

Wolfgang Seyd

Individualisierung und Modularisierung – keine Fremdworte für die Praxis

Vortrag auf der 1. Fachtagung der Steuerungsgruppe neues Reha-Modell: Individualisierung – Modularisierung im Berufsförderungswerk Nürnberg am 19.01.09.

1. Individualisierung
2. Modularisierung
3. Implementation
4. Individualisierung, Modularisierung und das Neue Reha-Modell – die nächsten Schritte
5. Fazit

1. Individualisierung

Hier ein paar Google-Schlagzeilen, aus dem www am 14.01.2009 herausgezogen:

Individualisierung à la Lamborghini



- „Lamborghini bietet mit seinem Programm „Ad Personam“ nahezu grenzenlose Möglichkeiten der **Individualisierung**. Auf der Detroit Auto Show (17.01.2009 ...)“

In diesem Zusammenhang soll der Begriff anzeigen, dass alle Vorstellungen des Kunden im noch maßgeschneidert herzustellenden Auto realisiert werden. AUDI hat sich diesen Begriff und diese Strategie ebenfalls zu eigen gemacht.

Individualisierung a la Klinsi



Jeder Spieler
soll jeden Tag
ein bisschen
besser werden

- „**Individualisierung** heißt das Zauberwort. Jeder Spieler soll jeden Tag ein bisschen besser werden. So lautet das Klinsmannsche Credo. ...“. Aha! Fußball ist zwar und bleibt auch ein Mannschaftssport, wird aber von „Individualisten“, die „ihr persönliches Potenzial ausspielen sollen, zelebriert. Der Trainer versteht sich als Regisseur im Stehgreifstück.

Individualisierung á la Kommunismus



Michail Ryklin:

„Die Rettung des Seelenheils wird zur privaten Heimwerkertätigkeit“

- „Die Rettung des Seelenheils wird zur privaten Heimwerkertätigkeit. Die Weltkirchen werden zu Baumärkten der Sinnsuche. Der Drang zur sozialen **Individualisierung** findet seinen Widerhall in einer **Individualisierung** des Verhältnisses zu Gott. Eben dieses unterscheidet unsere postideologische Zeit vom übersteigerten ideologischen 20. Jahrhundert. Denn was war das 20. Jahrhundert, wenn nicht Kampfzone von Atheisten und Gläubigen?“ (Michail Ryklin: "Kommunismus als Religion. Die Intellektuellen und die Oktoberrevolution", Frankfurt am Main 2008)

Individualisierung á la IBM



Projekt "Online-Lehrkräftezusammenarbeit zur Förderung der **Individualisierung** des Lehrens und Lernens an Schulen (ONLIFE)"

- „Von IBM gestiftete Notebooks (...) stehen projektgebunden und leihweise für Lehrkräfte zur Verfügung. Die Geräte kommen im Rahmen des Projekts "Online-Lehrkräftezusammenarbeit zur Förderung der **Individualisierung** des Lehrens und Lernens an Schulen (ONLIFE)" zum Einsatz“. Soso! Lehrer tauschen ihre Materialien aus, damit sie jeder für sich eigenen, unverwechselbaren Unterricht gestalten – das muss man erst einmal verstehen!

Individualisierung á la gläserner Kunde



Face-to-Face-Relationship-Management.

- „Das von den Soziologen vor zehn Jahren ausgerufenen Zeitalter der **Individualisierung** ist da. Eine ganze Reihe von Unternehmen hat das noch nicht erkannt.(...) Face-to-Face-Relationship-Management. heißt, dass Unternehmen ihre Kunden genau kennen,

jede Möglichkeit nutzen, mit den Kunden in Kontakt zu kommen und vor allem in Kontakt zu bleiben. Der einzelne Kunde wird als langfristiges Investment gesehen und behandelt. Customer Value ersetzt Marktanteil.“ (Alfons Breu: Seit 1991 Strategicoaching für Versicherer im Maklermarkt“).

Was lehrt uns das? Es ist nicht mehr vom Menschen die Rede, sondern vom Individuum. „Dieses Individuum!“ galt übrigens dereinst auch als Schimpfwort: Gemeint war jemand, über dessen Verhalten man sich geärgert hatte. Heute muss der Begriff für alles Mögliche herhalten – wie so viele Fremdworte vor ihm, derzeit und wohl auch künftig. Dabei kommt „Individuum“ aus dem Lateinischen und bedeutet nach Brockhaus schlicht und einfach „das Unteilbare“: Der Mensch als „Einzelwesen“ – im Kontrast zum Menschen als Sozialwesen.

Interessanterweise hat schon PESTALOZZI Vorstellungen entwickelt, die wir heute noch mit dem Begriff der „Individualisierung“ verbinden: In seiner „Abendstunde des Einsiedlers“ (1780) bezeichnet er die „Individuallage“ als „die konkreten Bedingungen, unter denen der zu erziehende Mensch pädagogisch angetroffen und gefördert werden muss. Zu der Individuallage gehören nicht nur die natürlichen und geschichtlich-gesellschaftlichen Vorgegebenheiten wie Begabung, Naturell und soziale Umwelt sowie die Anforderungen, die sie an den Zögling stellen, sondern auch die seiner jeweiligen Reife entsprechende besondere und zeitpunktbestimmte Weise der Aktivität und Ansprechbarkeit“ (Brockhaus Enzyklopädie 1999, Bd. 9, S. 76f).

Halten wir fest:

- Es geht um den Menschen, aber die Bezeichnung „Mensch“ reicht offenbar nicht aus um zu kennzeichnen, was man Besonderes mit ihm vorhat.
- Das Besondere ist offenbar die totale Befreiung – er kann und soll machen, was er oder sie will und kann („Ich mach mein Ding“ rät Udo Lindenberg auf seiner neuestens CD „Stark wie zwei“; „Mach Dein Ding“ empfiehlt Handwerkerbarde Mike Krüger in der Hagebau-Werbung) – oder die totale Vereinnahmung (PIECH: „Meine Belegschaft kann tun und lassen, was ich will“).
- Die auseinanderdriftenden Sichtweisen sind kein Phänomen der Neuzeit. Aufklärung und Staatsräson bildeten auch schon zu Zeiten Friedrichs d. Großen Pole der Ansichten: Auf der einen Seite der kategorische Imperativ als Leitlinie selbst bestimmten Handelns („Handle so, dass die Maxime Deines Willens jederzeit zugleich als Prinzip einer allgemeinen Gesetzgebung gelten könne“) und auf der anderen – 20 Jahre zuvor – Friedrichs Furcht vor zu großer Bildung seiner Untertanen, wie sie bekanntlich in der Kabinettsorder an den Minister Freiherr von Zedlitz vom 5.9.1779 zum Ausdruck kommt: „Darum müssen sich die Schulmeister Mühe geben, dass die Leute attachement zur Religion behalten und sie soweit bringen, dass sie nicht stehlen und morden... sonst ist es auf dem platten Lande

genug, wenn sie ein bisschen lesen und schreiben lernen; wissen sie hingegen zuviel so laufen sie in die Städte und wollen Sekretärs und so was werden.“ (Blankertz 1982, S. 57)

- Der Mensch ist ein Individuum. Er ist mit bestimmten Anlagen ausgestattet, die ihn einmalig und zugleich erziehbar machen. „Rousseau fragte zum ersten Mal ausdrücklich nach einem eigenen Ziel der Erziehung und brachte sich damit in Gegensatz zu dem üblichen Verständnis von Erziehung als eines Mittels, mit dem die Jugend dem jeweils für gut erachteten Verhalten angepasst werden könne (...) Ist Erziehung etwas, was das Eigene im Kind und Jugendlichen respektiert und von daher Auftrag und Legitimation erhält?“ (Blankertz 1992, S. 71) Für uns ist heute unstrittig, dass nicht das „Bildung – soviel wie nötig, Anpassung – soviel wie möglich“ als Credo der Bildungs- (und damit letztlich Gesellschaftspolitik) gilt, sondern das „Bildung – soviel wie möglich, Anpassung – soviel wie nötig!“ Das ist geradezu eine Selbstverständlichkeit: Wenn eine Selbstverständlichkeit als Programmatik ausgegeben wird, dann ist allerdings Vorsicht geboten.

Offenbar wird mit dem Schlagwort „Individualisierung“ heute vor allem eine Abkehr von Althergebrachtem, dysfunktional-Ungewohntem, schlicht Überkommenem eingefordert:

- „Frontalunterricht“, bei dem der Lehrer die Ziele und Inhalte festlegt, die Methoden und Medien aussucht und die Schüler die Darsteller auf der Bühne des Unterrichts geben. Der Lehrer als Regisseur. (nach wie vor vorherrschendes immanentes Selbstverständnis in der beruflichen Bildung, wie die umfassende Erhebung von Pätzold et al. 2003 – übrigens auch für die betriebliche Ausbildung – wiederum bewiesen hat).
- Die Lernenden als Mitglied der sogenannten Klassengemeinschaft, in der 15 bis 35 Schüler mehr oder weniger zufällig nach ihrem Lebensalter für die Dauer eines oder mehrerer Schuljahre gemäß dem im 19. Jahrhundert „erfundenen“ Jahrgangsklassensystem gebündelt und gemeinsam unterrichtet werden.
- Schule als monopolitische Bildungseinrichtung, die von allen Kindern und Jugendlichen in ihrer Lebenszeit von 6 bis 19 Jahren besucht wird und die nach altersbezogenen Klassen – bei Berufsschulen nach Lehrberufen – gegliedert ist.

Nimmt man „Individualisierung“ als programmatischen Begriff, mit dem der Ruf nach Überwindung dieser fremdbestimmten Bildungsform verknüpft wird, soll der Lernende von der Analyse bis zur Evaluation seine Lernprozesse selbst planen, vorbereiten, durchführen, kontrollieren und auswerten. Damit gerät der Begriff in die Nähe des „selbstbestimmten Lernens“. Der ist gegenwärtig – auch als „selbst organisiertes Lernen“, „selbst verantwortetes Lernen“ – in vieler Munde. Dazu gibt es eine Menge Literatur, derzeit geradezu inflationär, und vor allem viele Hoffnungen und Erwartungen. Es soll effizienter sein, was sich nur schwer nachweisen

lässt, weswegen gern auf chinesische Spruchweisheiten zur Legitimation zurückgegriffen wird, etwa „Sage es mir und ich werde es hören, zeige es mir und ich werde es verstehen, lass es mich tun und ich werde es können.“

Schüler sehen den Sinn und Unsinn selbst bestimmten Lernen gelegentlich im Kontrast zu ihren Lehrern, wenn sie fragen, ob sie künftig ihre Hausarbeiten immer in der Berufsschule erledigen sollen (wenn sie dort Arbeitsblätter mit Anweisungen und Lernaufträgen aus einem Ordner selbstständig entnehmen, die Originale selbstständig kopieren, sie auch selbstständig wieder abheften, sodann die Kopien selbstständig bearbeiten und ihre Lösung selbstständig mit der vorgegebenen vergleichen).

Diese Form des Lernens erinnert stark an die Programmierte Instruktion des verehrten Psychologen Skinner, der einst die Hoffnung äußerte, 95% der Menschheit werde künftig manipuliert, 5% seien dann Manipulateure (xx). Die Form des Lernens ist insofern pseudoselbstständig, als die entscheidenden Impulse immer noch von den Autoren der Lernaufträge kommen und nicht von den Lernenden. Wirklich selbstständiges und damit individualisiertes Lernen ist von den Zielen über die Inhalte bis zu den Methoden, Medien und Lernerfolgskontrollen akademisches Lernen. Bildungspolitischer Mainstream ist das im Übrigen nicht. Denn dem Credo selbstbestimmten Lernens wird gerade durch Vergleichsarbeiten und Bachelor-/Master-Studiengänge der Garaus gemacht.

Dennoch: Individualisiertes Lernen dieser Form ist und bleibt eine Hochform, die in etablierten Institutionen wie Schulen und schulähnlichen Bildungseinrichtungen meist deshalb nicht zum Zuge kommt, weil hier Vorgaben existieren, die eine derart freie Form des Lernens gar nicht gestatten.

- Da sind zum einen die Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne mit ihren Vorgaben für die Prüfung und damit für den Großteil der Lernprozesse, da sind zum anderen die organisatorischen Rahmenbedingungen wie Stundenpläne, Ausstattungen etc. (siehe dazu Berufsbildung 113/2008), und
- da sind schließlich die Fähigkeiten und Einstellungen der Lernenden, die oft nicht in der Lage oder bereit sind, sich dem Anspruch selbstbestimmten Lernens zu stellen, wie jüngst die Auswertung eines Hamburger Schulversuchs SELKO („Selbstbestimmtes Lernen in Kooperation“ wieder gezeigt hat.

So bleibt es denn bei relativ unverfänglichen Definitionen und relativ unverbindlichen Kategorien zur Einlösung des Anspruchs „Individualisierung“: „Individuelle Förderung zielt darauf, den einzelnen Lernenden in den Mittelpunkt zu stellen, individuelle Lernwege und Lernziele zuzulassen und diese zu unterstützen, indem Lernumgebungen gestaltet werden, die den Lernenden ausgehend vom aktuellen Entwicklungsstand und unter Berücksichtigung der individuellen Erfahrungen, Bedürfnisse und Ziele in seiner Kompetenzentwicklung stärken.“ (Kremer/Zoyke 2008)

Eigentlich ist mit der Verwendung des Begriffs offenbar nicht viel verkehrt zu machen. Man könnte auch sagen: Er nützt nix, aber er schad ja auch nix! Denn wir haben mit dem Begriff der „beruflichen Handlungskompetenz“, die ja immer nur eine individuelle berufliche Handlungskompetenz sein kann, ja schon einen tragfähigen Begriff, auf den die pädagogischen Bemühungen im Rahmen (nicht nur) der beruflichen Rehabilitation zuzuschneiden sind. Und wir verfügen über die im gbRE-Projekt entwickelten Qualitätskriterien (Seyd et al. 2000; Seyd/Brand 2002) ganzheitlicher, handlungsorientierter und teamgestützter beruflicher Rehabilitation, die viel konkreter sind als das meiste, was uns nun unter „Individualisierung“ und „selbstbestimmtem Lernen“ angedient wird. Wir sollten es weiter nutzen – und zwar offensiv!

Damals wurde immer wieder – besonders von gewerblich-technischen Ausbildern in den Berufsförderungswerken – gefragt, ob ihr Handeln, z.B. in der Elektronik-Werkstatt, nicht schon von vornherein handlungsorientiert sei. Daraufhin haben wir ein Schaubild entwickelt, mit dem deutlich gemacht werden konnte, das es milde und radikale Formen der Handlungsorientierung gibt, ein Kontinuum also, bei dem am einen Ende der Einsatz von aktivierenden Lernmethoden und am anderen Ende Selbstlernprozesse via Projekten, Lernaufträgen und Geschäftsvorfällen loziert. Das ist durchaus mit der Frage vergleichbar, ob man sich schon im Bereich der „Individualisierung“ oder noch in dem des „didaktischen Gleichschritts“ befinde. Es kommt darauf an, wieweit nicht nur aktivierende Lern- und Arbeitstechniken, nicht nur lernwirksame Methoden, nicht nur aussagekräftige Bedingungsanalysen (Was bringt der Teilnehmer mit? Wo liegen seine Interessen?) eingesetzt werden, sondern auch eine Philosophie des gemeinsamen Lernens – „mit und von Lernern lernen“ – gelebt wird.

Anforderungen an ein **individualisiertes** Rehabilitationskonzept

- Frühzeitiger Einbezug des Klienten als Subjekt beruflicher Rehabilitation
- Frühzeitiger, niederschwelliger und barrierefreier Zugang
- Sorgfältige Anamnese, Diagnose, Zielbestimmung, Aktivitäts- und Interventionsfestlegung
- Auf die persönlichen Lernvoraussetzungen und -interessen zugeschnittene Lernprozessgestaltung
- Flexible Anpassung der Leistungen an die Bedarfe der Rehabilitanden: professionelles Prozesscontrolling
- Begleitung des Übergangs in die Arbeitswelt von Beginn an: integratives Integrationsmanagement

Hellwach sollen wir sein, wenn es um traditionelle Strukturen und ihren Fortbestand geht. Die Vier-Stufen-Methode betrieblicher Unterweisung ist sehr hilfreich für das Antrainieren von berufsmäßigen Verhaltensweisen, aber überfordert, wenn es um Planungsfähigkeit, Strukturierungstechniken, Kundenbetreuung, Fehlersuche etc. geht. Hier müssen Methoden gewählt werden, bei denen es auf selbstständiges Denken und Handeln ankommt. Es müssen Dispositions-, Kommunikations-, Entscheidungsspielräume gewährt werden, damit selbstständiges Handeln mit Strukturen unterfüttert und eingeübt werden kann. Auch die Organisationsform – Praxis in der Werkstatt, Theorie im Unterricht – muss überdacht werden; weit reichend kann sie durch die Arbeit in Lernfirmen, multiprofessionellen Lernunternehmen, aber auch im Verbund mit Betrieben mehr als ersetzt werden. Wohlgemerkt: Derartige Umbrüche bedürfen sorgfältiger Vorbereitung; ein Konzept allein macht noch keine Innovation! Dazu mehr in Abschnitt 3.

2. Modularisierung

Was haben Klientel und Modul gemein? Beide werden meistens als Neutrum angesprochen: das Klientel und das Modul. Klingt richtig, ist aber falsch! Denn Klientel stammt von „clientela“ lat. „die Gefolgschaft“ und wird deshalb richtigerweise als „die Klientel“ bezeichnet – und Modul von „modulus“. Er – nicht: Es – stellt die Verkleinerungsform von „Modus“ = Maß dar und wird richtigerweise als „der Modul“ angesehen (vgl. Brockhaus Enzyklopädie 1971, Bd. 12, S. 691). Bestellen Sie auf der Oktoberwiese ein(e) Maß, ist das Resultat – wie man hört – meist ein Modul.

In der Elektronik beispielsweise ist ein Modul „eine Baugruppe aus eng zusammengebauten und mit Kunstharz vergossenen Bauelementen ... eine Weiterentwicklung des Mikro-Moduls ist die integrierte Schaltung.“ Der DUDEN drückt es allgemeiner aus: „Generell versteht man unter einem „Modul“ eine sich aus mehreren Elementen zusammensetzende Einheit innerhalb eines Gesamtsystems, die jederzeit ausgetauscht werden kann.“ (Münk 1999, S. 303) Mit dieser Definition sind – wohlgemerkt – Module österreichischen Zuschnitts (Tritscher-Archan 2008, S. 175 – 177) oder solche nach Euler/Severing-Gutachten „Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung“ im Auftrag des Innovationskreises Berufliche Bildung (Zeller 2008, S. 140 – 145) schon ausgeschlossen.

Module findet man übrigens auch in der Baukunst und der Mathematik, seit neuestem – auf jeden Fall nach dem Erscheinungsdatum meiner Brockhaus Enzyklopädie – auch in der Pädagogik, sogar in der Berufsausbildung. „Historisch eingeführt wurde das oft mit einem „Baukasten-System“ verglichene Konzept der curricularen Zerlegung der Berufsausbildung in unterschiedliche, in sich mehr oder weniger abgeschlossene Lehrgänge von der ILO (International Labour Organization), welche die Modularisierungstechnik vornehmlich in Entwicklungsländern mittels lehrbriefähnlicher sog. „Units“ zur Vermittlung engumgrenzter, arbeitsplatzbezo-

gener Qualifikationsbündel nutzte (Modules of Employable Skills). (Münk 1999, S. 303).

Das Curriculum bedarf einer Systematik. Ein System besteht immer aus Elementen und deren Verknüpfungen. Das Element kann Lernziel sein, kann Thema sein, kann Abschnitt sein, kann Lernfeld sein, Qualifizierungsbaustein oder eben: „Modul“. Ein Elektroniker mag sich über die unterschiedlichen Deutungen des Modulbegriffs in der Pädagogik wundern: Für ihn ist es doch klar, dass es sich hier um ein Bauelement handelt, das bei Versagen einfach gegen ein neues ausgetauscht werden kann. Auch bei technischen Innovationen lässt es sich einfach gegen ein innovatives auswechseln. In der Technik gibt es keinen Glaubenskrieg – manchmal zu wenig. Das behauptet hier jemand, der für den Ersatz eines Anzeigemoduls bei seinem Toyota Prius unlängst 3.000,- € bezahlen sollte – wohl-gemerkt, nicht für einen Motor, sondern ein Anzeigeinstrument! Am Ende waren doch nur 260,- € zu bezahlen, weil ein findiger Verkäufer einen Techniker aufgespürt hat, der das defekte Teil noch reparieren konnte.

Mit dem jederzeitigen Austausch ist es in der Pädagogik insofern problematisch, als deren Curricula in der Regel keine sachsystematische Sequenzierung, sondern eine lernpsychologische aufweisen (Eigenmann 1975). Da lässt sich ein Modul nur durch ein anderes ersetzen, wenn die Schnittstellen mit ihren Voraussetzungen einen solchen Austausch ohne Einbuße an Kenntnis- und Verständniserwerb gestatten. Darauf deutet auch die Definition der Bundesvereinigung Deutscher Arbeitgeberverbände hin: „Ausbildungsbausteine sind bundesweit standardisierte, arbeitsmarktbezogene und beschäftigungsbefähigende Kompetenzeinheiten *innerhalb* der gesetzlich geregelten Ausbildungsordnung“ (Nackmayr 2008, S. 155).

Längst hat das Denken in Modulen nicht nur die Technik, sondern auch das tägliche Leben erreicht. Bevor etwas in seiner Gesamtheit repariert wird, tauscht man lieber einen Teil dieser Gesamtheit aus. Wenn der Fernseher nur noch Schlieren zeigt, verlangen wir nach einem Bildschirmtrafo. Warum ist das in der Pädagogik noch nicht selbstverständlich? Jedenfalls nicht in Deutschland. Weil wir einen Glaubenskrieg führen, statt uns um die Vorzüge und Gefahren der Modularisierung zu kümmern. Weil wir den Untergang des Dualen Systems heraufziehen sehen, wenn wir Lehr- und Lernpläne in überschaubare Einheiten gliedern (Kritiker würden hier schon wieder einwenden: „zergliedern“) (Ehrke/Nehls 2007). Nein! Gliederung ist gemeint. Sie muss überschaubar, transparent, machbar und akzeptabel sein. Die Österreicher übrigens haben einfach einmal angefangen, auch wenn deren Gewerkschafter genauso skeptisch waren wie ihre deutschen Kollegen. Sie haben die Modularisierung des dualen Systems sogar in ihr Regierungsprogramm vom 22.2.2003 geschrieben. Sie haben die Erfahrungsgewinnung vor die gegenseitige Beargwöhnung gestellt und so gegenüber der deutschen Entwicklung einen wichtigen Entwicklungsschritt gewagt (Krebs 2008). Allerdings stellt sich schon die Frage, ob mit der von ihnen praktizierten Grobgliederung (ein Grundmodul = ein Ausbildungsjahr), die ja stark an die im deutschen Berufsbildungsgesetz schon 1969 in § 25 niedergelegte Stufenausbildung erinnert, die Modulidee nicht

ad absurdum geführt wird. Es soll sich schließlich um überschaubare Einheiten handeln, die thematisch eng gefasst sind und die für sich genommen arbeitsplatzrelevante Qualifikationsbündel aufweisen. Dem Unternehmer sollen sie anzeigen, mit welchen Qualifikationen er bei Bewerbern rechnen kann – und da sind Module österreichischen Zuschnitts wohl kaum als Beitrag zur Transparenz anzusehen.

Das Gegenteil bieten die Angelsachsen. Sie haben ihre Berufsbilder in hunderte von Einzelfertigkeiten zergliedert, die von einer nationalen Akkreditierungsstelle einzeln geprüft und zertifiziert werden. Dieses in Schottland funktionierende Modell hat sich in England mit seinen tausenden von NVQs (National vocational qualifications) wohl eher überlebt. Den Königsweg bieten offenbar Varianten mittlerer Reichweite. So haben Euler/Severing zunächst einmal drei Gegenstandsfelder und damit Strategien unterschieden:

- Das Auflösungsmodell: Hier werden Module an die Stelle einer kompletten Berufsausbildung gerückt, die einzeln geprüft und deren Beherrschung einzeln bescheinigt wird. Diese Variante lehnen sie selbst ab, ganz im Verein mit den Gewerkschaften und den Arbeitgebern.
- Das Differenzierungsmodell: Hier soll es beim Beruf und bei der Abschlussprüfung (ggf. in der Form der „gestreckten Prüfung“) bleiben, aber die innere Differenzierung wird von den sequenzierten Berufsbildpositionen, operationalisiert in Lernzielform überführt in Bausteine, die aber insgesamt durchlaufen muss, wer einen Berufsabschluss erlangen möchte. Für dieses Modell plädieren Euler/Severing und legen dabei zwei – beide sehr moderate Formen – Ausgestaltungsformen vor (Zeller 2008, S. 142 ff.). Unterschieden werden Grundbausteine, Spezialbausteine (beide Pflichtmodule) und Wahlpflichtbausteine (Zeller 2008, S. 140 f.).

Hierzu empfiehlt die Arbeitgeberseite (konkret: der DIHK) eine inhaltliche Erweiterung mit ihrem Konzept „Dual mit Wahl“. Dabei wird in Kernkompetenzen und profilgebundene Kompetenzen unterschieden. Erstere sollen beispielsweise für die Verkäufersausbildung 21 Monate vermittelt, während für die restlichen drei Monate eine Auswahl aus vier Modulen getroffen werden muss: Warenannahme/-lagerung; Beratung und Verkauf; Kasse; Marketingmaßnahmen (Poller 2008, S. 169).

- Das Erweiterungsmodell: Es richtet sich nur auf den Zuschnitt von Weiterbildung. Hier sollen konkret gefasste, einzeln zertifizierbare und zu einem Qualifikationsbündel kombinierbar Bausteine entwickelt werden, die Interessenten einen klaren Einblick in ihnen gebotene Bildungsleistungen bieten und Anbieter zum konkreten Ausweis der Angebote zwingen. Dieses Modell ist für alle Fachleute, gleich ob auf Arbeitgeber-, Arbeitnehmer- oder Wissenschaftsseite, unschädlich, lässt es doch die Ausbildungsstruktur unangetastet. Hier befinden wir uns im Übrigen im Bereich der beruflichen Rehabilitation Erwachsener.

Welche Vorteile bietet die Modularisierung? Einer der profiliertesten Vertreter der Modulidee, Eckart Severing, hat sie kürzlich noch einmal zusammengefasst:

„Standardisierte Ausbildungsbausteine

- sorgen für Transparenz und erlauben die Zertifizierung von auf dem Arbeitsmarkt verwertbaren Teilqualifikationen,
- sind besser und schneller aktualisierbar,
- erleichtern und vereinfachen die betriebliche Ausbildungsorganisation,
- sind berufsübergreifend verwendbar und ermöglichen die Verzahnung mit Nachqualifizierung und Weiterbildung sowie Übergänge in die Hochschulbildung.“ (2008, S. 28f).

Manchmal werden uns als Module Elemente angedient, die nichts anderes sind als Kapitel oder Abschnitte. Davon darf man sich nicht täuschen lassen. Ein Modul ist ein anderes Kaliber.

- Die zu erwerbenden Kompetenzen müssen genau beschrieben werden (eine Beschreibung auf Lernzielniveau ist nicht mehr zeitgemäß und wird auch politisch nicht mehr gewollt (Leskien 2008)).
- Die Eingangsvoraussetzungen der Lernenden müssen klar ausgewiesen werden.
- Die von den Lernenden zu erbringenden Leistungen, die zum Erwerb von Leistungspunkten bzw. eines arbeitsmarktrelevanten Zertifikates führen, müssen ebenfalls genau angegeben werden.

Inzwischen gibt es nicht nur die gesetzliche Verankerung der Qualifizierungsbausteine im Berufsbildungsgesetz, sondern auch die „Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung“. Dazu gehört auch eine Anlage 1 zu § 2, Abs. 2, in der die Formen von „Qualifizierungsbild des Qualifizierungsbausteins“, das Zeugnis und die Teilnahmebescheinigung als verbindliche Muster ausgewiesen sind.

Dabei soll weder in Österreich noch in Deutschland vom Berufsprinzip abgewichen werden: Module rücken nicht an die Stelle eines Berufsabschlusses; sie ersetzen ihn nicht, sie konkretisieren ihn bestenfalls. Nur für den Fall, dass ein Abschluss nicht gelingt, können sie für die Bescheinigung erworbener Kompetenzen herhalten.

Man hat allerdings inzwischen den Eindruck, hier werde nur noch ein Streit auf der prinzipiellen Ebene geführt, während auf der Handlungsebene bereits weithin Erfahrungen in unterschiedlichen Kontexten gesammelt werden. Dazu gehören die 14 Ausbildungsberufe, die modular gegliedert sind, ebenso wie die Bachelor-/Master-Studiengänge.

Denkt man über eine Empfehlung für die berufliche Rehabilitation nach, so müssen zwei Anwendungsgebiete auseinander gehalten werden:

- der sozusagen grundständige Erwerb einer zweiten Ausbildung im Wege einer 12monatigen Umschulung, das traditionelle Aktionsfeld

der Berufsförderungswerke für den Personenkreis, der der besonderen Hilfen dieser Einrichtungsform bedürfen – so verlangt dies § 35 Abs. 1 SGB IX.

- die gleichsam aufsattelnde Fortbildung, hier meist als „Qualifizierung“ (für die Rückkehr in eine möglichst unbefristete sozialversicherungspflichtige Beschäftigung) bezeichnet. Und da gelten die oben „Erweiterungsmodell“ beschriebenen Bedingungen.

„Einzelne Ausbildungsbausteine könnten von vornherein für verwandte Berufe gemeinsam formuliert werden, um die betriebliche Ausbildung ressourcenschonender zu organisieren, die Zusammenlegung von Lerngruppen in den beruflichen Schulen zu erleichtern, attraktive Mobilitätsoptionen für die Auszubildenden zu schaffen und die Anschlussmöglichkeiten für Auszubildende nach einem möglichen Ausbildungsabbruch zu verbessern.“ (Zeller 2008, S. 142). Natürlich müssen die Begriff hier auf die berufliche Rehabilitation und auf die Berufsförderungswerke als außerbetriebliche Bildungseinrichtungen angepasst werden.

Im Übrigen gilt dieser Anspruch sowohl für die komplette Umschulung als auch für die Qualifizierungen. Die Berufsförderungswerke haben sich schon 1995 der Handlungsorientierung verschrieben, sie haben Individualisierung auf ihre Fahnen geschrieben (Lüdtke/Seyd 2006) und sie haben mit Lernunternehmen und Selbstlernkonzepten einen hohen Standard erreicht. Er ist abzusichern durch ein Modulkonzept, das einen mittleren Grad an Differenzierung und Konkretisierung aufweist, etwa in dem Sinne, wie das „Dual mit Wahl“-Konzept es aufweist.

3. Implementation des neuen Reha-Modells

Unlängst haben die Kollegen Ertl und Kremer (2006) bei der Suche nach Gründen für die schleppende Einführung der Lernfeldorientierung an beruflichen Schulen die Voraussetzungen für Innovationsfähigkeit und –bereitschaft der Lehrkräfte herausgearbeitet. Es sind

- Akzeptanz (Innovationsträger müssen sich mit dem Reformziel identifizieren können, sie müssen von dessen Notwendigkeit überzeugt sein, sie müssen Aufwand und Ertrag in einem gewinnbringenden Verhältnis sehen),
- Klarheit (Innovationsträger müssen eine genaue Vorstellung vom Reformziel, von der Umsetzungsstrategie und von den einzelnen Schritten ihrer Einlösung besitzen)
- Komplexität (das Reformziel darf weder zu diffizil und damit als zu schwierig einzulösen noch als zu lapidar und damit unsinnig eingeschätzt werden) und
- Förderliche Rahmenbedingungen (Innovationsträger und sie müssen sich darauf verlassen können, dass für sie Bedingungen geschaffen werden, die ihr Engagement auch stützen und dass versprochene

Spielräume und Unterstützungen auch tatsächlich im versprochenen Umfang gewährt werden).

Zu diesen vier Voraussetzungen für erfolgreiche Innovation müssen aus eigenen Erfahrungen (z.B. aus dem gbRE-Projekt siehe Seyd/Brand 2002) noch drei Aspekte hinzugefügt werden:

- Selbstvertrauen (Innovationsträger müssen sich die Ihnen zugemutete Reformbeteiligung auch zutrauen).
- Gefühlter Nutzen (wenn sich erwartete Ergebnisse nicht einstellen, erlahmt die Bereitschaft zur Mitarbeit an der Reform sehr schnell; anders ausgedrückt: Die wichtigste Voraussetzung für den Erfolg ist der Erfolg; er muss gespürt und auf die intensivierten Anstrengungen ursächlich zurückgeführt werden).
- Teamfähigkeit (Reformen lassen sich im Regelfall nicht durch eine einzige Person umsetzen; es bedarf gegenseitiger Unterstützung und Hilfestellung, es bedarf des Austauschs von Erfahrungen und Kenntnissen, der gegenseitigen Ermunterung und der gegenseitigen Wertschätzung, all dessen was Teamarbeit erfolgreich macht).

Wenn es in der Fachtagung um „Individualisierung und Modularisierung im Kontext des neuen Reha-Modells“ geht, dann sollen die drei nachfolgenden Beispiele aus den Berufsförderungswerken Köln, Frankfurt und Nürnberg in diesem Sinne wirksam werden, dass sie die Konturen des jeweiligen Konzeptes klar herausarbeiten, die mittlere Komplexität zeigen, Akzeptanz beim Publikum erzeugen und zur Nachahmung anregen, dabei aber auch erkennen lassen, dass es sich hier um etwas handelt, was man sich durchaus zutrauen kann, was einen erheblichen Nutzen – vor allem für die Leistungsberechtigten – mit sich bringt, was aber von einzelnen nicht geschultert werden kann, sondern der intensiven Teamkooperation bedarf.

4. Individualisierung, Modularisierung und das Neue Reha-Modell – die nächsten Schritte

Die wissenschaftliche Begleitung hat inzwischen aus allen 26 Berufsförderungswerken Rückmeldungen zu der von ihr an den Anfang der Arbeit gestellten Situationserhebung erhalten. Sie hat diese zusammen mit den Erkenntnissen aus der Leipziger Tagung zu einer Präsentation zusammengestellt. Diese ist noch in einen Bericht umzugießen, der dann den Mitgliedern der Steuerungsgruppe zur Kenntnis und Erörterung gegeben wird (Mitte Februar 2009). Die wiss. Begleitung ist von der Steuerungsgruppe nR-M gebeten worden, die nächsten Arbeitsschritte für die kommenden StG-Sitzung am 20.1.09 zu umreißen. Sie orientiert sich dabei am Referenzmodell und sieht die folgenden Themen handlungs- und erkenntnisleitend:

- Profiling: Hier besteht der erste große Anknüpfungspunkt zum Prinzip der Individualisierung. Immerhin hat ja bereits vor 230 Jahren Pestalozzi auf die Bedeutung der Begabungen und Interessen der

Jugendlichen hingewiesen, die man zum Ausgangspunkt ihrer Förderung machen müssen. Der Kenntnisstand, welche Berufsförderungswerke sich in welcher Weise des Themas Profiling angenommen haben, hat sich seit der letzten StG-Sitzung nicht verändert. Nach wie vor unklar ist, welche BFWs sich zu welchen Bedingungen ab wann von Prof. Spijkers/RWTH Aachen beraten und unterstützen lassen. Nach wie vor verfügt die wiss. Begleitung nicht über eine aussagekräftige Unterlage zum Vorhaben Prof. Thomas/Kath. Univ. Eichstätt, der ebenfalls seine Unterstützung beim Profiling-Konzept angeboten hatte. Nach wie vor besteht aber das Interesse der wiss. Begleitung, sich – und damit der Steuerungsgruppe – einen Überblick über Verfahren, Dokumentationsvorlagen, beteiligte Personen und über die Nutzung der Ergebnisse für die Förderplanung zu verschaffen. Vorschlag: Erhebung per Mail bis Ende März 2009.

- Integrationsmanagement: Mit einer derartigen persönlichen Assistenz wird dem Prinzip „Individualisierung“ in besonderer Weise Aufmerksamkeit geschenkt. Auch hier beruht der Kenntnisstand der wiss. Begleitung über die konkrete Umsetzung des Prinzips auf Materialien, die freundlicherweise von den Berufsförderungswerken Köln, Hamburg, Nürnberg, München, Frankfurt/Thüringen und Goslar zur Verfügung gestellt worden sind. Auch hierzu ist eine Erhebung nötig, um ein klares Bild vom Aufgabenverständnis, von der Organisation, vom Personal, von seinen Verfahrensweisen und Leistungsangeboten und nicht zuletzt von den Erfahrungen des Integrationsmanagements zu erhalten und als Grundlage der Arbeit der Steuerungsgruppe zur Verfügung zu stellen.

Damit ist zugleich die Person „Case Manager/in“ berührt. Offenbar werden interne Prozesssteuerung und Anbahnungsunterstützung Vermittlung in Beschäftigung in der Regel als in einer Hand liegend begriffen. Wieweit damit auch die Förderplanung und ihre Fortschreibung vermacht ist, wäre zu klären. Die Rolle der Reha-Teams bei der Prozesssteuerung ist ebenfalls zu klären. Die wiss. Begleitung liefert Aufgabenbeschreibung CM bis Ende Februar 2009.

- RVL: In einem Teil der BFWs sind die RVL offenbar bereits mit Zielrichtung „Neues Reha-Modell“ durchgeführt worden. Ein solcher RVL soll in der nächsten Sitzung des StG vom BFW München vorgestellt werden. Hieraus – und aus Erfahrungen des Hamburger ReFlex-Projektes wird die wiss. Begleitung Kriterien für einen nR-M-bezogenen RVL entwickeln. (TV für die März- oder Aprilsitzung der StG)
- Struktur der Ausbildung: Es ist wohl davon auszugehen, dass sich in einem Teil der BFWs völlig reformierte, modular aufgebaute Ausbildungsstrukturen finden wie beispielsweise mit dem Lernunternehmen In-Future des BFW Hamburg, in dem sechs verschiedene Bildungsgänge parallel an Geschäftsprozessen lernen, in einem anderen Teil aber nach wie vor werkstattgebundene Ausbildung und (schulischer) Unterricht nebeneinander praktiziert werden. Hier ist

wohl zunächst auf eine Position hinzuwirken, die vom StG auf Vorschlag der wiss. Begleitung zur Lernortfrage eingenommen werden soll. Aller Wahrscheinlichkeit wird auch dies nicht ohne eine Erhebung der vorfindlichen Praxis sinnvoll vorgenommen werden können, um den Veränderungsumfang und damit auch den Beratungs- und Weiterbildungsbedarf abschätzen zu können.

- Kompetenztraining. Aus Hamburg liegt ein Verzeichnis der Kurs- und Beratungsangebote vor, die von den Teilnehmern zur Stärkung ihrer Schlüsselkompetenzen angewählt werden können. Derartiges mag es auch, zumindest ansatzweise, in anderen BFWs geben. Sicherlich werden die meisten BFWs aber noch kein solches Programm anbieten. Insofern ist ein Minimalstandard zu definieren, der von den BFWs zur Sicherung der Kompetenzentwicklungs-Förderung eingehalten werden sollte.
- Gesundheitskompetenz: Da es sich bei den Berufsförderungswerks-Teilnehmern um gesundheitlich beeinträchtigte Personen handelt, liegt es nahe, deren angemessenen Umgang mit sich und ihrer Behinderung („Compliance“) auch zum Gegenstand der Persönlichkeitsentwicklung zu nehmen. Aus den Erklärungen der BFW-Vertreter bei der Leipziger Tagung lässt sich schließen, dass alle BFWs sich der Förderung dieser Kompetenz verschrieben haben, aber noch sehr unterschiedliche Vorstellungen von der Intensität und vom Personalaufwand bestehen. Hierzu müsste sich die StG auf einen Minimalstandard verständigen.
- Projektmanagement: Das Entwicklungsprojekt ist so umfangreich und komplex, dass es kaum ohne ein ausgeprägtes PM erfolgreich zu bewältigen sein wird. Hier scheint es große Unterschiede zwischen den BFWen zu geben, wie sich als „Nebenprodukt“ bei unserer Befragung zeigte. Selbstverständlich ist die Gestaltung des PM ureigenste Angelegenheit der individuellen BFWs, aber es sollten Möglichkeiten gesucht werden, einzelne Häuser auf diesem Gebiet zu unterstützen, u. a. auch um die Kommunikation mit der wiss. Begleitung bzw. der StG zu verbessern. Eventuell lassen sich über die Regionalgruppen fördernde Impulse geben.
- Informationsmanagement: Das Entwicklungsprojekt bedarf eines striktiven Informationssystems intern – gegenseitige Berichte über konzeptionelle Weiterentwicklungen ebenso wie über Praxiserfahrungen und –erkenntnisse aus der Umsetzung des Referenzmodells – aber auch extern in Richtung Reha-Träger und „interessierte Fachöffentlichkeit“. Dazu soll unverzüglich an den Aufbau einer Homepage gegangen werden, die – wie beim VAmB-Projekt (siehe www.Vamb-projekt.de) zweigeteilt sein sollte: Entwicklungspraxis bei den Berufsförderungswerken auf der einen und Ziele, Erhebungen und deren Ergebnisse und Erkenntnisse sowie Fortbildungsangebote und Berichte auf der anderen Seite, derjenigen der wissenschaftlichen Begleitung.

Spezialeinrichtungen: Möglicherweise nehmen die Berufsförderungswerke Mainz, Düren, Halle und Veitshöchheim wegen ihrer Klientel und ihres besonderen Leistungsangebotes, aber (Mainz) auch wegen ihrer unterschiedlichen gesetzlichen (und damit curricularen) Vorgaben (Physiotherapeutengesetz) eine Sonderstellung ein. Dies ist insoweit klärungsbedürftig, als sich fremdbestimmte Abweichungen von der Einlösbarkeit des neuen Reha-Modells in diesen Einrichtungen ergeben können. Die wiss. Begleitung kann hierzu die Erarbeitung einer Vorlage anbieten.

5. Fazit

Das Prinzip „Individualisierung“ wird sowohl in den Kategorien des Referenzmodells als auch im Gesamtzusammenhang des neuen Reha-Modells abgebildet. Individualisierung im Sinne einer weitestgehenden Berücksichtigung der Teilnehmervoraussetzungen, -interessen und -neigungen stellt aber nur die eine Seite der Zielmedaille dar, die andere wird von den Anforderungen der Gemeinschaft an den Leistungsberechtigten bestimmt, sich aktiv in den Rehabilitationsprozess einzubringen und seinen Teil an der Wirtschaftsleistung und Funktionalität des Sozialsystems beizutragen. Dazu werden die Kompetenzbegriffe „Schlüsselkompetenzen“, „Fachkompetenz“ und „Gesundheitskompetenz“ herangezogen. Das ist durchaus auf der Linie des gegenwärtigen Diskussionsstandes in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik.

Wie schon 1999 von Münk und Kloas unabhängig voneinander prophezeit, wird die weitere Entwicklung des dualen Systems – auch in seiner Leitfunktion für die Gestaltung beruflicher Aus- und Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland – an einem Aufgreifen des Modulprinzips nicht vorbeikommen. Dass darüber das Berufsprinzip nicht aus den Augen verloren werden darf, andererseits aber nicht einfach ein Verdrängen dieses durch die Kategorie „Beschäftigungsfähigkeit“ – wie es uns Greinert (2008) als Menetekel vor Augen hält – hingenommen werden darf, ist Konsens zwischen Wirtschaftsvertretern, Gewerkschaften und Politikern.

Man kann wohl sagen, dass die Berufsförderungswerke bereit sind, subjektiv gesehen Neuland zu betreten. Die beiden Prinzipien „Individualisierung“ und „Modularisierung“ im wohlverstandenen Sinne finden sich in den Konzepten, soweit sie uns vorliegen, durchaus wieder. Bleibt im nächsten Schritt zu prüfen, ob dies auch bei den uns bislang nicht vorliegenden Konzepten der Fall ist und wie sich die Einlösung der Konzepte in der Ausbildungs-, Beratungs- und Unterstützungsarbeit wieder findet. Nicht in den Gremien wird über den Erfolg des neuen Reha-Modells entschieden, sondern in der praktischen Arbeit der Berufsförderungswerke, die nicht für, sondern mit den Reha-Trägern und Leistungsberechtigten gestaltet wird.

Stand: 5.02.09

Literatur:

Blankertz, H. 1982: Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Wetzlar 1982

Clement, U./Lacher, M. 2007 : Kompetenzentwicklung in ganzheitlichen Produktionssystemen : globale Herausforderungen – europäische Lösungen ? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 36(2008)4, S. 32 – 36

Deißinger, T. 1996: Modularisierung der Berufsausbildung. Eine didaktisch-curriculare Alternative zum „Berufsprinzip“? In: Beck, K./Müller, W./Deißinger, T./Zimmermann, M. (Hrsg.): Berufserziehung im Umbruch. Didaktische Herausforderungen und Ansätze ihrer Bewältigung. Weinheim, S. 189 – 208

Ehrke, M./Nehls, H. 2007: „Aufgabenbezogene Anlernung“ oder berufsbezogene Ausbildung. Zur Kritik der aktuellen Modularisierungsdebatte. In: bwp 36 (2007) 1, S. 38 – 42

Eigenmann, J. 1975: Sequenzen im Curriculum. Weinheim und Basel 1975

Ertl, H./Kremer, H.-H. 2006: Innovationskompetenz von Lehrkräften an beruflichen Schulen. www.bwpat.de/spezial2.

Euler, D./Severing, E. 2006: Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Bielefeld
(www.bmbf.de/pub/Studie_Flexible_Ausbildungswege_in_der_berufsbildung.pdf)

Euler, D./Severing, E. 2007: Zusammendenken, was zusammengehört - Ausbildungsbausteine als Grundlage der Weiterentwicklung der Berufsbildung. In: bwp 36 (2007) 1, S. 33 – 37

Fisch, T. 2006: Die Förderung von Jugendlichen mit schlechten Startchancen: Eine Anleihe bei der englischen Ausbildungsorganisation. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 35 (2006) 1, S. 24 – 28

Frank, I./Grunwald, J.-G. 2008: Ausbildungsbausteine – ein Beitrag zur Weiterentwicklung der dualen Berufsausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 37 (2008) 4, S. 13 – 17

Frank, I./Hensge, K. 2007: Ausbildungsbausteine – ein Königsweg für Struktur-reformen in der Berufsbildung? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 36 (2007) 2, S. 40 – 44

Greinert, W.-D. 2008: Beschäftigungsfähigkeit und Beruflichkeit – zwei konkurrierende Modelle der Erwerbsqualifizierung? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 37 (2008) 4, S. 9 - 12

Hörmann, M. 2008: „Durch den Qualifizierungsbaustein kam Abwechslung in die Schule!“ Schulisches Ausbildungsvorbereitung im Modellversuch QUAV. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 35(2006)3, S. 37 – 40

Hunger, B. 2008: Erleichterter Einstieg in die duale Ausbildung. In: Loebe, H./Severing, E. (Hrsg.): Berufsausbildung im Umbruch. Ansätze zur Modernisierung des dualen Systems. S.61 – 67

Kloas, P.-W. 1997: Modularisierung in der beruflichen Bildung: Modebegriff, Streitthema oder konstruktiver Ansatz zur Lösung von Zukunftsproblemen? Be-

richte zur beruflichen Bildung, hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung, H. 208, Bielefeld

Kloas, P.-W. 2007: Ausbildungsbausteine, Module und anderes „Teufelszeug“. Eine Bewertung der neuen Strukturvorschläge für die Berufsausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. 36 (2007) 2, S. 45 – 49

Krebs, W. 2008: Modularisierung der Berufsausbildung in Österreich. In: Loebe, H./Severing, E. (Hrsg.): Berufsausbildung im Umbruch. Ansätze zur Modernisierung des dualen Systems. S. 33 – 46

Kremer, H.-H./Zoyke, A. 2008: Individuelle Förderung von Kompetenzen – curriculare und didaktisch-methodische Optionen“. Vorabdruck Paderborn

Leskien, A. 2008: Flexibilisierung als chance zur Stärkung des Berufsprinzips nutzen. Interview mit Arno Leskien. In: Berufsbildung in wissenschaft und Praxis 37(2008)4, S. 5 – 8

Münk, D. 1999: Module in der Berufsausbildung. In: Kaiser, F.-J./Pätzold, G. (Hrsg.): Wörterbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn/Hamburg. S. 302 – 304

Nackmayr, T. 2008: Moderne Strukturen und Wege in der Berufsausbildung. In: Loebe, H./Severing, E. (Hrsg.): Berufsausbildung im Umbruch. Ansätze zur Modernisierung des dualen Systems. S. 149 – 163

Pätzold, G./Klusmeyer, J./Wingels, J./Lang, M. 2003: Lehr-Lern-Methoden in der beruflichen Bildung. Oldenburg

Poller, U. 2008: Modelle zur Flexibilisierung der dualen Ausbildung – Dual mit Wahl. In: Loebe, H./Severing, E. (Hrsg.): Berufsausbildung im Umbruch. Ansätze zur Modernisierung des dualen Systems. S. 165 – 171

Severing, E. 2008: Anforderungen an neue Strukturen der beruflichen Bildung. In: Loebe, H./Severing, E. (Hrsg.): Berufsausbildung im Umbruch. Ansätze zur Modernisierung des dualen Systems. S. 23 - 32

Seyd, W./Brand, W. unter Mitarbeit von Aretz, H.; Diettrich, U.; Keller, A.; Lönne, F.; Meinass-Tausendpfund, S.; Müting, I.; Warnke, M. und Eggerer, R. 2002: Ganzheitliche Rehabilitation in Berufsförderungswerken. Abschlussbericht über das Transferprojekt. Hamburg

Seyd, W./Brand, W./Aretz, H./Lönne, F./Meinass-Tausendpfund, S./Mentz, M./Naust-Lühr, A. 2000: Ganzheitlich rehabilitieren, Lernsituationen handlungsorientiert gestalten. Der Abschlussbericht über das Forschungs- und Entwicklungsprojekt „ganzheitliche berufliche Rehabilitation Erwachsener – handlungsorientierte Gestaltung von Lernsituationen in Berufsförderungswerken (gbRE)“, durchgeführt von der Universität Hamburg im Auftrag der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Berufsförderungswerke. Hamburg

Tritscher-Archan, S. 2008: Flexibilisierung der Lehrlingsausbildung in Österreich. In: Loebe, H./Severing, E. (Hrsg.): Berufsausbildung im Umbruch. Ansätze zur Modernisierung des dualen Systems. S. 173 - 179

Zeller, B. 2008: Ausbildungsbausteine – neue und flexible Wege in der Berufsbildung. In: Loebe, H./Severing, E. (Hrsg.): Berufsausbildung im Umbruch. Ansätze zur Modernisierung des dualen Systems. S. 135 – 147

Halves, E./Mättig, L. 2008: Hochschule für angewandte Wissenschaft, Hamburg; Abschlussbericht zur Evaluation der Entwicklungspartnerschaft „Zug um Zug – Zugänge zu Arbeit und Ausbildung“