Leistungsnachweises. Dasselbe gilt auch dann, wenn im Handout nicht ausdrücklich vermerkte fremde Quellen verwendet werden oder wenn der Referent bzw. die Referentin ein Handout abliefert, das von anderen Autoren erstellt wurde.

Anlage 1:

Was sind Thesen, und wie wird ein Thesenpapier erstellt?

Prof. Dr. Günter Kutscha (Essen 2006)

1. Gestaltung von Thesenpapieren: informierende und kommentierende Thesen

Ein **Thesenpapier** als verbindlicher Teil des Handouts besteht aus

- Aussagen- und Behauptungszusammenhänge (in Verbindung mit kontextuierenden Hinweisen),
- die argumentativ aufbauend bzw. aufeinander bezogen
- einen komplexen Zusammenhang erschließen oder ein Problem bearbeiten,
- begründungsfähig und begründungsbedürftig sind und
- in einem wissenschaftlichen Gespräch (z. B. in einem Prüfungsgespräch) verteidigt werden müssen.

Daraus ergibt sich: Eine Reihung von zusammenhanglosen Begriffsbestimmungen, Tatsachenfeststellungen, Literaturzitatzen etc. ist kein Thesenpapier!

In Handouts sind zwei Arten von Thesen zu unterscheiden. Zum einen sind dies die so genannten informierenden Thesen, in denen entscheidende Aussagen- und Behauptungszusammenhänge eines Textes auf den Punkt gebracht werden. Geht es darum, kritisch zu dem im Handout und zu dem im Referat bearbeiteten Problem Stellung zu beziehen, werden so genannte kommentierende Thesen formuliert.

Die im Thesenpapier enthaltenen Aussagen und Behauptungen können sich, wie gesagt auf Texte anderer Autoren beziehen. Sie informieren in diesem Fall über die für das Thema und die Problemstellung des Referats grundlegenden Aussagen und Behauptungen der für das Referat vorgegebenen bzw. der nach Rücksprache mit dem Seminarleiter ausgewählten Literatur. Diese hier so bezeichneten **informierenden Thesen** haben den Zweck, die Argumentationsergebnisse einer Textauswahl im Hinblick auf ein bestimmtes Problem (Thema des Referats) korrekt festzuhalten und zur Diskussion zu stellen. Anders formuliert: Im informierenden Teil des Thesenpapiers werden, soweit für das Seminarthema relevant (!), wichtige Aussagen aus anderen Texten prägnant zusammengefasst und zueinander in Beziehung gesetzt (Beispiel: I-Thesen im nachfolgenden Muster zur Erstellung eines Handouts). Hierbei sollten die Thesen in knappe kontextuierende Hinweise eingebettet sein. Die Kontextuierung gibt Aufschluss über die Herkunft der Thesen (Autorschaft) und stellt gewissermaßen die Verbindung zum Thema des Referats und den „roten Faden“ zwischen den Thesen her. Informierende Thesen sind sowohl bei direkten als auch bei indirekten Bezugnahmen auf fremde Literatur durch exakte Quellenangaben zu belegen.

Informierende Thesen sind durch eine oder mehrere grundlegende Thesen zu ergänzen, mit denen der Referent, zum Beispiel als abschließendes Resümee, eine eigene Stellungnahme abgibt (Beispiel: K-These im nachfolgenden Muster zur Erstellung eines Handouts). Wir sprechen in diesem Zusammenhang von **kommentierenden Thesen**. Damit ist gemeint, dass diese Thesen (kritisch) auf informierende Thesen Bezug nehmen und daran anschließend begründungsbedürftige Behauptungen aufstellen. Die nähere Begründung von Thesen ist nicht Teil des Thesenpapiers, sondern Gegenstand des Referats. Hierbei sind geeignete

Datenquellen und einschlägige Argumente aus der wissenschaftlichen Diskussion zu berücksichtigen. Bei kommentierenden ‚Thesen‘ handelt es sich um Aussagen- und Behauptungszusammenhänge, die – wie bereits angesprochen – der weiteren Begründung bedürfen.

Informierende und kommentierende Thesen sind deutlich erkennbar zu trennen. Tatsachenaussagen wie z. B. "In der Bundesrepublik Deutschland gab es zum Stichtag 30.09.2005 insgesamt 550.180 neue Ausbildungsverträge" oder Definitionen wie z. B. „Anerkannte Ausbildungsberufe sind gemäß § 4 BBiG geordnete Ausbildungsgänge.“ gehören weder in den informierenden noch in den kommentierenden Teil des Thesenpapiers. Mit den kommentierenden Thesen soll der Referent oder die Referentin zeigen, dass er oder sie sich selbstständig mit dem Problem und der Referenzliteratur auseinandergesetzt hat und in der Lage ist, sich ein eigenes (!) Urteil zu bilden. Damit sollen Impulse für die anschließende Seminardiskussion gegeben werden. Außerdem wird mit dieser Form der Seminargestaltung eine effektive Vorbereitung auf das Abschlussexamen im Prüfungsfach Berufspädagogik angestrebt.

Die **Abfolge der Thesen** ist systematisch zu strukturieren. Das Thesenpapier kann damit als Leitfaden für ein Referat dienen. In Frage kommen insbesondere folgende Möglichkeiten:

▪ **Möglichkeit 1:**

Auf eine informierende Ausgangsthese (I-These) folgen daran anschließende und aufeinander Bezug nehmende weitere Thesen. Hierbei kann es sich auch um eine kommentierende These (K-These) handeln. Der Zusammenhang zwischen den aufeinander aufbauenden Thesen sollte im Thesenpapier erkennbar sein und im Referat näher erläutert werden (argumentativ aufbauende Form).

▪ **Möglichkeit 2:**

Der Ausgangsthese wird eine Antithese gegenübergestellt. In diesem Fall werden gegensätzliche Auffassungen kontrastiert, um eine strittige Sichtweise in der Diskussion über einen bestimmten Sachverhalt zu verdeutlichen. Der Widerspruch zwischen diesen Thesen sollte durch eine Synthese „aufgehoben“ werden. Dies kann durch eine weitere I-These oder – wünschenswert – durch eine K-These erfolgen („dialektische“ Form).

Beispiel:

These: „Gesetzlich geregelte Ausbildungsordnungen tragen zur bundeseinheitlichen Standardisierung der Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen bei und erleichtern damit die Abstimmung von Qualifikationsangebot und -nachfrage auf dem berufsförmig organisierten Arbeitsmarkt.“

Antithese: „Gesetzlich geregelte Ausbildungsordnungen fixieren die Berufsausbildung auf bestimmte Berufsbilder und behindern damit sowohl die Anpassung des Ausbildungssystems an Veränderungen im Beschäftigungssystem als auch die Abstimmungsprozesse am Arbeitsmarkt.“

Synthese: Der Gegensatz zwischen These und Antithese wird entschärft, wenn Ausbildungsberufe flexibel gestaltet und dynamisch an sich verändernde Bedingungen des Beschäftigungssystems angepasst werden (Prinzip der dynamischen und flexiblen Beruflichkeit).

Die Begründung der einzelnen Thesen und weiterführende Erläuterungen erfolgen im Referat. Die Thesen sollten jedoch, um sie nachvollziehen bzw. nachprüfen zu können, mit kurzen Hinweisen auf ihren Zusammenhang (z. B. Übergänge von einer zur nächsten These) und zur Autorschaft „kontextuiert“ werden (siehe Thesen im Muster für die Erstellung eines Handouts, Anlage 2).

2. Prinzipien für die Erstellung wissenschaftlicher Thesen

- Thesen müssen so formuliert sein, dass sie einen **wissenschaftlichen Erkenntniswert** haben. Leerformelhafte Aussagen wie z. B. „Bildung dient der Persönlichkeitsentwicklung des Menschen“ sind ohne wissenschaftlichen Erkenntniswert.
- Die einzelnen Thesen eines Thesenpapiers müssen **formallogisch konsistent** sein. Nicht zulässig wäre eine Aussage wie diese: „Mehrere tausend Jugendliche haben keinen Ausbildungsplatz gefunden, *deshalb* muss der Gesetzgeber durch Finanzierungsregelungen Anreize zur Verbesserung des Ausbildungsplatzangebots schaffen.“ Es gibt keinen logischen Zusammenhang zwischen dem, was ist (empirische Aussagen), und dem, was sein soll (normative Aussagen, Postulate).
- Die Thesen eines Thesenpapiers müssen **sachlogisch miteinander in Verbindung** stehen. Sie sollen (1.) den Zusammenhang der im Referat zur Diskussion stehenden Literatur erschließen (informierende Thesen) und 2. eigene Aussagen über Stärken und Schwächen der aus den zu bearbeitenden Texten erschlossenen Thesen enthalten (kommentierende Thesen). Dabei ist darauf zu achten, dass informierende und kommentierende Thesen problemadäquat sind. Das heißt: Kommentierende Thesen müssen sich auf denselben Problemzusammenhang beziehen wie die informierenden Thesen. So hat die einem bildungstheoretischen Text entnommene These, Rousseaus Erziehungsroman „Emile“ sei von großem Einfluss auf die Ideen Wilhelm von Humboldt gewesen (informierende These über den *ideengeschichtlichen* Zusammenhang zwischen den Schriften Rousseaus und Humboldts) nichts mit der kommentierenden These zu tun, Rousseau sei ein schlechter Vater gewesen, denn er habe seine Kinder im Findelhaus abgegeben (Werturteil über das Privatleben Rousseaus).
- Wissenschaftliche Thesen müssen **intersubjektiv nachvollziehbar und logisch sowie empirisch nachprüfbar** sein. Wissenschaftlich nicht zulässig ist eine Aussage wie diese: „Die Berufsbildung steht an der Pforte zur Menschenbildung.“ Auch wenn diese Behauptung von Georg Kerschensteiner stammt, der in der berufspädagogischen Literatur gern als „Vater“ der Berufsschule zitiert wird, ändert dies nichts daran, dass der „Kern“ einer solche „These“ intersubjektiv nicht nachprüfbar ist. Selbstverständlich schließt dies nicht aus, sich wissenschaftlich (z. B. mit Hilfe der Methoden hermeneutischer Textauslegung) mit der Frage auseinander zu setzen, was Kerschensteiner mit seiner These gemeint haben könnte. Doch davon unberührt bleibt die Tatsache, dass Kerschensteiners „Werturteil“ – denn um ein solches handelt es sich bei der zitierten „These“ – weder eine logisch stringente theoretische Aussage noch eine empirisch prüfbare (Hypo-)These ist.
- Wissenschaftliche und speziell berufspädagogische Thesen sollten **in Bezug auf Wissenschaft und Praxis gehaltvoll (informativ und bedeutsam)** sein. Dieses pragmatische „Gütekriterium“ wird häufig vernachlässigt, obwohl es für die Entwicklung der Wissenschaften und letztlich auch für die Verbesserung der Praxis von ausschlaggebender Bedeutung ist. Hierbei ist zu beachten: Wissenschaftliche Aussagen können die Praxis (z. B. der Berufsausbildung) nicht unmittelbar verändern oder verbessern, sondern nur insoweit indirekt auf die Praxis Einfluss nehmen, wie sie dort akzeptiert und umgesetzt werden (z. B. in Form von konstruktiven Empfehlungen für Reformmaßnahmen oder bei der Durchführung wissenschaftlich begleiteter Modellversuche). Dazu aber müssen die in den Wissenschaften erzeugten Aussagen von theoretischer oder praktischer Relevanz sein: Wenig gehaltvoll ist eine These wie diese (sie entstammt einem „Thesenpapier“ zum Seminar „Vergleichende Berufs- und Wirtschaftspädagogik“): „Das duale Ausbildungssystem könnte sich in den nächsten Jahren ändern.“ Diese These ist so allgemein gehalten, dass sie so gut wie keinen Aussagegehalt hat. (Alles ändert sich, auch das duale Ausbildungssystem!) Gehaltvoller wäre z. B. der folgende Thesenzusammenhang:

„Unter dem Einfluss der Beschlüsse der Europäischen Union wird sich das duale Ausbildungssystem innerhalb des nächsten Jahrzehnts grundlegend ändern. Insbesondere ist zu erwarten, dass sich modularisierte Formen der Kompetenzentwicklung mit dem Ziel der Erwerbsfähigkeit (Employability) gegen die herkömmlich berufsförmig organisierte Berufsausbildung durchsetzen werden.“ Dies ist eine „mächtige“ (komplexe) These. ‚Bedeutsam‘ ist sie jedoch nur unter der Voraussetzung, dass sich ihr Informationsgehalt näher bestimmen und empirisch prüfen lässt. Bei „mächtigen Thesen“ ist äußerste Vorsicht geboten! Häufig suggerieren sie eine Bedeutung, die Ihnen bei näherer Prüfung überhaupt nicht zukommt. Bevor man eine These für „bedeutsam“ erklärt, sollte man vorab besser Fragen stellen und sich darum bemühen, die in der These enthaltenen Begriffe und Annahmen zu explizieren und zu konkretisieren (z. B.: Was heißt in der oben formulierten These überhaupt „Unter dem *Einfluss* der Europäischen Union?“, „Was verbirgt sich hinter der Rede vom *Ziel der Erwerbsfähigkeit*?“ Aufgrund welcher (impliziten) Annahmen ist davon auszugehen, dass das *berufsförmige* in ein *modularisiertes Ausbildungssystem* transformiert wird?). Je höher der Informationsgehalt der in einer These verwendeten Begriffe und Aussagen ist, umso *bedeutsamer* ist diese These. Aber: umso höher ist auch das Risiko, bei der Verteidigung einer sowohl informativen als auch bedeutungsvollen These auf Widerspruch zu stoßen und bei der empirischen Prüfung widerlegt (falsifiziert) zu werden. Dazu gibt es keine Alternative. Denn nur auf dem Weg des vernünftigen Redens lassen sich Fortschritte im wissenschaftlichen Gespräch erzielen. Dies gilt übrigens für die Diskussion von Thesen im Studienseminar ebenso wie für die großen Streitgespräche in der Wissenschaftsgemeinschaft der Experten.

- Ein guter Rat für die Lektüre und Erstellung von Texten stammt von Immanuel Kant (1784): „Habe Muth dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!“

Praktische Tipps und technische Einzelheiten zur Erstellung von Thesenpapieren finden Sie hier:

Rückriem, G./Stary, J./Franck, N. (2006): Die Technik wissenschaftlichen Arbeitens. 13. überarbeitete Auflage. Paderborn-München-Wien-Zürich

Weitere Hinweise im Internet:

<http://www.fernuni-hagen.de/ESGW/ERZBIL/INTE/pruef-thesenp.htm>

http://www.teachsam.de/deutsch/d_schreibf/schr_sonstige/thespap/thespap_0.htm

Anlage 2:

Muster für die Erstellung eines Handouts

Prof. Dr. Günter Kutscha (Essen 2006)

Seminar: XXXX
Dozent: YYYY
Thema des Referats: **Modernisierung der Berufsausbildung in Deutschland:
Berufs- versus Modulprinzip**
Referent(in) ZZZZ
Vortragsdatum: ---.---.----

Problemstellung

Das Berufsprinzip gehört zu den grundlegenden Strukturmerkmalen des dualen Ausbildungssystems. Angesichts von Funktionsstörungen dieses Systems (z. B. Ungleichgewichte am Ausbildungsstellenmarkt) wie auch aufgrund neuer Anforderungen an die Berufsausbildung (z. B. infolge der Globalisierung und Europäisierung des Beschäftigungssystems) ist das Berufsprinzip ins Kreuzfeuer der wissenschaftlichen und politischen Kritik geraten. Als Reformmaßnahme wird u. a. die Ablösung des Berufsprinzips durch das Konzept der Modularisierung diskutiert. Dem gegenüber wird geltend gemacht, dass der Verzicht auf das Berufsprinzips zur weiteren Erosion des bewährten dualen Ausbildungssystems beitrage.

Leitfrage: Sind Berufs- und Modulprinzip unvereinbar oder sind auch Verbindungen denkbar, die für die Modernisierung der dualen Berufsausbildung in Deutschland von Nutzen sein könnten?

Gliederung

- 1. Problemstellung sowie Hinweise zum Aufbau des Referats und zur Auswahl der benutzten Fachliteratur**
 - 1.1 Konkretisierung und Begründung der Leitfrage
 - 1.2 Aufbau des Referats
 - 1.3 Auswahl der benutzten Literatur
- 2. Berufs- versus Modulprinzip – Konzeptionelle Ansätze und Vergleich**
 - 2.1 Berufsprinzip und Berufsordnungskonzepte
 - 2.1.1 Was ist unter ‚Berufsprinzip‘ zu verstehen?
 - 2.1.2 Ausbildungsordnungskonzepte: Monoberuf und Ansätze zur Differenzierung und Flexibilisierung
 - 2.1.3 Stärken und Schwächen des Berufsprinzips
 - 2.2 Modulprinzip und Modularisierungskonzepte
 - 2.2.1 Was ist unter ‚Modulprinzip‘ zu verstehen?
 - 2.2.2 Konzepte der Modularisierung
 - 2.2.2.1 Das NVQ-System in England als Beispiel für das Fragmentierungskonzept
 - 2.2.2.2 Modularisierung im Rahmen des dualen Ausbildungssystems als Beispiel für das Supplementierungskonzept
 - 2.2.3 Stärken und Schwächen des Modulprinzips
- 3. Resümee im Hinblick auf die Problemstellung des Referats**

Thesen²

I-These 1:

Folgt man der Entschließung des Deutschen Bundestags zum Berufsbildungsreformgesetz von 2005, so gehört das Berufsprinzip neben dem „dualen Prinzip“ und dem „Konsensprinzip“ zu den „bewährten Prinzipien“ der dualen Berufsausbildung in Deutschland.³ Im Entschließungsdokument wird die These vertreten: „Das Berufsprinzip sichert durch eine mehrjährige Berufsausbildung in breit angelegten bundeseinheitlichen Ausbildungsberufen die Möglichkeit, eine Vielzahl von konkreten beruflichen Tätigkeiten wahrzunehmen“.⁴

I-These 2:

Im Kontrast zur Behauptung des oben zitierten Entschließungstextes wird die Tragfähigkeit des Berufsprinzips in der Berufsbildungsforschung zunehmend mehr in Frage gestellt. So vertritt Martin Baethge, Direktor des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen und Experte für Fragen der Berufsbildungsforschung, die These, das deutsche Ausbildungssystem büße seit den 1990er Jahren seine vormaligen Vorteile mehr und mehr ein, „und zwar deswegen, weil sein tragendes Prinzip, der Beruf bzw. die Beruflichkeit, in Widersprüche zu der neuen ökonomischen und sozialen Dynamik gerät, die den Weg in die Wissensgesellschaft prägt.“⁵

I-These 3:

Angesichts der Kritik am dualen Ausbildungssystem wird in der politischen und wissenschaftlichen Diskussion nachdrücklich die Frage nach der Reformierbarkeit des deutschen Ausbildungssystems gestellt. Die Reformvorschläge bewegen sich zwischen den seit einigen Jahren bereits praktizierten Ansätzen zur Dynamisierung und Flexibilisierung der Ausbildungsordnungen innerhalb des bestehenden dualen Systems⁶ und Thesen zur Transformation des berufsförmig organisierten dualen Systems in ein modularisiertes kompetenzbasiertes Qualifikationssystem. Als „Modell“ eines real bestehenden Modulsystems findet das englische NVQ-System besonderes Interesse. Nach den Forschungsarbeiten des Berufs- und Wirtschaftspädagogen und Experten für international vergleichende Berufsbildungsforschung Thomas Deißinger (Universität Konstanz) handelt es sich bei dem NVQ-System um Modularisierung im Sinne des Fragmentierungskonzepts (siehe Glossar: Modul(arisierung)).⁷ Dieses Konzept, so die These bei Deißinger und – mit ihm übereinstimmend – die Berufs- und Wirtschaftspädagogen Ertl und Sloane⁸ von der Universität Paderborn, sei mit dem Berufsprinzip, nicht vereinbar. Es widerspräche dem Grundsatz der „Ganzheitlichkeit“ im Sinne einer qualifizierten Berufsausbildung nach dem Berufsbildungsgesetz.

I-These 4:

Um die Vorteile des dualen Ausbildungssystems nicht preiszugeben und doch die Flexibilisierungspotenziale des Modulkonzepts nutzen zu können, wurde von dem früheren wissenschaftlichen Mitarbeiter des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) Peter-Werner Kloas das Konzept der „Modularisierung unter Beibehaltung des Berufskonzepts“ zur Diskussion gestellt.⁹ Kerngedanke dieses Konzepts ist: Das bestehende Gliederungsprinzip nach Berufsbildpositionen der Ausbildungsordnungen biete eine gute Möglichkeit, innerhalb der curricularen Rahmenbedingungen der Berufsausbildung berufsbildbezogene Module zu entwickeln und in Ergänzung zu den Abschlussprüfungen der zuständigen Stellen (Kammern) zusätzlich ein modulares Zertifizierungsverfahren durch Betriebe und andere Bildungsträger

² Bei I-Thesen handelt es sich um „informierende Thesen“ bei K-Thesen um „kommentierende Thesen“ (siehe Anlage 1).

³ Vgl. Deutscher Bundestag 2005, S. 2.

⁴ Deutscher Bundestag 2005, S. 2.

⁵ Baethge 2001, S. 39.

⁶ Vgl. Adler/Lennartz 2000.

⁷ Vgl. Deißinger 1996.

⁸ Vgl. Ertl/Sloane 2003, S. 94.

⁹ Vgl. Kloas 1998.

einzuführen. Kloas vertritt hierzu die These: „Ein solches, nicht abschließendes modulares Zertifizierungsverfahren in der Ausbildung wäre hilfreich sowohl bei der Vermittlung von Zusatzqualifikationen (Begabtenförderung) als auch bei der Förderung von Jugendlichen, die eine Ausbildung abbrechen oder die Abschlussprüfung nicht bestehen (Benachteiligtenförderung)“.¹⁰

Fazit und abschließende K-These:

Die Problemstellung des Referats lautete: Sind Berufs- und Modulprinzip unvereinbar oder sind auch Verbindungen denkbar, die für die Modernisierung der dualen Berufsausbildung in Deutschland von Nutzen sein könnten? Bei der Beantwortung dieser Frage ist zwischen unterschiedlichen Modularisierungskonzepten zu unterscheiden. Der Referent schließt sich der These von Deißinger sowie Ertl und Sloane an, dass das Fragmentierungskonzept, so wie es in England praktiziert wird, mit dem Berufskonzept unvereinbar ist. Demgegenüber lassen sich nach dem Supplementierungsansatz Modul- und Berufskonzept unter bestimmten Voraussetzungen miteinander verbinden. Der hierzu vorgelegte Vorschlag von Kloas wird bereits ansatzweise im dualen Ausbildungssystem praktiziert. Fraglich ist allerdings, ob sich diese pragmatische „Kompromisslösung“ längerfristig durchsetzen lassen. Bei der Beantwortung dieser Frage sind die Entwicklungen der Berufsbildungspolitik im Rahmen der Europäischen Union, namentlich die Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR bzw. EQF) und des Europäischen Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung (ECVET), zu berücksichtigen.¹¹

Glossar

Berufsprinzip: Das Berufsprinzip zielt darauf ab, durch eine mehrjährige Berufsausbildung in breit angelegten bundeseinheitlichen Ausbildungsberufen die Möglichkeit zu sichern, eine Vielzahl von konkreten beruflichen Tätigkeiten wahrzunehmen.¹² Ausgebildet wird nicht allein für den einzelbetrieblichen Bedarf, sondern nach betriebsübergreifenden Qualitäts-Mindeststandards gemäß bundeseinheitlichen Ausbildungsordnungen für staatlich anerkannte Ausbildungsberufe (Berufs-Betriebs-Differenz).

ECVET „ECVET (European Credit transfer system for Vocational Education and Training) ist ein europäisches Instrument zur Akkumulierung und Übertragung von Leistungspunkten in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Europa. Das ECVET gibt Personen die Möglichkeit, die Ergebnisse ihrer Lernaktivitäten aus unterschiedlichen Kontexten und unterschiedlichen Zeiten innerhalb der beruflichen Bildung auf Gesamtqualifikationen anrechnen zu lassen. Sie können ihre erreichten Lernergebnisse durch zuerkannte Leistungspunkte geltend machen und von einem Ausbildungs-/Lernkontext in einen anderen wechseln.“¹³

EQR/EQF Der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) bzw. European Qualifications Framework (EQF) im Sinne des Vorschlags der Kommission der Europäischen Gemeinschaften vom 5.9.2006¹⁴ wurde als „Referenzinstrument“ (Bezugsrahmen) eingerichtet, um die Transparenz der Qualifikationen innerhalb der EU zu erhöhen sowie die Durchlässigkeit der Bildungssysteme und die Mobilität im Rahmen der EU-Staaten zu

¹⁰ Kloas 1998, S. 220.

¹¹ Vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2006; Dybowski 2006; 2007.

¹² Deutscher Bundestag 2005, S. 2

¹³ Dybowki 2007, S. 5.

¹⁴ Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2006, S. 9 ff.; vgl. auch Dybowski 2006.

verbessern. Er ist nach 8 Niveaustufen differenziert und orientiert sich an Lernergebnissen (outcomes), die die Zuordnung formell und informell erworbener Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen ermöglichen sollen. Als Instrument zur Förderung des lebenslangen Lernens umfasst der EQR die Bereiche allgemeine Bildung, Erwachsenenbildung, berufliche Bildung sowie Hochschulbildung.

Modul(arisierung): Im umfassenden Sinne lässt sich der Begriff ‚Modul‘ als „austauschbares Element eines Systems“ definieren¹⁵. Streng genommen folgt daraus, dass Module systembezogene Funktionen erfüllen und über exakt festgelegte Schnittstellen miteinander verbunden sind. Der bildungswissenschaftliche und -politische Gebrauch des Begriffs ist dem gegenüber sehr uneinheitlich und wenig präzise. So wird unter Modul im didaktischen Sinne¹⁶ ein curricular und lernorganisatorisch zerlegtes Segment innerhalb einer übergeordneten Lerneinheit (z. B. eines allgemeinen oder beruflichen Bildungsgangs) verstanden. Bildungspolitisch wird der Begriff Modularisierung vielfach als Strategiekonzept im Sinne der Flexibilisierung und Auflösung komplexer Bildungsgänge zu Gunsten mehr oder weniger beliebig kombinierbarer Qualifizierungsbausteine verwendet.¹⁷ Hierbei stehen (speziell auf dem Gebiet der Berufsausbildung) unterschiedliche Konzepte der Modularisierung zur Diskussion. Deißinger unterscheidet idealtypisch drei Grundvarianten¹⁸:

- Nach dem „**Supplementierungskonzept**“ ergänzen Module die im Regelsystem angebotenen Qualifikationen (zum Beispiel niveaudifferenzierte Ergänzungsmodule für lernschwache und lernstarke Auszubildende, wobei diese Module im letzteren Fall auch auf Bildungsgänge der abschlussbezogenen beruflichen Fortbildung angerechnet werden könnten).
- Beim „**Differenzierungskonzept**“ tragen die Module als in sich geschlossene Teilkompetenzen zu einer Gesamtkonzeption bei; sie sind nur im Rahmen einer, als solche zertifizierten, Gesamtqualifikation (z. B. Abschluss in einer anerkannten Berufsausbildung) am Arbeitsmarkt verwertbar.
- Beim „**Fragmentierungskonzept**“ sind die Module so konzipiert, dass sie einzeln, das heißt ohne den Rahmen einer Gesamtqualifikation am Arbeitsmarkt verwertet werden können (so z. B. im englischen NVQ-System).

NVQ: Abkürzung für National Vocational Qualifications. Bei den 1986 in England eingeführten NVQs handelt es sich um Aggregate einzelner Module, deren Niveaus in einem fünfstufigen Ordnungsschema festgelegt sind. Jedes Modul setzt sich aus so genannten elements of competence sowie den performance criteria zusammen, die die für das Vorliegen eines „Kompetenzelements“ zu erfüllenden Arbeitsaufgaben qualitativ beschreiben. Als entscheidend wird erachtet, dass die für eine NVQ benötigten „Kompetenzeinheiten“ beschäftigungsbezogen und konkret (am Arbeitsplatz) bewertbar zu sein haben. Der Relevanz einer NVQ für das Beschäftigungssystem wird dadurch Rechnung getragen, dass

¹⁵ Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG 2006.

¹⁶ Vgl. Rützel 2001.

¹⁷ Vgl. Münk 1999, S. 303.

¹⁸ Vgl. Deißinger 1996, S. 192.

die Kompetenzprofile von Gremien der Wirtschaft, den so genannten Standards Setting Bodies, ausgearbeitet und festgelegt werden.¹⁹

Zitierte Literatur

- Adler, T./Lennartz, D. (2000): Flexibilisierung von Ausbildungsordnungen. Aktuelle ordnungspolitische Konzepte zur Nutzung von Modularisierungsansätzen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis Heft 2, S. 13-17.
- Baethge, M. (2001): Beruf – Ende oder Transformation eines erfolgreichen Ausbildungskonzepts? In: Kurtz, T. (Hrsg.): Aspekte des Berufs in der Moderne. Opladen, S. 39-68.
- Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG (2006): DER BROCKHAUS multimedial 2006, Stichwort „Modul“.
- Deißinger, Th. (1996): Modularisierung der Berufsausbildung – Eine didaktisch-curriculare Alternative zum „Berufsprinzip“? In: Beck, K. u. a. (Hrsg.): Berufserziehung im Umbruch. Didaktische Herausforderungen und Ansätze zu ihrer Bewältigung. Weinheim, S. 189-207.
- Deißinger, Th. (2002): Chancen und Risiken einer Modularisierung der Berufsbildung. In: Wingens, M./Sackmann, R. (Hrsg.): Bildung und Beruf. Ausbildung und berufsstruktureller Wandel in der Wissensgesellschaft. München, S. 121-138.
- Deutscher Bundestag (2005): Entschließung zum Gesetz zur Reform der beruflichen Bildung (Berufsbildungsreformgesetz – BerBiRefG) – Nr. 6 der Beschlussempfehlung auf Drucksache 15/4752, Amtliches Protokoll über die 154. Sitzung am 27.01.2005.
- Dybowski, G. (2006): Vom Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) zum Nationalen Qualifikationsrahmen. Herausforderungen für die berufliche Bildung. In: Ausbilder-Handbuch, 88. Erg.-Lfg., S. 1-22.
- Dybowski, G. (2007): Entwicklung eines Leistungspunktesystems für die berufliche Bildung. Europäische Initiativen zur Entwicklung eines ECVET – Deutsche Impulse für eine DCVET. In: Ausbilder-Handbuch, 90. Erg.-Lfg., S. 1-19.
- Ertl, H./Sloane, P.F.E. (2003): Beruflichkeit und Modularisierung – Ansätze für die Modernisierung der deutschen Berufsbildung aus dem Vergleich internationaler Modulkonzepte. In: Arnold, R.: (Hrsg.): Berufsbildung ohne Beruf. Berufspädagogische, bildungspolitische und internationale Perspektiven. Baltmannsweiler, S. 89-128.
- Frommberger, D. (2005): Europäische Union: Berufsbildungspolitik (1) – aktuelle Situation und historische Entwicklung. In: Lauterbach, U. (Hrsg.): Internationales Handbuch der Berufsbildung. Baden-Baden, 32. Erg.-Lfg., S. 1-57.
- Gocke, J. (2005): Der Brügge-Kopenhagen-Prozess: auf dem Weg zu einem europäischen Raum der Berufsbildung. In: Handbuch der Aus- und Weiterbildung 170. Erg.-Lfg. S. 1-20.
- Kloas, P.-W. (1997): Modularisierung in der beruflichen Bildung – Modebegriff, Streitthema oder konstruktiver Ansatz zur Lösung von Zukunftsproblemen? Bielefeld.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2006): Das Lissabon-Programm der Gemeinschaft umsetzen – Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (von der Kommission vorgelegt, KOM(2006)479endgültig), Brüssel, den 5.9.2006.
- Kutscha, G. (1999): Modularisierung in der beruflichen Bildung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Qualifizierungskonzepte für die Zukunft – Welche neuen Lernortkombinationen sind notwendig? (Berichte zur beruflichen Bildung 231). Berlin-Bonn, S. 49-66.
- Münk, D. (2006): Module in der Berufsausbildung. In: Kaiser, F.-J./Pätzoldt, G. (Hrsg.): Wörterbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn-Hamburg, S. 373-375.
- Rützel, J. (2001): Modularisierung in der Didaktik beruflicher Bildung. In: Bonz, B. (Hrsg.) Didaktik der beruflichen Bildung. Baltmannsweiler, S. 204-219.

¹⁹ Vgl. Deißinger 2002, S. 128 ff.