

# **Modellversuche Basislehrjahr Informatik**

## **Zwischenbericht 2 über die begleitende Evaluation**

Matthias Jäger

Zürich, 30. August 2000

# Inhaltsverzeichnis

## TEIL 1

<b>1. AUSGANGSLAGE .....</b>	<b>1</b>
<b>2. DAS PROJEKT MODELLVERSUCHE BASISLEHRJAHR.....</b>	<b>1</b>
2.1 AUFTRAGGEBER UND PROJEKTTRÄGER.....	1
2.2 PROJEKTZWECK .....	1
2.3 PROJEKTLEITUNG .....	1
2.4 AUFGABEN DER PROJEKTLEITUNG .....	1
2.5 PROJEKTDAUER UND –PHASEN .....	2
2.6 DIE MODELLVERSUCHE .....	2
2.7 DIE UNTERSTÜTZUNG DER MODELLVERSUCHE DURCH DAS BBT .....	3
<b>3. ZIELE UND METHODEN DER EVALUATION .....</b>	<b>3</b>
3.1 ZIELSETZUNG .....	3
3.2 SEQUENZIERUNG .....	4
3.3 ZIELE UND METHODEN DER ZWEITEN ZWISCHENEVALUATION .....	4
<b>4. ERGEBNISSE .....</b>	<b>5</b>
4.1 ZUR DEFINITION DES BEGRIFFS BASISLEHRJAHR .....	5
4.2 DIE INHALTLICHE DIMENSION VON BASISLEHRJAHREN .....	7
4.3 DIE DIDAKTISCHE DIMENSION VON BASISLEHRJAHREN.....	8
4.4 DIE ORGANISATORISCHE DIMENSION VON BASISLEHRJAHREN .....	10
4.5 DIE FUNKTIONALE DIMENSION VON BASISLEHRJAHREN.....	11
<b>5. SCHLUSSFOLGERUNGEN DES EVALUATORS .....</b>	<b>13</b>
5.1 INHALTLICHE DIMENSION .....	13
5.2 DIDAKTISCHE DIMENSION .....	13
5.3 ORGANISATORISCHE DIMENSION .....	14
5.4 FUNKTIONALE DIMENSION .....	15
5.5. AUSBLICK.....	15
<b>6. KOSTEN UND FINANZIERUNG .....</b>	<b>16</b>
6.1 IDEALTYPISCHE KOSTENRECHNUNG .....	16
6.2 KOSTEN PRO LEHRLING UND AUSBILDUNGSTAG .....	17
6.3 FINANZIERUNG .....	17
6.4 SCHLUSSFOLGERUNGEN DES EVALUATORS .....	18
<b>7. EMPFEHLUNGEN.....</b>	<b>19</b>
EMPFEHLUNG 1 – DEFINITION VON BASISLEHRJAHREN .....	19
EMPFEHLUNG 2 – ENTWICKLUNG AUF DER EBENE DER MODELLVERSUCHE .....	20
EMPFEHLUNG 3 – SONDERFINANZIERUNG DER MODELLVERSUCHE UNTER DEM LSB 2 .....	20
EMPFEHLUNG 4 – BEITRÄGE AN DIE BETRIEBSKOSTEN .....	20

## TEIL 2

### BASISLEHRJAHRE IN DER EINSCHÄTZUNG VON LEHRLINGEN

## TEIL 3

### BASISLEHRJAHRE IN DER EINSCHÄTZUNG VON AUSBILDUNGS- UND LEHRPERSONEN

## ANNEX

### IDEALTYPISCHE KOSTENRECHNUNG

# Teil 1

## 1. Ausgangslage

---

In der Informatik herrscht ein Mangel an Fachkräften. Jugendliche drängen in Informatikberufe, das Angebot an entsprechenden Ausbildungsplätzen vermochte mit der Nachfrage nicht Schritt zu halten. Für kleinere Betriebe, bei denen das grösste Potenzial für zusätzliche Ausbildungsplätze liegt, ist die Berufseinführung oft zu aufwendig. Auf diesem Hintergrund nahm das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) eine Anregung aus Fachkreisen auf und initiierte im Sommer 1998 unter dem Lehrstellenbeschluss 1 das Projekt „Modellversuche Basislehrjahr in Informatikberufen“. Im August 1999 nahmen sieben Modellversuche mit unterschiedlichen Konzepten in verschiedenen Regionen der Schweiz den Betrieb auf.

Im Oktober 1999 legte die Projektleitung einen ersten Zwischenbericht vor. Dieser nahm eine Bestandesaufnahme und eine erste summarische Einschätzung der verschiedenen Modellversuche vor. Auf dieser Grundlage beschloss das BBT, die Modellversuche unter dem Dach eines Gesamtprojektes unter dem Lehrstellenbeschluss II weiter zu führen, eine quantitative und geografische Ausweitung anzustreben, sowie die Frauenförderung zu intensivieren.

## 2. Das Projekt Modellversuche Basislehrjahr in Informatikberufen

---

### 2.1 Auftraggeber und Projektträger

Projektträger und Auftraggeber für Projektabwicklung und Evaluation des Gesamtprojektes ist das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT), vertreten durch Herrn H. Summermatter.

### 2.2 Projektzweck

Das Projekt bezweckt die Initiierung und Durchführung von 8-12 Modellversuchen „Basislehrjahr in Informatikberufen“ in verschiedenen Regionen der Schweiz, und die Aufbereitung deren Erfahrungen im Hinblick auf eine allfällige Institutionalisierung.

### 2.3 Projektleitung

Für die Weiterführung des Projektes unter dem Lehrstellenbeschluss 2 ging die Vertretung des BBT in der Projektleitung von E. Kuster an H.P. Nafzger über. Die Projektleitung setzt sich demnach wie folgt zusammen:

- Dr. E. Wettstein, Berufsbildungsprojekte Wettstein GmbH, Zürich (Leitung)
- M. Jäger, KODIS Consult GmbH, Zürich (Koordination der Modellversuche und begleitende Evaluation)
- H.P. Nafzger, Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, Bern
- F. Grundbacher, Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, Bern

## 2.4 Aufgaben der Projektleitung

Der Auftrag an die Projektleitung umfasst die folgenden Aufgaben:

- Entwickeln der Instrumente für die Projektabwicklung.
- Unterstützung der Träger bei der Entwicklung von Grob- und Feinkonzepten.
- Moderation einer Arbeitsgruppe als Plattform zum Erfahrungsaustausch zwischen den Modellversuchen.
- Evaluation und Erfahrungsaufbereitung der Modellversuche.
- Vorbereiten der notwendigen Grundlagen zur allfälligen Überführung von Basislehrjahren ins ordentliche Recht.

Die Modellversuche werden von den einzelnen Trägern in eigener Verantwortung durchgeführt, und sie reichen über die jeweiligen Standortkantone eine je eigene Projekteingabe ein.

## 2.5 Projektdauer und –phasen

Der ursprüngliche Auftrag an die Projektleitung unter dem Lehrstellenbeschluss 1 umfasste den Zeitraum bis Sommer 2000. Auf der Grundlage des ersten Zwischenberichtes empfahl die Begleitgruppe eine Verlängerung und Ausweitung des Gesamtprojektes für eine Dauer von weiteren 2.5 Jahren, d.h. bis zum Dezember 2002. Mit Datum vom 29. Dezember 1999 wurde dem BBT eine entsprechende Projekteingabe unter dem Lehrstellenbeschluss 2 eingereicht. Die Strategiekommission verabschiedete diese Eingabe an ihrer ersten Sitzung im Januar 2000 in zustimmendem Sinn.

## 2.6 Die Modellversuche

Im Ausbildungsjahr 1999/00 nahmen insgesamt sieben Modellversuche in verschiedenen Regionen der Deutschschweiz ihren Betrieb auf. Es sind dies:

Name	Träger	Standort
Modellversuch ZLI	Zürcher Lehrmeistervereinigung Informatik	Winterthur
Modellversuch RAU	Regionales Ausbildungszentrum Au	Au
Modellversuch Uster	Forum Berufslehre Uster	Uster
Modellversuch BS/BL	Amt für Berufsbildung und Berufsberatung, Baselland	Muttenz
Modellversuch Zug	Projektgruppe unter Beteiligung von Kantonalem Amt, Berufsschule, Siemens Building Technologies,	Zug
Modellversuch Engadin	Verein zur Förderung von Informatikern, Mediamatikern und verwandten Berufen im Engadin und den Südtälern	Samedan
Modellversuch LWB	Lehrwerkstatt der Stadt Bern	Bern

Ein weiterer Modellversuch für Multimediaelektroniker/innen an der Gewerblich-industriellen Berufsschule Bern (GIBB) wird separat geführt und evaluiert, und wird hier nicht weiter erwähnt. Da der Modellversuch Engadin lediglich drei Lehrlinge umfasst und ab Sommer 2000 nicht weiter geführt wird, findet er ebenfalls keine weitere Berücksichtigung.

Im Hinblick auf den Beginn des Ausbildungsjahres 2000/01 stellt sich die Situation wie folgt dar:

- Der Modellversuch ZLI expandiert von Winterthur nach Zürich und baut die Anzahl Ausbildungsplätze von 52 auf 150 aus.
- Der Modellversuch RAU erhöht die Anzahl Ausbildungsplätze von 26 auf 40.

- Der Modellversuch Uster expandiert in Zusammenarbeit mit der ABB in Oerlikon und verdoppelt die Zahl der Ausbildungsplätze auf 50.
- Der flächendeckende Modellversuch BS/BL läuft weiter. Gleichzeitig wird die Einführung eines zusätzlichen Angebotes mit einer kompakten überbetrieblichen Ausbildungskomponente vorbereitet.
- Der Modellversuch Zug verdoppelt die Ausbildungskapazität und unternimmt Anstrengungen zu einer verbesserten Koordination zwischen Schule und Ausbildungszentrum.
- Der Modellversuch LWB führt im Ausbildungsjahr 2000/01 weiterhin eine reine Frauenklasse, und nimmt die Vorbereitung zur Aufnahme einer zweiten Klasse im Ausbildungsjahr 2001/02 an die Hand.
- Im Ausbildungsjahr 2000/01 nimmt neu ein Modellversuch Thurgau an der Technischen Berufsschule Frauenfeld den Betrieb auf.
- An weiteren Standorten sind Basislehrjahre im Hinblick auf das Ausbildungsjahr 2001/02 in Planung, bzw. in Diskussion.

Eine umfassende Darstellung der einzelnen Modellversuche mit ihren jeweiligen Konzepten findet sich im Zwischenbericht 1 vom 20. Oktober 1999.

## **2.7 Die Unterstützung der Modellversuche durch das BBT**

Im ersten Betriebsjahr wurden die Modellversuche aus Mitteln des Lehrstellenbeschlusses 1 mit einem Pauschalbeitrag in der Höhe von CHF 50'000.- für die Konzeptentwicklung und mit einem Beitrag von CHF 5000.- für jede neu geschaffene Lehrstelle unterstützt. Zusätzlich konnten die Modellversuche die ordentlichen Subventionen für die Einführungskurse beanspruchen.

Mit Datum vom 8. März 2000 verabschiedete das BBT ein Merkblatt zur weiteren Unterstützung der Modellversuche. Demnach können neue Modellversuche im Ausbildungsjahr 2000/01 weiterhin mit einem Pauschalbeitrag von bis zu CHF 50'000.- an die Entwicklungskosten rechnen, während laufende Modellversuche mit einem reduzierten Entwicklungskostenbeitrag von bis zu CHF 25'000.- unterstützt werden können. Des weiteren wird jede neue geschaffene Lehrstelle im Rahmen der Modellversuche mit einem Beitrag von CHF 3500.- gefördert, und für gezielte Massnahmen zur Frauenförderung können zusätzliche bis CHF 8000.- beantragt werden.

Um in den Genuss dieser Unterstützung gelangen zu können, müssen die einzelnen Träger über ihren Standortkanton ein Gesuch an das BBT einreichen, und sich dabei zur Zusammenarbeit mit anderen Modellversuchen und zur Beteiligung an der Evaluation verpflichten.

Über Finanzierungsbeiträge des Bundes aus Mitteln des Lehrstellenbeschlusses 2 über das Ausbildungsjahr 2000/01 hinaus ist noch kein Entscheid gefällt worden.

## **3. Ziele und Methoden der Evaluation**

---

### **3.1 Zielsetzung**

Die Evaluation des Gesamtprojekts liefert dem BBT Entscheidungsgrundlagen. Nach Abschluss der Gesamtevaluation verfügt das BBT über:

- a) Eine übersichtliche und charakterisierende Darstellung der Modellversuche und deren Konzepte, sowie Entscheidungsgrundlagen bezüglich Ausdehnung und/oder Modifikation der Versuchsanlage.
- b) Eine bewertende Darstellung der Resultate der Modellversuche und Empfehlungen zur Weiterentwicklung zuhanden von BBT und Trägerorganisationen.
- c) Eine bewertende Darstellung der Resultate des Gesamtprojektes und Empfehlungen über eine allfällige Überführung in den Normalbetrieb, verbunden mit Vorschlägen zu entsprechenden Anpassungen von Gesetz, Verordnung und Ausführungsbestimmungen.

### **3.2 Sequenzierung**

Das Evaluationskonzept wurde von der Begleitgruppe diskutiert und genehmigt, und in der Projekteingabe unter dem Lehrstellenbeschluss 2 den neuen Gegebenheiten angepasst. Die Evaluation des gesamten Projekts erfolgt in vier Schritten:

- Zwischenevaluation 1: Sie erfolgte im September/Oktober 1999 und nahm eine detaillierte Bestandesaufnahme und eine bildungspolitische Einschätzung der Modellversuche vor. Der erste Zwischenbericht erschien im Oktober 1999<sup>1</sup>.
- Zwischenevaluation 2: Sie findet gegen Ende des ersten Jahres der Modellversuche statt (Mai/Juni 2000), nimmt eine Beurteilung von Basislehrjahren aus Sicht von Lehrlingen und Ausbildner/innen vor, und analysiert die Kosten. Die zweite Zwischenevaluation ist Gegenstand des vorliegenden Berichtes.
- Zwischenevaluation 3: Sie erfolgt, nachdem die ersten Absolventen von Basislehrjahren zur Fortsetzung der Ausbildung in die Lehrbetriebe übergetreten sind, und hat die Beurteilung von Basislehrjahren aus Sicht der Lehrbetriebe zum Gegenstand. Der dritte Zwischenbericht ist für November 2000 geplant.
- Schlussevaluation: Die Schlussevaluation nimmt eine Gesamtbeurteilung von Basislehrjahren als mögliche Ausbildungsform vor, formuliert Anträge für deren allfällige Überführung in den Normalbetrieb, und schlägt allenfalls ein Reglement für die Durchführung und Finanzierung von Basislehrjahren vor.

### **3.3 Ziele und Methoden der zweiten Zwischenevaluation**

Die Projektleitung formulierte für die zweite Zwischenevaluation die folgenden Leitfragen:

- Wie beurteilen Lehrlinge das Basislehrjahr bezüglich Inhalte, Organisation, Lernorte und Frauenförderung?
- Wie beurteilen Lehrkräfte und Ausbildner/innen das Basislehrjahr bezüglich Inhalte, Organisation, Abstimmung zwischen den Lernorten und Potenzial zur Frauenförderung?
- Was kosten Basislehrjahre pro Lehrling und Ausbildungstag, und wie können sie langfristig finanziert werden?

Die zweite Zwischenevaluation arbeitete mit den folgenden Methoden:

- Lehrlinge in den verschiedenen Modellversuchen wurden in moderierten Evaluationsworkshops befragt. Dabei wurden etwa 50% aller Teilnehmenden erfasst.

---

<sup>1</sup> Jäger, M., Modellversuche Basislehrjahr in informatiknahen Berufen. 1. Zwischenbericht der Projektleitung an das Bundesamt für Berufsbildung, Zürich, 20. Oktober 1999.

- Die Lehrpersonen und Ausbilder/innen wurden schriftlich mit einem Fragebogen befragt. An der Umfrage beteiligten sich insgesamt 38 Personen.
- Zur Analyse der Kosten von Basislehrjahren wurden auf der Grundlage der Unterlagen über das erste Betriebsjahr ausführliche Gespräche mit den jeweiligen Projektleitern geführt.

## 4. Ergebnisse

---

Die Ergebnisse der Befragung von Lehrlingen und Ausbildungs- und Lehrpersonen sind in den Teilen 2 und 3 des vorliegenden Berichts dargestellt. Die nachstehende Zusammenfassung dieser Ergebnisse ist thematisch nach den folgenden Aspekten gegliedert:

- Definition des Begriffs Basislehrjahr
- Inhaltliche Dimension von Basislehrjahren
- Didaktische Dimension von Basislehrjahren
- Organisatorische Dimension von Basislehrjahren
- Funktionale Dimension von Basislehrjahren

### 4.1 Zur Definition des Begriffs Basislehrjahr

#### 4.11 Arbeitsdefinition

Laut Projektbescheid vom Juli 1998 trat das Projekt mit folgender Arbeitsdefinition von Basislehrjahren an:

*„Unter Basislehrjahr soll eine einjährige Ausbildung verstanden werden, die der spezifischen Vorbereitung der Jugendlichen auf die betriebliche Ausbildung dient, Jugendliche aus verwandten Berufen zusammenfasst und als erstes Lehrjahr anerkannt wird. Im Basislehrjahr steht die schulische Ausbildung im Vordergrund. Dies führt einerseits zu einer mässigen Ausdehnung des schulischen Ausbildungsanteils während der ganzen Lehre, andererseits zu reduzierter Abwesenheit infolge Schulbesuchs in den restlichen Lehrjahren“.*

Thematisch aufgeschlüsselt umfasst diese Arbeitsdefinition...

- ... eine inhaltliche Dimension: Das Basislehrjahr ist berufsfeldbezogen sein und dient der Vorbereitung auf die betriebliche Ausbildung,
- ... eine didaktische Dimension: Die Ausbildung findet vorwiegend in schulischer Form statt,
- ... eine organisatorische Dimension: Das Basislehrjahr dauert ein Jahr und wird als erstes Lehrjahr anerkannt,
- ... eine funktionale Dimension: Durch degressive Schulmodelle wird die Abwesenheit vom Betrieb in den restlichen Lehrjahren reduziert und damit die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe gefördert.

In der Arbeitsdefinition fanden überbetriebliche Ausbildungskomponenten (konzentrierte Einführungskurse, Praxisausbildung in einem überbetrieblichen Ausbildungszentrum) noch keine Erwähnung.

Auf der Ebene der Projektziele wurde als zusätzlicher zentraler funktionaler Aspekt das Anliegen der Frauenförderung verankert.

#### 4.12 Verwandte Modelle in anderen Berufsfeldern

Versuche mit überbetrieblicher Berufseinführung sind auch in anderen Berufsfeldern im Gang. Der Projektleitung sind – ohne Anspruch auf Vollständigkeit – zur Zeit die folgenden Modelle bekannt:

- Mit Beginn des Ausbildungsjahres 1998/99 startete die VISCOM mit Pilotklassen für ein Grundausbildungsjahr für Berufe in der visuellen Kommunikation (GVK). Dieses Jahr trat ebenfalls mit einem berufsfeldbezogenen Anspruch an, und umfasst neben einer vorwiegend schulischen Ausbildung zwei je einwöchige Einführungskurse und insgesamt 10-wöchige Betriebspraktika.
- Grundausbildungsjahr für Holzberufe im Kanton Genf.
- Einführungswochen für kaufmännische Lehrlinge am Regionalen Ausbildungszentrum Au (RAU).
- Modellversuch Multimediaelektroniker an der Gewerblich-industriellen Berufsschule Bern (GIBB).
- Grundausbildungsjahr für Zeichnerberufe in der Romandie.

Das Grundausbildungsjahr der VISCOM wird durch eine Gruppe begleitet und evaluiert. Ein erster Zwischenbericht liegt vor, und im Mai 2000 wurden die vorläufigen Ergebnisse in Olten einer interessierten Öffentlichkeit präsentiert. Bezüglich der anderen Modelle verfügt die Projektleitung über keine aufgearbeiteten Erfahrungen.

#### 4.13 Umsetzung von Basislehrjahren - Bestandesaufnahme

Die Analyse der realisierten Modellversuche im Licht der Arbeitsdefinition von Basislehrjahren ergibt in der Zusammenfassung das folgende Bild:

<b>Inhaltliche Dimension</b> Basislehrjahre bieten eine berufsfeldbezogene Ausbildung an.  Basislehrjahre bereiten auf die betriebliche Ausbildung vor.	Der Anspruch einer berufsfeldbezogenen Ausbildung konnte nicht eingelöst werden. Kein einziger Modellversuch hat diesen Anspruch umgesetzt. Im Quervergleich gilt festzuhalten, dass dieser Anspruch auch im GVK der graphischen Branche nicht umgesetzt werden konnte.  Die Lehrlinge in den Modellversuchen schliessen zur Zeit ihr erstes Ausbildungsjahr ab und werden anschliessend in die Betriebe übertreten. Schlüssige Aussagen über die Aufnahme in den Lehrbetrieben sind Thema des dritten Zwischenberichts. Hinweise auf eine positive Aufnahme stammen aus denjenigen Modellversuchen, die Lehrlinge durch die Träger direkt rekrutierten und für die weitere Ausbildung an Betriebe vermittelten. Nach Auskunft der jeweiligen Projektleiter verlief die Vermittlung problemlos. Der markante quantitative Ausbau der meisten Modellversuche weist ebenfalls auf eine positive Aufnahme bei den beteiligten Betrieben hin.
<b>Organisatorische Dimension</b> Basislehrjahre bieten eine einjährige Ausbildung, die als erstes Lehrjahr anerkannt wird.	Die Ausbildung dauert in allen Modellersuchen ein Jahr und gilt durchwegs als erstes Lehrjahr. In einzelnen Modellversuchen wird darüber diskutiert, ob die Grundausbildung nicht auf 1 ½ oder sogar zwei Jahre verlängert werden müsste.

<b>Didaktische Dimension</b> Im Basislehrjahr steht die schulische Ausbildung im Vordergrund.	Überbetriebliche Ausbildung in einer Lernstätte oder in einem Ausbildungszentrum ist in allen Modellversuchen – mit Ausnahme von BS/BL – ein, wenn nicht <b>das</b> Kernelement von Basislehrjahren. Im Unterschied dazu arbeitet das GVK in der graphischen Branche mit einem vorwiegend schulisch organisierten Modell. Unter diesem Aspekt gilt es, die Frage zu stellen, ob überbetriebliche Ausbildung integrierender Bestandteil von Basislehrjahren sein soll, bzw. sein muss.
<b>Funktionale Dimension</b> Durch Konzentration von EK auf das erste Lehrjahr und degressive Schulmodelle wird die Abwesenheit in weiteren Lehrjahren reduziert.	Die Abwesenheit von den Lehrbetrieben in höheren Lehrjahren wird durchgehend durch die Konzentration von Einführungskursen auf das erste Lehrjahr reduziert. Zusätzlich arbeiten einzelne Modellversuche mit degressiven Schulmodellen und/oder mit Blockmodellen.
Basislehrjahre fördern die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe.	Die Anzahl von Lehrstellen in der Informatik konnte markant erhöht werden, und die Mehrheit der Modellversuche hat im Hinblick auf das Ausbildungsjahr 2000/01 eine Verdoppelung der Ausbildungskapazität geplant.

Diese Bestandesaufnahme legt den Schluss nahe, dass die Arbeitsdefinition einer Überarbeitung bedarf. Insbesondere muss der berufsübergreifende Anspruch fallen gelassen, und die überbetrieblichen Ausbildungskomponenten speziell erwähnt werden. Ein Vorschlag für die Definition von Basislehrjahren findet sich in Kapitel 7 „Empfehlungen“.

## 4.2 Die inhaltliche Dimension von Basislehrjahren

### 4.21 Die Perspektive der Lehrlinge

Unabhängig von der konkreten Ausgestaltung der einzelnen Modellversuche, ist die Zufriedenheit der Teilnehmer/innen mit dem Basislehrjahr durchwegs hoch bis sehr hoch; ihre inhaltlichen Erwartungen werden weitgehend erfüllt. Auch Ausbildungspersonen und Lehrkräfte nehmen die Teilnehmenden überwiegend als motiviert wahr. Im berufsspezifischen Bereich konzentrieren sich kritische Stimmen auf einzelne Fächer und beruhen auf unterschiedlichen persönlichen Voraussetzungen und Vorlieben. Eine gewisse generalisierbare Unzufriedenheit ist – wenn überhaupt – im allgemeinbildenden Bereich festzustellen, und betrifft die Gewichtung zwischen Französisch und Englisch sowie eine mehrfach geäußerte Unzufriedenheit mit dem Fächerkomplex S/K/G (Staat, Kultur, Gesellschaft).

### 4.22 Die Perspektive von Ausbildungs- und Lehrpersonen

Die inhaltliche Ausgestaltung von Basislehrjahren erfolgte in den meisten Modellversuchen auf der Grundlage des „Rigihof-Papiers“ des SVIB, des Schweizerischen Verbandes für Informatik-Berufsausbildung<sup>2</sup>. Grundsätzliche Bedenken in Bezug auf die inhaltliche Orientierung von Basislehrjahren werden keine geäußert. Demgegenüber werden

<sup>2</sup> Im November 1998 hatte der SVIB interessierte Vertreter der einzelnen Modellversuche zu einer Tagung eingeladen, an der Ausbildungsziele, Ausbildungsblöcke, Organisationsformen, Rahmenbedingungen und Lernziele diskutiert wurden. Auf der Ebene der Modellversuche wurden diese Vorgaben meist in Arbeitsgruppen auf die jeweiligen Bedürfnisse hin überarbeitet und angepasst

Abstimmungsprobleme zwischen den Lernorten, die von Ausbilder/innen deutlich stärker empfunden werden als von den Lehrkräften, festgestellt. Aussagen von Lehrlingen bestätigen die Existenz solcher Abstimmungsprobleme.

Von Seiten der Lehrkräfte werden Vorbehalte geäußert...

- ... dass die schulische Ausbildung im ersten Lehrjahr nicht beliebig verdichtet werden kann,
- ... dass durch zu hohe Konzentration von theoretischem Wissen im 1. Lehrjahr der Bezug zur betrieblichen Anwendung verloren geht,
- ... dass Lernen nicht nur kognitive Aspekte hat, sondern auch einen Reifeprozess beinhaltet, der nicht beliebig beschleunigt werden kann.

#### **4.23 Das Qualifikationsziel aus der Perspektive der Träger**

Für die Träger von Modellversuchen stimmt das Qualifikationsziel dann, wenn die Erwartungen der Lehrbetriebe als Abnehmer der Teilnehmenden erfüllt werden. In denjenigen Modellversuchen, die selber rekrutiert haben und die Lehrlinge für die weitere Ausbildung an Betriebe vermitteln, verursachte die Vermittlung kaum Probleme. Die Lehrlinge gingen weg wie „heisse Weggli“. Das mag als vorläufiger Indikator dafür dienen, dass das Ausbildungsziel stimmt. Inwiefern die Lehrlinge das Qualifikationsziel aus Sicht der Lehrbetriebe erreicht haben, wie gut sie tatsächlich auf die betriebliche Ausbildung vorbereitet sind, bleibt abzuklären und wird Thema des dritten Zwischenberichts sein.

#### **4.24 Die bildungspolitische Perspektive**

Im Basislehrjahr Informatik ist der berufsübergreifende Anspruch von Basislehrjahren auf der Strecke geblieben. Kein Träger war dazu zu motivieren, ein solches Basislehrjahr zu entwickeln und anzubieten. Dasselbe wurde auch im GVK der VISCOM festgestellt. Allerdings gilt festzuhalten, dass der aktuelle Trend in der Schweizerischen Berufsbildung weg von eng definierten Einzelberufen hin zu breiter definierten Berufsfeldern geht. Das gilt sowohl für die grafische Branche mit dem Polygraphen, als auch für die Informatik, wo im Rahmen des I-CH die Berufsbilder in der Informatik breiter gefasst und umfassend definiert wurden, und somit der drohenden Aufsplitterung von Einzeltätigkeiten in reglementierte Berufe Einhalt geboten werden konnte.

Ein Blick über die Grenze zeigt, dass in Deutschland berufsfeldbezogene Grundausbildung nicht in der Form von berufsspezifischen Basislehrjahren unter der Federführung der Verbände angeboten wird, sondern als eine spezifische Variante von Berufsfachschulen. Eine Grundausbildungs-Anerkennungsverordnung ist auf der regulativen Ebene komplementäres Element dieses schulischen Ausbildungsangebotes.

#### **4.3 Die didaktische Dimension von Basislehrjahren**

Unter diesem Titel stehen in erster Linie Fragen nach Potenzial und Grenze der schulischen Ausbildung und nach den optimalen Lernorten in Basislehrjahren zur Diskussion. Es geht dabei also mehr um die Ausbildungsstrategie, und weniger um didaktische Fragen im engeren Sinn, d.h. nicht um Fragen der Umsetzung von Lerninhalten auf der Ebene des einzelnen Faches.

##### **4.31 Die Perspektive der Lehrlinge**

Trotz insgesamt hoher Zufriedenheit mit dem Basislehrjahr, stimmt für viele Teilnehmer/innen die Balance zwischen den Lernorten Schule und überbetrieblicher Praxisausbildung noch nicht. So wird die Belastung durch die Schule, der Zeitdruck auch, als in der Tendenz hoch bis zu hoch empfunden. Die Minderheit, die nachwachsenden

Kolleg/innen empfehlen würde, lieber eine normale Lehrstelle zu suchen, begründet dies denn auch vorwiegend mit zu langen Schulblöcken. Umgekehrt werden die überbetrieblichen Ausbildungskomponenten klar positiver beurteilt als die schulischen Elemente. Dabei fühlen sich dort viele in der Tendenz eher unterfordert. Auch wenn der Schlussbericht über das GVK in der grafischen Branche in schriftlicher Form noch nicht vorliegt, weisen die dortigen Erfahrungen in eine ähnliche Richtung, indem die (kurzen) Einführungskurse positiver bewertet werden als die langen schulischen Ausbildungsblöcke.

Die Beurteilung des Betriebes als Lernort im Basislehrjahr ist uneinheitlich, lässt keinen klaren Trend erkennen. In der Tendenz wird der Betrieb als Lernort dann vermisst, wenn die schulische Komponente zu ausgeprägt ist, und dann am wenigsten, wenn die Qualität der Zentrumsausbildung als gut erlebt wird. Am ausgeprägtesten kommt das im Zuger Modell zum Ausdruck, wo gegen Ende des ersten Schulblockes 10 von 14 Antwortenden gerne mehr Zeit im Betrieb verbracht hätten, während sich dieser Wunsch im Zentrumsblock zugunsten eines kürzeren Schulblockes und eines verlängerten Zentrumsblockes veränderte. Nochmals ein Querbezug zum GVK der VISCOM: Betriebspraktika von insgesamt 10 Wochen Dauer im Rahmen des Grundausbildungsjahres werden uneinheitlich beurteilt und oft als problematisch empfunden, indem viele Lehrlinge diese Blöcke als verlängerte Schnupperlehre erleben, und nicht als eigentliche betriebliche Ausbildung.

#### **4.32 Die Perspektive von Ausbildungs- und Lehrpersonen**

Für Ausbildungspersonen in überbetrieblichen Zentren ist die überbetriebliche Praxisausbildung eine unabdingbare Komponente von Basislehrjahren, ihr Wesensmerkmal geradezu.

Demgegenüber sehen Lehrkräfte an Berufsschulen Basislehrjahre – mit Einschränkungen – in der Tendenz eher in der Form einer ausgebauten schulischen Ausbildung im ersten Lehrjahr, wobei die Grenzen davon durchaus erkannt werden. Potenzial von Basislehrjahren wird im Peer-Learning, in der positiven Gruppendynamik, in der Möglichkeit, mit unterschiedlichen Lernformen arbeiten zu können, im raschen Schaffen von theoretischen Grundlagen, die in Informatikberufen für die Bearbeitung von Projekten unabdingbar sind, gesehen. Vorbehalte betreffen Aspekte wie zu starke Verschulung, Schulmüdigkeit, zu hohe Belastung der Lehrlinge, Einschränkung von Vertiefungsmöglichkeiten durch Praxisanwendung, mangelnde Möglichkeit, auf dem Reifeprozess von Lehrlingen aufzubauen, gesehen. Insgesamt warnen auch Lehrkräfte – im Einklang mit Ausbildungspersonen und Lehrlingen selber – vor zu langen Schulblöcken.

Sowohl von Ausbildungspersonen, von Lehrlingen, als auch von Lehrkräften selber wird moniert, die Schulen hätten das Potenzial, das in längeren und kompakteren Schulblöcken steckt, erst teilweise ausgeschöpft, es werde noch zu wenig mit unterschiedlichen Lernformen, mit fächerübergreifendem und projektorientiertem Lernen gearbeitet.

#### **4.33 Die bildungspolitische Perspektive**

In der schulischen Ausbildung werden im Normalfall einzelne Fächer nach didaktischen Überlegungen gegliedert und der Unterricht in der entsprechenden Systematik aufgebaut. Mit Ausnahme des Modellversuches Multimediaelektroniker an der GIBB in Bern, der im Rahmen dieser Evaluation nicht ausgewertet wird, arbeitet im schulischen Bereich kein Modellversuch systematisch mit veränderten didaktischen Modellen, in denen einzelne Fachbereiche im Lauf der Lehre zyklisch wieder besucht werden, um die Bearbeitungstiefe zu erhöhen. Basislehrjahre böten die Möglichkeit, mit solchen Modellen zu experimentieren.

#### **4.4 Die organisatorische Dimension von Basislehrjahren**

Unter diesem Aspekt interessieren Fragen der Dauer von Basislehrjahren, der Trägerschaft, des Übergangs in das zweite Lehrjahr, der Vertragsformen und der Information.

##### **4.41 Die Perspektive der Lehrlinge**

Für Lehrlinge ist ihre Ausbildung eine einmalige Sache. Sie empfinden daher Kinderkrankheiten als grundlegende organisatorische Mängel, und haben aus ihrer Perspektive kaum die Möglichkeit, sie als das zu erkennen, was sie sind, als Kinderkrankheiten und Anfangsschwierigkeiten eben. Auf diesem Hintergrund sind die Anmerkungen von Lehrlingen zu organisatorischen Mängeln inhaltlich zwar ernst zu nehmen, aber es finden sich keine darunter, die auf grundsätzliche Probleme hinweisen, die über den Charakter von Kinderkrankheiten hinausgehen. Die stärksten Mängel, die es aus Sicht der Lehrlinge zu beheben gilt, betreffen die Information, und zwar auf verschiedenen Ebenen: Die Information über das Basislehrjahr als solches, die Information über Abläufe, die Information darüber, wie in den Modellen mit der Weitervermittlung nach dem Basislehrjahr die Lehrstellensuche verläuft.

Für Lehrlinge ist – mit vereinzelten Ausnahmen nur – die Frage des Lehrvertrages, der Weitervermittlung an ihnen noch unbekannte Betriebe, kaum eine Belastung. Sie haben volles Vertrauen in die Träger.

##### **4.42 Die Perspektive von Ausbildungs- und Lehrpersonen**

Auch Ausbilder/innen und Lehrkräfte nehmen in verschiedenen Modellversuchen noch Kinderkrankheiten wahr, wovon wiederum die Information eine gewichtige ist. Lehrkräfte waren zu Beginn des Ausbildungsjahres in Einzelfällen kaum darüber informiert, dass sie überhaupt eine Klasse im Rahmen eines Modellversuches oder eine Frauenklasse unterrichten.

Abstimmungs- und Kommunikationsprobleme zwischen den Lernorten tauchen als Problem auf verschiedenen Ebenen immer wieder auf.

Sowohl von Ausbilder/innen als auch von Lehrkräften wird die in Einzelfällen enorme Mehrbelastung moniert. Es ist aber nicht so, dass das eine allgemeiner Trend wäre, sondern es ist eher zu vermuten, dass federführende Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen z.T. einen beträchtlichen Mehraufwand zu leisten hatten und haben, während Ausbilder/innen und Lehrkräfte, die erst in der Implementierungsphase mit einem reinen Ausbildungsauftrag dazu stiessen, die Arbeit im Rahmen ihres üblichen Pensums bewältigen können.

Erwartungsgemäss werden, im Einklang mit Behörden- und Verbandsvertretern (Zwischenbericht 1), die verschiedenen Vertragsmodelle kontrovers beurteilt. Ein Einwand einer einzelnen Lehrperson gegenüber den Vertragsmodellen mit Weitervermittlung nach dem ersten Lehrjahr und Praktikumsphasen in unterschiedlichen Betrieben verdient Beachtung: *„Die unterschiedlichen Vertragsmodelle können dann, wenn alles rund läuft, durchaus funktionieren können, aber in Fällen, in denen ein Jugendlicher vorübergehend von der Rolle fällt, kann das Auffangnetz bedeutend weitmaschiger sein als in einer Normallehre“.*

##### **4.43 Die Perspektive von Trägerorganisationen**

In der Frage der Arbeitsbelastung steckt aus Sicht der Trägerorganisation auch die Frage nach der Funktion der Projektleitung in einem Basislehrjahr: Sind Basislehrjahre auch in die Rekrutierung involviert, und bearbeiten die Weitervermittlung von Lehrlingen, ist das ohne entsprechendes Zeitbudget nicht zu leisten. Auch dem festgestellten erhöhten

Koordinationsbedarf zwischen den Lernorten und den Akteuren in der Ausbildung ist ohne entsprechendes Zeitbudget nicht zu begegnen.

#### **4.44 Bildungspolitische Perspektive**

Der Anspruch aus bildungspolitischer Sicht, Basislehrjahre müssen als erstes Lehrjahr anerkannt werden, dürfen nicht zu einem verkappten 10. Schuljahr, bzw. zu einem Vorkurs verkommen, konnte eingelöst werden. Es gibt keinen Lehrling, der nach Absolvieren des Basislehrjahres nicht ins zweite Lehrjahr einsteigen konnte.

Die Einschätzung der verschiedenen Vertragsmodelle aus bildungspolitischer Sicht wurde im ersten Zwischenbericht vorgenommen und als kontrovers beurteilt. Zu diesem Zeitpunkt kann festgestellt werden, dass die Vermittlung der Lehrlinge reibungslos erfolgte, dass die Betriebe dankbare Abnehmer waren. Gleichzeitig kann im Umfeld des ZLI festgestellt werden, dass im Hinblick auf das kommende Jahr eine beträchtlich höhere Anzahl an Betrieben ihre Lehrlinge direkt rekrutiert haben, und die Grundausbildung im Basislehrjahr „outsourcen“.

Inwiefern das Vertragsmodell „Weitervermittlung an Ausbildungsbetriebe nach absolviertem Basislehrjahr“ nur in einer angespannten Situation auf dem Arbeitsmarkt Erfolg hat, kann auf der Basis des vorliegenden Materials nicht beantwortet werden.

#### **4.5 Die funktionale Dimension von Basislehrjahren**

Basislehrjahre sollen eine angemessene Form der Berufseinführung darstellen, sie sollen die Ausbildungsbereitschaft fördern, und sie sollen zur Frauenförderung beitragen. Werden Basislehrjahre diesen Ansprüchen gerecht?

##### **4.51 Warum braucht es überhaupt Basislehrjahre?**

###### **4.511 Die Perspektive der Lehrlinge**

Die hohe Zufriedenheit kann als Indikator dafür genommen werden, dass Basislehrjahre aus Sicht der Lehrlinge ihre Funktion erfüllen. Die Anschlussfrage, wie sie das Gelernte in den Betrieben dann auch umsetzen werden, ob die Ausbildung unter diesem Aspekt ihre Erwartungen erfüllt, kann zu diesem Zeitpunkt noch nicht beantwortet werden.

###### **4.512 Die Perspektive von Ausbildungs- und Lehrpersonen**

Aus der Perspektive von Ausbilder/innen und Lehrkräften erfüllt die Ausbildung die Funktion dann, wenn der Lernerfolg, bezogen auf die Ausbildungsziele, vorhanden ist. Der Lernerfolg im Rahmen der Basislehrjahre wird überwiegend positiv beurteilt.

Ausbildner/innen und Lehrkräfte sind sich darin einig, dass Basislehrjahre in Berufen mit einem hohen Theorieanteil eine angemessene Form der Berufseinführung darstellen.

Von Seiten der Lehrkräfte werden gewisse Vorbehalte angemeldet, dass Basislehrjahre zu einseitig im Interesse der Wirtschaft sein könnten, dass didaktische und erzieherische Aspekte, die Kalenderzeit und Reifeprozesse bedingen, auf der Strecke bleiben könnten.

###### **4.513 Bildungspolitische Perspektive**

In der aktuellen politischen Landschaft stellen sich unter bildungspolitischem Blickwinkel Kernfragen wie:

- a) Fördern Basislehrjahre die Ausbildungsbereitschaft?
- b) Tragen Basislehrjahre zur Frauenförderung in der Informatik bei?
- c) Sollen Basislehrjahre in den Normalbetrieb überführt werden?

Die ersten beiden Fragen a) und b) stellen sich unter dem Aspekt der übergeordneten Zielsetzung des Lehrstellenbeschlusses 2, während die Frage c) eher im Hinblick auf den langfristigen Umgang mit neuen Ausbildungsformen unter dem neuen Berufsbildungsgesetz relevant ist.

#### *Fördern Basislehrjahre die Ausbildungsbereitschaft?*

Ausbildner/innen, und insbesondere solche, die bei Rekrutierung und Platzierung von Lehrlingen in engem Kontakt mit Lehrbetrieben stehen, und auch solche, die selber bei Ausbildungszentren von Industriebetrieben beschäftigt sind, schreiben Basislehrjahren ein hohes Potenzial zur Schaffung (und zur Erhaltung einmal geschaffener) neuer Lehrstellen zu. Lehrkräfte sind diesbezüglich etwas zurückhaltender. Konkret ist unbestritten, dass durch die Modellversuche Basislehrjahre und in deren Umfeld eine markante Anzahl neuer Lehrstellen geschaffen wurden, dass die Modellversuche und deren Trägerorganisationen aber auch instrumental waren, um PR-Arbeit im weiteren Umfeld zu leisten. Die Frage, wie viele dieser neuen Lehrstellen auch ohne das Basislehrjahr, z.B. über das Lehrstellenmarketing oder über Ausbildungsverbünde hätten geschaffen werden können, ist eine eher akademische, die hier nicht beantwortet zu werden braucht.

Es ist eben so unbestritten, dass degressive Schulmodelle und Modelle, die die überbetrieblichen Einführungskurse auf das erste Lehrjahr konzentrieren, für Ausbildungsbetriebe attraktiv sind. Nach Auskunft der Berufsschule Uster wünschen mittlerweile auch Betriebe, die ihre Lehrlinge nicht im Basislehrjahr ausbilden lassen, die Einführung solch degressiver Schulmodelle. Dieser Wunsch ist den Vorbehalten von Lehrkräften gegenüber zu stellen, die befürchten, degressive Schulmodelle könnten zu einseitig im Interesse der Ausbildungsbetriebe liegen, und die Aspekte Didaktik und das Lerntempo der Lehrlinge vernachlässigen.

#### **Anmerkungen von Frau Y. Rajakumar zur Frauenförderung im Rahmen von Basislehrjahren**

- Vorgehensweisen mit einer klaren Frauenorientierung sind erfolgreicher, als solche, bei denen Frauenanliegen einfach mitlaufen.
- Massnahmen zur Frauenförderung müssen langfristig angelegt sein.
- Die Zugangsbarriere für Frauen in der Informatik sind oft die Systemkenntnisse. Frauen haben oft einen anderen Zugang zum Computer, z.B. über Chatrooms, nicht über die Technik. Frauen müssten dort abgeholt werden. Genau darin liegt ein Potenzial von Basislehrjahren, die solche Elemente sowohl in die Werbung als auch in die Ausbildung gezielt einbauen können.
- Zur Zeit hat das Berufsbild Informatik in der Öffentlichkeit noch einen sehr technischen Beigeschmack. An der Veränderung der Erscheinungsweise des Berufsbildes muss gearbeitet werden.
- Computer sollen zunehmend nicht mehr als *Rechenmaschine*, sondern als *Medium* dargestellt werden.
- Informatik hat einen ausgesprochenen Dienstleistungscharakter. Dieser soll herausgestrichen werden; Informatik ist nicht Technik.
- Informatikerinnen werden in allen Branchen gesucht, nicht nur in der Technik.
- Die Bedeutung von Kreativität und Flexibilität muss vermehrt herausgestrichen werden.
- In der Informatik wird oft im Team gearbeitet, und nicht einsam am Bildschirm, was Frauen durchaus ansprechen kann.
- In der Werbung sollte vermehrt die Verbindung zur Sprache herausgestrichen werden: Eine Programmiersprache ist wie ein (künstliche) Fremdsprache.
- Massnahmen zur Frauenförderung müssen das Umfeld einbeziehen. Einzelaktionen und halbwegs erzwungene Massnahmen sind eher kontraproduktiv.

#### *Tragen Basislehrjahre zur Frauenförderung in der Informatik bei?*

Sowohl die vorhandenen Frauenanteile in den Basislehrjahren, als auch die vorläufigen Meldungen über neu rekrutierte Frauen für das kommende Ausbildungsjahr, lassen vermuten, dass das inhärente Potenzial zur Frauenförderung bislang noch nicht voll ausgeschöpft werden konnte. Das Anliegen der Frauenförderung wurde im Rahmen der Arbeitsgruppe thematisiert. Die dort gemachten Anmerkungen von Frau Y. Rajakumar finden sich im nebenstehenden Kästchen.

Auch wenn die Mehrheit der männlichen Lehrlinge Informatik als für Frauen und Männer gleich gut geeigneten Beruf bezeichnet, weist die doch beachtenswerte Minderheit, die Informatik eher als Männerdomäne wahrnimmt, darauf

hin, dass auf der Ebene PR noch einiges zu leisten ist.

Die Lehrlinge im Modellversuch LWB beurteilen die Erfahrungen in und mit der Frauenklasse mehrheitlich positiv. Das lässt darauf schliessen, dass Frauenklassen in einer Übergangsphase, d.h. bis der Frauenanteil an neu abgeschlossenen Lehrverträgen eine kritische Masse erreicht, durchaus eine valable Option zur Frauenförderung darstellen können. Die extrem ablehnende Haltung gegenüber Frauenklassen von Frauen, die sich als Minderheit in einer Männerklasse durchzusetzen wissen, soll nicht darüber hinweg täuschen.

*Sollen Basislehrjahre in den Normalbetrieb überführt werden?*

Auch wenn sie von zum Teil unterschiedlichen Vorstellungen der inhaltlichen, didaktischen und organisatorischen Ausgestaltung von Basislehrjahren ausgehen, schätzen sowohl Ausbilder/innen als auch Lehrkräfte Basislehrjahre eindeutig als angemessene Form der Berufseinführung in anspruchsvollen Berufen ein, schreiben ihnen ein Potenzial zu, das über den Planungshorizont des Lehrstellenbeschlusses II, und über das Schaffen neuer Lehrstellen in einer Mangelsituation hinaus reicht.

## **5. Schlussfolgerungen des Evaluators**

---

### **5.1 Inhaltliche Dimension**

Erklärtes Qualifikationsziel von Basislehrjahren ist, dass die Jugendlichen bald nach Eintritt in den Betrieb ohne übermässig grossen Betreuungsaufwand erste produktive Arbeiten bewältigen können. Auch wenn diese Zielsetzung zu diesem Zeitpunkt weder aus Sicht der Betriebe noch aus derjenigen der Lehrlinge selber abschliessend beurteilt werden kann, werden Basislehrjahre sowohl von Lehrlingen, als auch von Ausbilder/innen und Lehrkräften positiv beurteilt. Vorbehältlich der Beurteilung durch die Lehrbetriebe, sind Basislehrjahre ein inhaltliches Ausbildungskonzept, an dem weiter zu arbeiten und das über den Planungshorizont des Lehrstellenbeschlusses II, und über die funktionale Dimension „Beitrag zur Schaffung neuer Lehrstellen hinaus, weiter zu entwickeln angezeigt ist.

Der Anspruch, Basislehrjahre berufsübergreifend zu gestalten, muss zu diesem Zeitpunkt und unter einem eher sektoriellen Ansatz fallen gelassen werden. Mit der Öffnung der Berufsbilder im Allgemeinen, und mit der Definition der Berufsbilder im Bereich Informatik im Rahmen von I-CH im Speziellen, ist zu diesem Zeitpunkt wohl die Grenze dessen, was mehrheitsfähig ist, ausgereizt, und der Anspruch als solcher wird obsolet. Wäre eine weitere Öffnung im Sinn einer berufsfeldbezogenen Grundausbildung – ähnlich wie in Deutschland – aus bildungspolitischer Sicht erwünscht, wäre das wohl auf der politischen Ebene zu diskutieren, und es müssten die entsprechenden Mittel dafür bereit gestellt werden.

### **5.2 Didaktische Dimension**

Indem selbst Lehrkräfte, die grundsätzlich Basislehrjahre in vorwiegend schulischer Form unterstützen, auf der konkreten Ebene deren Grenzen aufzeigen, reihen sie sich indirekt in die Phalanx von Ausbilder/innen und Lehrlingen ein, die überbetriebliche Praxisausbildung klar als notwendigen und unabdingbaren Bestandteil von Basislehrjahren bezeichnen. Der Querbezug zu Erfahrungen aus dem GVK in der grafischen Branche mit relativ kurzen Betriebsblöcken weist ebenfalls darauf hin, dass die Grundausbildung entweder im Wechsel zwischen Schule und Betrieb stattfinden soll (wobei unerheblich ist, ob dieser Wechsel im Tages- oder im Blockrhythmus erfolgt), oder aber im Wechsel zwischen Schule und überbetrieblicher Praxisausbildung. Eine vollschulische Ausbildung mit Blöcken, die 4 Monate übersteigen, stösst auf wenig Gegenliebe. Anders herum formuliert: Wenn

Basislehrjahre vorwiegend in der Schule durchgeführt werden, geht es nicht an, dass die mehr oder weniger traditionellen Fächer einfach auf das erste Lehrjahr komprimiert und entsprechend verdichtet werden. Sollen Basislehrjahre in vorwiegend schulischer Form angeboten werden, müsste das Ausbildungskonzept grundlegend überdacht, und durch innerschulische Praxisausbildung ergänzt werden.

Die Weiterentwicklung der Modellversuche in Richtung Austesten neuer didaktischer Modelle im schulischen Bereich mit zyklisch vertieftem Wiederbesuch derselben Fachbereiche wäre zu begrüßen. Das ist auf der Ebene des nationalen Projektes nicht möglich, aber wenn einzelne Modellversuche das angehen ist das unterstützenswert.

Basislehrjahre umfassen eine überbetriebliche Ausbildungskomponente. Ein blosser Umstellung von schulischem Unterricht, die Einführung von Blockunterricht und degressiven Schulmodellen allein machen noch kein Basislehrjahr aus. Damit soll nicht gesagt sein, dass solche Elemente bei Bedarf nicht auch gemacht werden sollen, sie sollen ganz einfach nicht unter dem Begriff Basislehrjahr laufen.

Umgekehrt macht auch die blosser Generalisierung von überbetrieblicher Ausbildung in der Form, wie das Ausbildungszentren in Grossbetrieben schon seit Jahrzehnten machen, noch kein Basislehrjahr aus.

Basislehrjahre brauchen ein didaktisches Gesamtkonzept, eine systematische Abstimmung zwischen den Lernorten.

### **5.3 Organisatorische Dimension**

Die Frage der Abstimmung zwischen den Lernorten stellt sich in einer Ausbildungsform, in der Schule und Ausbildungszentrum als zwei Ausbildungsstätten beteiligt sind, die beide vorwiegend lernziel- und nicht auftragsgesteuert arbeiten, viel akzentuierter als in der traditionellen Form des Wechsels zwischen Schule und Ausbildungsbetrieb. Die Abstimmung erfordert Zusammenarbeit, Zusammenarbeit erfordert Zeit, entsprechende Zeitbudgets müssen bereit gestellt werden. Als organisatorisches Problem äussert sich das vor allem auf schulischer Seite, wo Lehrer auf der Grundlage einer Lektionszahl beschäftigt sind, und nicht auf der Grundlage eines inhaltlich definierten Leistungsauftrages, der eben auch andere Elemente als die Unterrichtsverpflichtung umfasst.

Die Projektleitung wird je nach Träger und Versuchsanlage, durch unterschiedliche Akteure ausgeübt, sie ist unterschiedlich zusammengesetzt, und ihre Funktionen sind unterschiedlich definiert. Die Zuger Organisationsform mit einer breit abgestützten Arbeitsgruppe kommt dem Anspruch, eine Projektleitung mit Gesamtverantwortung für das gesamte Basislehrjahr zu sein, am nächsten. Basislehrjahre brauchen eine Projektleitung mit Führungsverantwortung für die gesamte Ausbildung.

In den Modellversuchen mit unterschiedlichen Vertragsmodellen, mit z.T. direkter Rekrutierung von Lehrlingen, ihrer Platzierung für die Weiterausbildung, ihrer Weiterbeschäftigung im Sinn eines Ausbildungsverbund, nehmen die Träger unterschiedliche Funktionen wahr: Sie sind Ausbildungsanbieter, Lehrmeister und Verbund in einem. Da verbindliche Vorschriften über Ausbildungsverbünde noch fehlen, agieren sie in einem gewissen Vakuum. Allenfalls müsste die Diskussion über diese Multifunktionalität von Trägern nicht nur unter dem Titel Basislehrjahr, sondern auch im Zusammenhang mit der Definition von Berufsfachschulen geführt werden, wo die Frage der vertraglichen Regelung zwischen Auszubildenden und Schulträger ebenfalls noch zu Diskussionen Anlass gibt.

## **5.4 Funktionale Dimension**

Wie oben ausgeführt, sollen Basislehrjahre die Funktion haben, neue Ausbildungsplätze zu erschliessen, zur Frauenförderung beizutragen, und eine angemessene Form der Berufseinführung in Berufen mit hohem Theorieanteil zu entwickeln. Die Modellversuche erhielten aus Mitteln des Lehrstellenbeschlusses Pauschalbeiträge an die Entwicklungskosten und ebensolche für neu geschaffene Lehrstellen. Diese Beiträge waren und sind als Anschubfinanzierung unter Ziffer 2, Buchstaben a) des Lehrstellenbeschlusses II (Erschliessung von Ausbildungsmöglichkeiten in anspruchsvollen Bereichen) gerechtfertigt und sinnvoll, neue Lehrstellen wurden im Umfeld der Modellversuche geschaffen. Allerdings wurde bereits im ersten Zwischenbericht darauf hingewiesen, dass Basislehrjahre nicht ausschliesslich unter dem Aspekt der Lehrstellenmehrung betrachtet werden dürfen, dafür sind sie eine zu teure Massnahme. Basislehrjahre sind langfristig nur dann gerechtfertigt, wenn sie auch inhaltlich und didaktisch eine angemessene und finanzierbare Form der Berufseinführung darstellen. Die bisherigen Erfahrungen lassen vermuten, dass sie dieses Potenzial durchaus besitzen.

Nachdem die bisherigen Massnahmen zur Frauenförderung nur zögerlich Wirkung zeigen, sind aus Sicht des Gesamtprojektes spezifische Anstrengungen zu fördern.

## **5.5 Ausblick**

Zu diesem Zeitpunkt ist die doppelte Frage zu stellen, unter welchen Bedingungen nach dem Ausbildungsjahr 2000/01 aus Mitteln des Lehrstellenbeschlusses weiterhin Beiträge an die Modellversuche gerechtfertigt sind, und unter welchen Voraussetzungen und Finanzierungsmechanismen Basislehrjahre in den Normalbetrieb überführt werden können und sollen.

Unter der Annahme, dass Beiträge aus Mitteln des Lehrstellenbeschlusses insbesondere der Innovation, der Lehrstellenmehrung und der Frauenförderung dienen sollen, stehen über das Ausbildungsjahr 2000/01 hinaus die folgenden möglichen Förderbeiträge an Modellversuche im Vordergrund:

- a) (Reduzierte) Anschubfinanzierung für neue Modellversuche in neuen Regionen.
- b) Pauschalbeiträge an spezifische Frauenprojekte, z.B. für die Schaffung von Frauenklassen im Rahmen bestehender Modellversuche.
- c) Pro-Kopf-Beiträge für jede neu mit einer Frau besetzte Lehrstelle.
- d) Unterstützung von Massnahmen (z.B. externe Begleitung), mit denen das Ausbildungskonzept inhaltlich und didaktisch im Sinn eines Gesamtkonzeptes überarbeitet wird.

Ohne spezifische Innovation im obigen Sinn sollten bei existierenden Modellversuchen über das Ausbildungsjahr 2000/01 hinaus keine weiteren Pauschalbeiträge an die Entwicklungskosten mehr ausgerichtet werden. Es soll auch ins Auge gefasst werden, die Förderbeiträge für neu geschaffene Lehrstellen – ausser es handle sich um solche für Frauen – auslaufen zu lassen. Stattdessen ist ein Finanzierungsmodell für Beiträge an die Betriebskosten zu entwickeln, das den Übergang von Basislehrjahren in den Normalbetrieb unter dem neuen Berufsbildungsgesetz vorbereitet. Im Hinblick auf das neue Berufsbildungsgesetz können solche Finanzierungsmodelle ebenfalls unter dem Lehrstellenbeschluss 2, und zwar unter Artikel 1, Buchstaben d), Reformen im Übergang zum revidierten Berufsbildungsgesetz, angegangen werden. Überlegungen zu dieser Frage werden nachfolgenden Kapitel Kosten und Finanzierung angestellt.

## 6. Kosten und Finanzierung

---

### 6.1 Idealtypische Kostenrechnung

Die bisher aufgelaufenen Kosten konnten bei den verschiedenen Modellversuchen eingesehen werden. Weil die Träger unter verschiedenen Rechtsformen arbeiten, ihre Buchhaltung unterschiedlichen Anforderungen genügen müssen, insbesondere bei öffentlichen Trägern nur die direkten Kosten ausgewiesen werden und keine Vollkostenrechnung vorliegen, macht eine direkte Publikation dieser Kostenzusammenstellung wenig Sinn. Die Grundlagen genügen aber, um eine idealtypische Kostenrechnung für Basislehrjahre zu erstellen (siehe Anhang 2). Diese wird in zwei Varianten, einer maximalen und einer minimalen, gemacht. Das erste Rechnungsbeispiel beruht auf der Annahme einer Klassengrösse von 15 Lehrlingen mit 110 Ausbildungstagen im Zentrum, wobei der Wechsel zwischen Schule und Ausbildungszentrum im Tagesrhythmus erfolgt. Das zweite Rechnungsbeispiel beruht auf der Grundlage von 30 Lehrlingen mit ebenfalls 110 Ausbildungstagen im Zentrum. Der Wechsel zwischen Schule und Ausbildungszentrum erfolgt blockweise, womit sich permanent eine Gruppe von 15 Lehrlingen im Ausbildungszentrum befindet, und das Ausbildungszentrum demnach für insgesamt 30 Lehrlinge nur 15 Arbeitsplätze einrichten muss. Abweichungen von der idealtypisch errechneten Kostenrechnung ergeben sich durch die nachstehenden Elemente:

#### 6.11 Personalaufwand

- Die tatsächlich ausbezahlten Löhne für das Personal können von der angenommenen Basis (CHF 100'000.- für Ausbildungspersonal, CHF 120'000.- für die Leitung und CHF 80'000.- für die Administration) abweichen.
- Der Instruktoreneinsatz wird kostengünstiger, wenn diese bereits zur Verfügung stehen, und in-house gleichzeitig in verschiedenen Funktionen (Einführungskurse, Ausbildung von eigenen Lehrlingen, etc.) eingesetzt werden können.
- Die Versuchsanlage selber hat einen Einfluss auf den Instruktoreneinsatz: Um Instruktoren kostengünstig einsetzen zu können, muss in Blockmodellen die Gruppengrösse so gross sein, dass in alternierenden Blöcken gearbeitet werden kann. Erlaubt die Gruppengrösse keinen alternierenden Einsatz, sind Tagesmodelle kosteneffizienter, weil nur so eine ganzjährige Beschäftigung erreicht werden kann. Im Modellversuch der LWB z.B. gelten 3 volle Ausbildungstage im Zentrum mit einem Klassenbestand von 15 Lehrlingen als Vollstelle, wobei im Ausbildungsjahr 99/00 für die Projektleitung kein zusätzliches Zeitbudget zur Verfügung stand.
- Der didaktische Ansatz bestimmt das optimale Verhältnis zwischen Instruktor und Anzahl zu betreuender Lehrlinge: Je lernzielgesteuerter und systematischer gearbeitet wird, desto mehr Lehrlinge kann ein einzelner Instruktor betreuen; je situativer und projektorientierter gearbeitet wird, desto geringer die maximale Anzahl betreuter Lehrlinge pro Auszubildender/in. In diesem Bereich sind erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Modellversuchen festzustellen, indem das Verhältnis zwischen Lehrlingen und Instruktor/innen sich in der Bandbreite zwischen 1:8 und 1:15 Lehrlingen pro Auszubildender/in bewegt. Die idealtypische Rechnung bewegt sich in der Grössenordnung zwischen 1:11 und 1:12.
- Der Aufwand für Projektleitung und Administration hängt entscheidend von der Versuchsanlage und vom inhaltlichem Anspruch an die Koordination ab: In Modellen, in denen ein hoher Aufwand für die inhaltliche Koordination zwischen den Lernorten geleistet wird, in Modellen auch, die mit direkter Rekrutierung und Weitervermittlung von Lehrlingen arbeiten, fallen, falls sie voll ausgewiesen und den Basislehrjahren belastet werden, und nicht über Verbünde, über Foren, oder über die Schule abgerechnet werden können, erheblich höhere Kosten für Projektleitung und Administration an.

## **6.12 Lehr- und Lernmittel**

Der Investitionsbedarf pro Arbeitsplatz wird ziemlich einheitlich mit ca. CHF 10'000.- ausgewiesen, abzuschreiben über einen Zeitraum von 3 Jahren. Unterschiede in den Kosten für Lehr- und Lernmittel ergeben sich insbesondere aus den Kosten für Software (Lizenzgebühren). Während die einen Träger voll in den Genuss von Ausbildungstarifen kommen, muss das durch andere Träger von Fall zu Fall neu ausgehandelt werden, und wiederum andere Träger bezahlen die marktüblichen Betriebstarife.

## **6.13 Gebäudekosten**

Die m<sup>2</sup>-Preise für Geschäftsräume variieren naturgemäss beträchtlich zwischen den einzelnen Regionen. Zusätzlich werden hier nur teilweise Vollkostenrechnungen vorgelegt.

## **6.2 Kosten pro Lehrling und Ausbildungstag**

### **6.21 Betriebskosten**

Die auf dieser Grundlage idealtypisch errechneten Betriebskosten pro Lehrling – ohne Lehrlingslöhne – bewegen sich in einer Bandbreite zwischen CHF 18'000.- und CHF 20'000.-; zwischen CHF 160.- und CHF 185.-pro Lehrling und Ausbildungstag. Die Modellversuche Zug, ZLI und RAU liegen mit ausgewiesenen Kosten in der Grössenordnung von ca. 160.- pro Lehrling und Ausbildungstag ziemlich präzise in dieser Bandbreite. Die beiden Modellversuche LWB und Uster weisen tiefere Kosten aus. Allerdings legen sie nur Rechenschaft über die direkten Kosten ab, müssen keine umfassenden Vollkostenrechnungen erstellen, oder sie arbeiten zum Teil mit Tarifen und Ansätzen, die unter den marktüblichen liegen. Verwendet man die vom seco für arbeitsmarktliche Massnahmen errechneten Maximalansätze als Quervergleich oder Benchmark, liegt dort der Ansatz für Informatikausbildungen bei CHF 180.-.

### **6.22 Gesamtkosten**

Die Gesamtkosten pro Lehrling setzen sich aus den Betriebskosten und den Salärkosten zusammen. In den Modellversuchen wird mit drei unterschiedlichen Salärmodellen gearbeitet:

- Die üblichen Lehrlingslöhne in der Grössenordnung von CHF 550.- pro Monat kommen in der Regel dort zur Anwendung, wo Lehrverträge direkt mit dem Ausbildungsbetrieb abgeschlossen werden.
- In den drei Modellversuchen im Kanton Zürich kommt für diejenigen Lehrlinge, die durch den Träger direkt rekrutiert und nach Absolvieren des Basislehrjahres an Betriebe weiter vermittelt werden, ein reduziertes Lehrlingssalär von CHF 250.- zur Anwendung.
- Im Modellversuch der Lehrwerkstätten Bern erhalten die Lehrlinge kein eigentliches Salär, sondern lediglich ein Taschengeld von CHF 400.- pro Jahr. Demgegenüber kommen sie in den Genuss von mehr Ferienwochen.

Ohne Berücksichtigung der Variante LWB mit nur einem Taschengeld, bewegen sich demnach die Gesamtkosten pro Lehrling in einer Bandbreite zwischen CHF 21'000.- und CHF 27'000.-.

## **6.3 Finanzierung**

Grundsätzlich setzt sich die Finanzierung aus Beiträgen der Lehrbetriebe und Beiträgen der öffentlichen Hand zusammen. Beiträge von Lehrlingen durch reduzierte Lehrlingslöhne werden nicht als Finanzierungsbeiträge ausgewiesen, sondern schlagen auf der Kostenseite als verminderter Aufwand zu Buch.

### 6.31 Beiträge der Lehrbetriebe

Die Beiträge der Lehrbetriebe an die Betriebskosten bewegen sich – ohne Lehrlingslöhne – zwischen CHF 8000.- und CHF 14'000.-. In den bisherigen Modellversuchen kommt der Höchstbeitrag von CHF 14'000.- nur in Kombination mit reduzierten Lehrlingslöhnen zur Anwendung. Unter Berücksichtigung der Lehrlingslöhne bewegen sich die Gesamtkosten für die Lehrbetriebe demnach in der Bandbreite zwischen CHF 8000.- (CHF 9500.- ab dem Ausbildungsjahr 2000/01) und CHF 17'000.-.

### 6.32 Deckungslücke und Subventionsbedarf

Für die überbetriebliche Ausbildung können auf der Grundlage obiger Annahmen und Vorgaben aus Sicht der Träger die folgenden modellhaften Rechnungen angestellt werden:

	<b>Modellrechnung 1</b> Tiefe Kosten/hoher Beitrag Lehrbetrieb		<b>Modellrechnung 2</b> Hohe Kosten/tiefer Beitrag Lehrbetrieb	
	Kosten	Finanzierung	Kosten	Finanzierung
Betriebskosten	18'000		20'000	
Lehrlingslöhne	3'000		7'150	
Beitrag Lehrbetrieb an Betriebskosten		14'000		8'000
Lehrlingslöhne		*)		7'150
	21'000	14'000	27'150	15'150
<b>Finanzierungsbedarf öffentliche Hand</b>		<b>7'000</b>		<b>12'000</b>
	21'000	21'000	27'150	27'150

\*) In diesem Rechnungsmodell werden die reduzierten Lehrlingslöhne durch den Träger bezahlt, und sind im Betriebskostenbeitrag der Lehrbetriebe enthalten.

Unter der Annahme, dass von den Lehrbetrieben unter Einschluss der Lehrlingslöhne realistischerweise ein Gesamtbeitrag in der Grössenordnung von CHF 15'000.- pro Lehrling erwartet werden kann, muss der überbetriebliche Kursanteil von Basislehrjahren durch die öffentliche Hand mit einem Beitrag von durchschnittlich CHF 9500.- pro Lehrling (Bandbreite zwischen CHF 7000.- und CHF 12'000.-), oder von CHF 86.- pro Lehrling und Ausbildungstag (Bandbreite zwischen CHF 63.- und CHF 109.-) mit finanziert werden.

Gehen wir weiter davon aus, dass von diesem Subventionsbedarf von CHF 9500.- je nach Kanton und Situation in der Grössenordnung zwischen CHF 2500.- und CHF 3500.- über normale Subventionen für Einführungskurse finanziert werden können, ergibt sich ein **zusätzlicher** Subventionsbedarf für Basislehrjahre in der Grössenordnung von CHF 6-7000.- pro Lehrling. In den ersten beiden Betriebsjahren war es den Modellversuchen möglich, diese Finanzierungslücke über die Beiträge aus dem Lehrstellenbeschluss (Pauschale Pro-Kopf-Beiträge für neu geschaffene Lehrstellen) zu schliessen. In einzelnen Modellversuchen floss auch der Pauschalbeitrag an die Entwicklungskosten in die Betriebskostenrechnung.

### 6.4 Schlussfolgerungen des Evaluators

Die Finanzierung neuer Ausbildungsformen ist in der Berufsbildung grundsätzlich im Dreieck Lehrbetriebe-Lehrlinge-öffentliche Hand zu diskutieren.

Die Schmerzgrenze für Beiträge von Lehrbetrieben dürfte naturgemäss regional unterschiedlich sein. Das hängt einerseits mit der generellen Situation in einer Region zusammen, andererseits aber auch mit der aktuellen Situation bezüglich Einführungskurse: Wird das Maximum an Einführungskurstagen bereits ausgeschöpft, dürfte ein Mehrbeitrag

an ein Basislehrjahr leichter zu realisieren sein als in einer Region mit minimalen, oder sogar (Beispiel Bern) ganz ohne Einführungskurse. Unter diesen Voraussetzungen dürfte die getroffene Annahme, dass – unter Einschluss der Lehrlingslöhne – von Lehrbetrieben ein Gesamtbeitrag in der Grössenordnung von CHF 15'000.- erwartet werden kann, auch für weniger wirtschaftsstarke Regionen realistisch sein.

Basislehrjahre sind auch für Lehrlinge eine neue und attraktive Ausbildungsform. Ein Beitrag von ihrer Seite in Form eines reduzierten Lehrlingslohnes ist vertretbar, wohingegen das Modell der Lehrwerkstätte Bern ganz ohne Lohn, mit lediglich einem Taschengeld, kaum auf Akzeptanz stossen würde.

Werden Basislehrjahre mit einem überbetrieblichen Kursteil von etwa 110 Tagen in den Normalbetrieb überführt, entsteht ein zusätzlicher Subventionsbedarf über die Subvention der anrechenbaren Kosten von Einführungskursen für eine maximale Dauer von 64 Tagen hinaus. Ergänzende Subventionsmechanismen sind notwendig. In Anlehnung an den Entwurf zum neuen Berufsbildungsgesetz, können Basislehrjahre als spezielle Form von überbetrieblichen Kursen definiert werden, an deren Kosten sich der Bund unter einem Leistungsauftrag bis zu 30% in der Form von Pauschalbeiträgen beteiligen kann. Unter Artikel 1, Buchstaben d), Reformen im Übergang zum revidierten Berufsbildungsgesetz, ermöglicht der Lehrstellenbeschluss 2 auch Modellversuche mit neuen Finanzierungsmechanismen. Auf diesem Hintergrund wird vorgeschlagen, das Projekt Modellversuche Basislehrjahre in dem Sinn zu erweitern, dass sich der Bund ab dem Ausbildungsjahr 2001/02 während 3 Jahren an den Betriebskosten von Basislehrjahren mit einem pauschalen Pro-Kopf-Beitrag von CHF 45.- pro Lehrling und Ausbildungstag, für eine Dauer von maximal 100 Ausbildungstagen, beteiligt, und dass dieser Beitrag an Leistungsaufträge gebunden wird.

Sind solche neuen Finanzierungsmechanismen nicht realisierbar, heisst das nicht zwingend, dass Basislehrjahre wieder verschwinden würden. In Regionen mit einer stark motivierten Unternehmerschaft könnte die Finanzierung über die Wirtschaft, insbesondere in Verbindung mit reduzierten Lehrlingslöhnen, wahrscheinlich realisiert werden, während andere Regionen wohl eher auf für die Betriebe kostenneutralere schulische Varianten setzen würden. Verloren ginge das inhaltliche Potenzial von Basislehrjahren als angemessene Ausbildungsvariante in anspruchsvollen Berufen, verloren ginge auch das Potenzial, Basislehrjahre als Option in allen Regionen anbieten zu können.

## **7. Empfehlungen**

---

### **Empfehlung 1 – Definition von Basislehrjahren**

Der Begriff Basislehrjahr soll neu wie folgt definiert werden:

*„Das Basislehrjahr verbindet unter einem inhaltlichen, didaktischen und organisatorischen Gesamtkonzept schulische Ausbildung und überbetriebliche Kurse. Es ist Bestandteil der Lehre und bereitet die Jugendlichen auf die betriebliche Ausbildung vor. Durch die Konzentration von überbetrieblichen Kursen auf das erste Lehrjahr, und in Verbindung mit degressiven Schulmodellen, reduzieren Basislehrjahre die Abwesenheit vom Lehrbetrieb in den folgenden Lehrjahren. Die überbetriebliche Ausbildungskomponente stellt eine besondere Form von überbetrieblichen Kursen im Sinn von Artikel 21 des Entwurfs zum neuen Berufsbildungsgesetz dar.“*

## ***Empfehlung 2 – Entwicklung auf der Ebene der Modellversuche***

### **a) Weiterentwicklung der Ausbildungskonzepte**

Den einzelnen Trägern wird empfohlen, die Ausbildungskonzepte im Sinn eines Gesamtkonzeptes für das Basislehrjahr inhaltlich und didaktisch zu überarbeiten, und die Ausbildung an den einzelnen Lernorten noch besser aufeinander abzustimmen. Zu diesem Zweck soll der Beizug einer externen pädagogisch-didaktischen Begleitung geprüft werden. Gemäss Empfehlung 3 können für solche Massnahmen Beiträge beantragt werden.

### **b) Leitungsstruktur**

Basislehrjahre brauchen eine Leitungsstruktur, die Verantwortung für das Gesamtkonzept tragen, und die inhaltliche, didaktische und organisatorische Koordination zwischen den Lernorten gewährleisten kann.

## ***Empfehlung 3 – Sonderfinanzierung der Modellversuche unter dem Lehrstellenbeschluss 2***

### **a) Pauschalbeitrag an die Entwicklungskosten**

Das BBT unterstützt neue Modellversuche in neuen Regionen aus Mitteln des Lehrstellenbeschlusses mit einem Pauschalbeitrag an die Entwicklungskosten in der Höhe von CHF 25'000.-.

### **b) Pauschale Pro-Kopf-Beiträge**

Das BBT unterstützt aus Mitteln des Lehrstellenbeschlusses jede neu geschaffene und durch eine Frau besetzte Lehrstelle mit CHF 3000.-, jede durch eine Frau neu besetzte existierende Lehrstelle mit CHF 2000.-.

### **c) Konzeptentwicklung**

Das BBT finanziert Projekte zur inhaltlichen und didaktischen Weiterentwicklung der Ausbildungskonzepte, z.B. über externe Begleitung, über die Bildung von Arbeitskreisen, etc., aus Mitteln des Lehrstellenbeschlusses.

### **d) Frauenförderung**

Das BBT unterstützt Projekte zur Frauenförderung, z.B. die Schaffung von Frauenklassen in bestehenden Modellversuchen, aus Mitteln des Lehrstellenbeschlusses.

## ***Empfehlung 4 – Beiträge an die Betriebskosten der überbetrieblichen Ausbildung im Übergang zum Normalbetrieb***

### **a) Pauschale Pro-Kopf-Beiträge an die Betriebskosten**

Für überbetriebliche Ausbildungsteile von Basislehrjahren leistet das BBT für eine maximale Dauer von 100 Ausbildungstagen einen pauschalen Beitrag pro Lehrling und Ausbildungstag in der Höhe von CHF 45.-. Dieser Beitrag ersetzt in der Versuchsphase die ordentlichen Subventionen für Einführungskurse durch den Bund, und kann nicht mit letzteren kumuliert werden. Die Kantone können sich für ihren Beitragsteil dieser Regelung anschliessen.

Dieser Finanzierungsbeiträge erfolgen aus Mitteln des Lehrstellenbeschlusses 2 unter Artikel 1, Buchstaben d), Reformen im Übergang zum revidierten Berufsbildungsgesetz. Dieser

Finanzierungsmechanismus stellt einen Modellversuch im Übergang zum neuen Berufsbildungsgesetz unter den folgenden Titeln dar:

- Basislehrjahre sind eine besondere Form von überbetrieblichen Kursen nach Artikel 21 des Entwurfs.
- Nach Artikel 51 des Entwurfs kann der Bund für überbetriebliche Kurse Beiträge von 30 Prozent für Betriebskosten und Investitionen leisten.
- Nach Artikel 52 des Entwurfs werden Beiträge in der Regel pauschal gewährt.

**b) Leistungsauftrag**

Die Beiträge nach obiger Formel werden für die Dauer von drei Jahren zusammen mit einem Leistungsauftrag gewährt.

Zürich, 30. August 2000 / MJ

## Teil 2

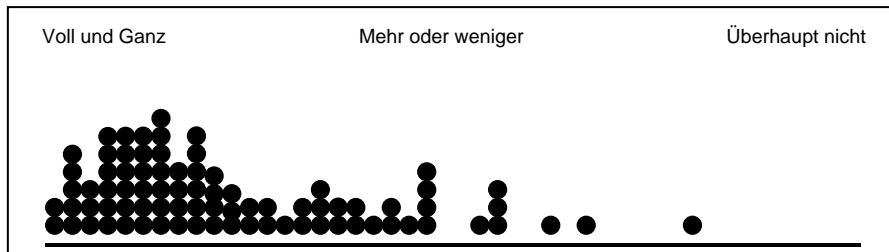
### Basislehrjahre in der Einschätzung von Lehrlingen

Insgesamt wurden in sechs Modellversuchen 107 Lehrlinge, also etwas über 50% aller Absolvent/innen von Basislehrjahren, befragt. Die Befragung fand in moderierter Form im Klassenverband statt, und die Resultate wurden jeweils diskutiert und kommentiert. Die Fragen wurden je nach Versuchsanlage leicht modifiziert, und die Klasse im Zuger Modellversuch wurde zweimal kontaktiert, einmal gegen Ende des 6-monatigen Schulblockes, und ein zweites Mal während des Ausbildungsblockes in der überbetrieblichen Lernstatt der Siemens. An dieser Stelle werden die Resultate der Befragung zusammengefasst. Die Ergebnisse werden als Rohmaterial für die thematische Auswertung im Hauptbericht verwendet.

#### 1. Gesamteinschätzung

##### 1.1 Frage

*Bisher hat das BLJ meine Erwartungen erfüllt:*



Die differenzierte Fragestellung im Zuger Modellversuch ergab eine deutlich unterschiedliche Beurteilung von Schul- und Zentrumsblock: Die Erwartungen im 6-monatigen Schulblock wurden mehr oder weniger erfüllt, während sie im Zentrumsblock voll und ganz erfüllt wurden.

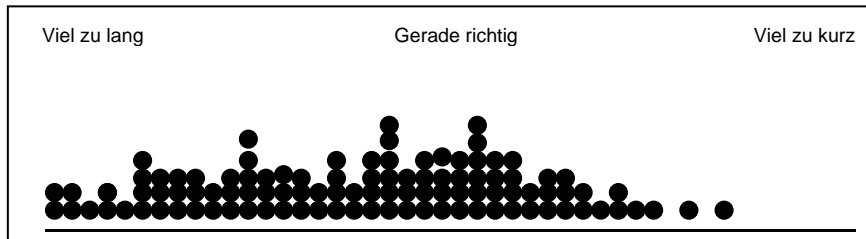
##### 1.2 Ergänzende individuelle Kommentare zur Gesamteinschätzung

- Die Schulblöcke sind zu lang (10 Nennungen).
- Die Zeit im Betrieb ist zu kurz (3 Nennungen).
- Die Zeit zwischen Betrieb und Schule ist zu wenig ausbalanciert.
- Es gab etwelche Startschwierigkeiten, und die Organisation lässt noch zu wünschen übrig.
- Der Zeitdruck ist enorm.
- Zuviel Lehrstoff insgesamt – zuwenig Zeit im Bereich Informatik.
- Die Lehrbetriebe sind nicht sonderlich gut darüber informiert, was wir in der Schule machen.
- Die Koordination zwischen BS und BM ist schlecht.
- Das Schulmaterial sollte finanziert werden.
- Mit Programmieren hätte man etwas früher beginnen können.
- Habe nach einem Schulblock jeweils Mühe, mich im Betrieb wieder zurecht zu finden.

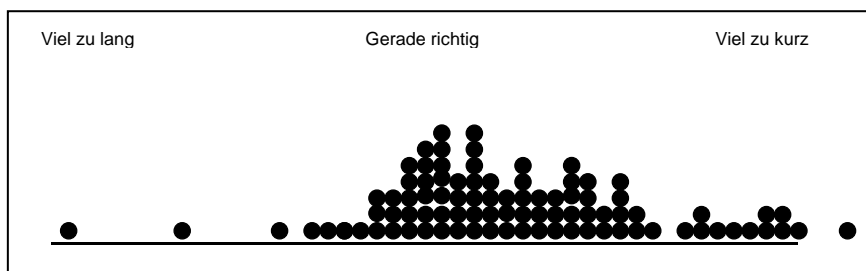
## 2. Organisatorische Aspekte

### 2.1 Fragen

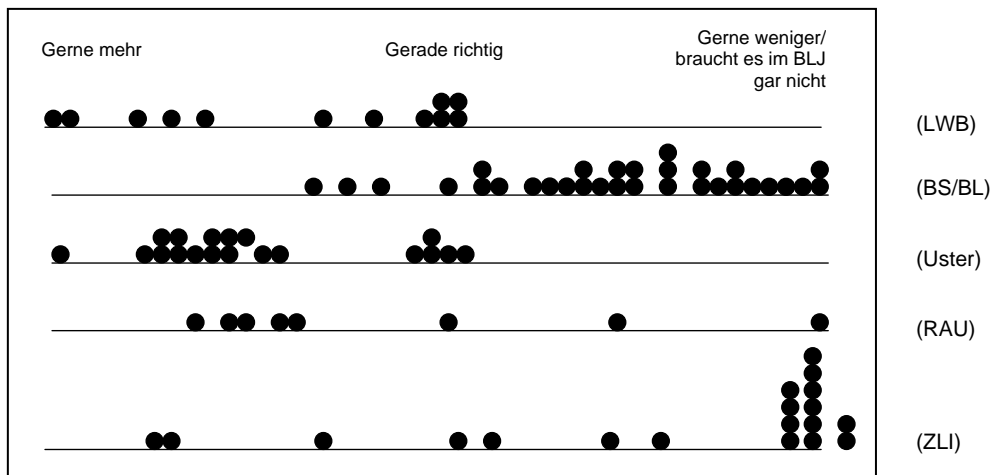
*Die Zeit in der Schule ist....*



*Die Zeit im Kurszentrum ist....*



*Im Betrieb wäre ich gerne:*



### 2.2 Ergänzende individuelle Kommentare unter der Fragestellung, was im kommenden Jahr anders und besser gemacht werden sollte

*.... in Bezug auf die Schule (einschliesslich BM)*

- Blockunterricht ja, aber kürzere Blöcke (8 Nennungen).
- Blockunterricht: Nein danke.
- Reduktion der Schule auf zwei Tage.
- Der Schulblock im Zuger Modellversuch sollte auf 4 Monate reduziert, oder aber in zwei Teile aufgeteilt werden.
- Die Schule muss lernen, mit dem Blockunterricht umzugehen.
- Zu viel und zu trockene Theorie am Anfang.

In Klassen, in den die Frage des Blockunterrichts durch die Lehrlinge thematisiert wurde, wurde eine entsprechende Zusatzfrage gestellt:

Blockunterricht	
ja	nein
32	18

- Die Belastung ist enorm.
- Mehr Fachwissen vermitteln.
- Mehr Englisch (3 Nennungen).
- Französisch ist unnötig.
- Zu dichter Stundenplan.
- Lehrplan überarbeiten und anpassen.
- Schulzwang am Mittwoch Nachmittag aufheben.
- Zu kurze Mittagspausen.

.... *in Bezug auf den Betrieb/das Kurszentrum*

- Mehr Arbeit im Kurszentrum.
- Mehr Zeit im Lehrbetrieb einplanen (3 Nennungen).
- Mehr Aufträge erledigen.
- Bessere Arbeitszeiteinteilung.

.... *in Bezug auf Kommunikation und Information*

- Bessere Kommunikation zwischen Lehrbetrieb, Schule und Ausbildungszentrum (6 Nennungen).
- Mehr und bessere Information über das Basislehrjahr in der Öffentlichkeit (8 Nennungen).
- Genauere Information darüber, wie es in den kommenden drei Lehrjahren weiter gehen wird.
- Absprache zwischen Kurszentrum und Schule über Programmiersprachen.
- Früher bekannt geben, welche Firmen Lehrlinge annehmen.

.... *in Bezug auf die Organisation*

- Organisation generell verbessern (2 Nennungen).
- Nicht zu spät organisieren.
- Mehr Abwechslung, z.B. durch Praktika (2 Nennungen).
- Das Basislehrjahr sollte nicht mit einem Schulblock, sondern mit einem Betriebsblock begonnen werden.

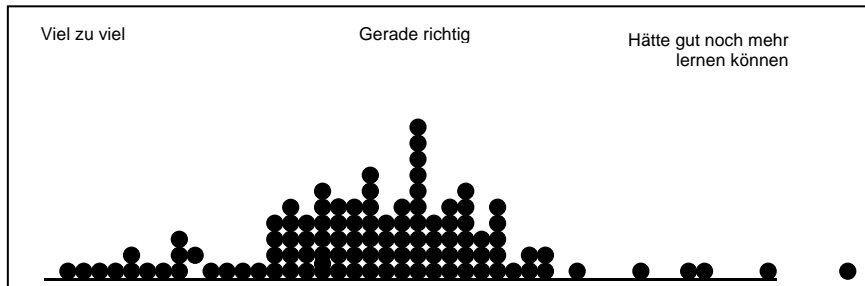
## **2.3 Feststellungen des Evaluators zu Gesamteinschätzung und Organisation**

- a) Insgesamt wird das Basislehrjahr von Absolventen und Absolventinnen positiv aufgenommen.
- b) In der Tendenz wird die Zeit in der Schule von richtig bis zu lang, die Zeit in der überbetrieblichen Ausbildung als richtig bis zu kurz eingeschätzt. In dieser Einschätzung sind kaum Unterschiede zwischen den einzelnen Modellversuchen auszumachen.
- c) Die Belastung durch die Schule wird als hoch eingeschätzt. Ein zu hoher Schulanteil stösst auf wenig Gegenliebe, und zwar unabhängig davon, in welcher Form die Schule organisiert ist.
- d) Die Beurteilung dessen, ob man lieber mehr Zeit in den Betrieben verbrächte, weist starke Unterschiede zwischen den einzelnen Modellversuchen auf. Allerdings sind diese Unterschiede nicht eindeutig der Versuchsanlage zuzuschreiben, sondern dürfte eher ein Indikator dafür sein, wie positiv die Ausbildung in den überbetrieblichen Kurszentren und Lernstätten erlebt wurde.
- e) Der Blockunterricht wird durch die Lehrlinge selbst so kontrovers beurteilt wie durch Behörden, Schulen und Lehrer/innen.
- f) Koordinations- und Abstimmungsprobleme zwischen den Lernorten werden durch die Lehrlinge sehr sensibel registriert, und sie spielen in ihrer Wahrnehmung eine eher gewichtigere Rolle als in der Wahrnehmung von Ausbilder/innen und insbesondere von Lehrer/innen.

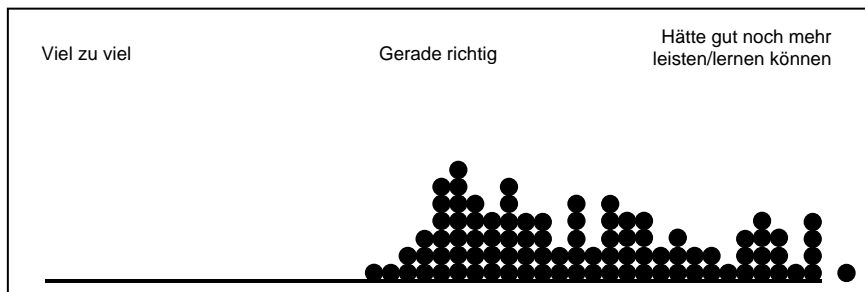
### 3. Inhaltliche Aspekte

#### 3.1 Fragen

*Der Wissensstoff in der Schule war:*



*Der Wissensstoff im Kurszentrum war:*



#### 3.2 Ergänzende individuelle Kommentare zu inhaltlichen Aspekten

Das passt mir gut:	Darauf könnte ich verzichten:
<ul style="list-style-type: none"> <li>• C++ (7 Nennungen)</li> <li>• Datenbanken</li> <li>• Teleinformatik und Praxis (2)</li> <li>• Der gesamte PC-Raum</li> <li>• Externe Aufträge, Projekte (2)</li> <li>• Der Lehrmeister (2)</li> <li>• Verschiedene Betriebssysteme</li> <li>• Mehr mit den Händen arbeiten</li> <li>• Sport (5)</li> <li>• Nachhilfeangebot</li> <li>• Gruppenarbeiten</li> <li>• Englisch (2)</li> <li>• PC-Zusammenbau</li> <li>• Gute Atmosphäre im Kurszentrum (2)</li> <li>• PC-Grundlagen</li> <li>• Art und Weise des Lernens im Kurszentrum</li> <li>• Hohe Bandbreite im Kurszentrum</li> <li>• Excel</li> <li>• Access</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Einzelne Fächer (Deutsch, Französisch [9 Nennungen], Physik [2], Technisches Englisch, S/K/G [6])</li> <li>• MS Office zu lang (4 Nennungen)</li> <li>• Word (2 Nennungen)</li> <li>• Zu stark MS orientiert (3)</li> <li>• Zu wenig Linux und andere Betriebssysteme</li> <li>• Datenbanken an sich notwendig, aber zu früh und zu komplex</li> <li>• Weniger HW</li> <li>• Programmiersprachen</li> <li>• Lehrer, die die Sachen nicht gut erklären</li> <li>• Zwei verschiedene Englischlehrer, die sich nicht absprechen untereinander (3)</li> <li>• Turnen</li> <li>• Brauche im Betrieb nicht das, was ich im Basislehrjahr lerne (insbesondere MS Office)</li> </ul>

#### 3.3 Feststellungen des Evaluators zu inhaltlichen Aspekten

- a) Die Stofffülle in der Schule wird in der Tendenz als richtig bis hoch eingeschätzt. Zwischen den einzelnen Modellversuchen gibt es kaum abweichende Einschätzungen. Abweichende Nennungen gegen unten stammen also nicht aus bestimmten Modellversuchen, sind nicht

einer bestimmten Organisationsform zuzuschreiben, sondern stammen von intellektuell eher leistungsfähigeren Lehrlingen, von Lehrlingen auch, die aus einer gymnasialen Ausbildung in die Lehre gewechselt haben.

- b) Die Anforderungen in den überbetrieblichen Ausbildungsblöcken werden in der Tendenz ebenfalls einheitlich über alle Modellversuche hinweg als richtig bis eher tief eingestuft: Eine markante Anzahl von Lehrlingen hat den Eindruck, tendenziell eher mehr leisten zu können.
- c) Die ergänzenden Kommentare beziehen sich vorwiegend auf einzelne Fächer und Lehrpersonen, spiegeln damit individuelle positive Erfahrungen und Probleme. Sie geben demnach keine Hinweise auf strukturelle Probleme in den einzelnen Modellversuchen.
- d) Die Häufung von Einzelkommentaren zu einzelnen Fächern bestätigt die Einschätzung durch Lehrpersonen, dass insbesondere allgemein bildender Unterricht im ersten Lehrjahr nicht beliebig verdichtet werden kann und darf.

## 4. Berufswahl

### 4.1 Fragen

*Informatik war für mich:*

Wunschberuf	<b>64</b>
2. Wahl, weil....	<b>9</b>
... ich im Wunschberuf keine Lehrstelle gefunden habe	<b>3</b>
... ich lieber weiter zur Schule gegangen wäre	<b>2</b>

*Zum Basislehrjahr kam ich:*

Per Zufall	<b>53</b>
Bewusste Wahl	<b>23</b>

*Kolleg/innen würde ich empfehlen:*

Besucht ebenfalls das Basislehrjahr	<b>57</b>
Sucht lieber eine normale Lehrstelle	<b>16</b>
Wählt besser einen andern Beruf	<b>-</b>
Geht, sofern ihr könnt, lieber weiter zur Schule	<b>3</b>

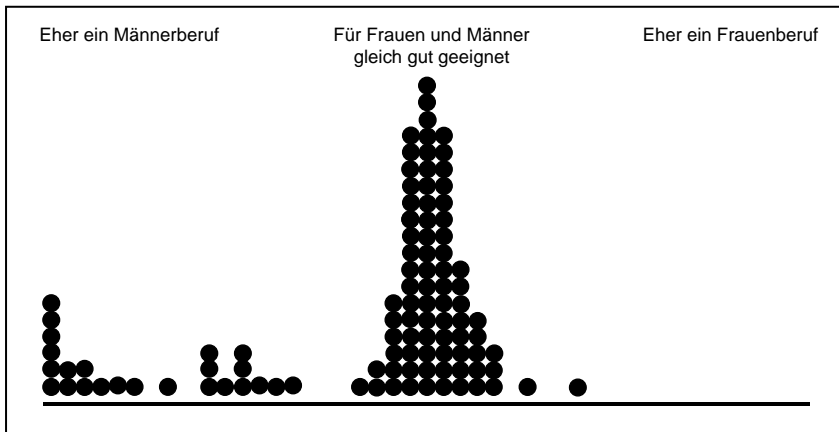
### 4.2 Feststellungen des Evaluators zur Berufswahl

- a) In der aktuellen Situation auf dem Lehrstellenmarkt liegt das Resultat, dass sich die grosse Mehrheit der Lehrlinge in ihrem Wunschberuf befindet, im Rahmen der Erwartungen.
- b) Angesichts des spät publik gemachten Projektstartes, der in vielen Modellversuchen spät erfolgten Rekrutierung, der Neuheit und des geringen Bekanntheitsgrades des Konzeptes Basislehrjahr, erstaunt die Tatsache, dass ein grosser Teil der Lehrlinge per Zufall im Basislehrjahr gelandet ist, nicht. Vielmehr fällt die trotz all der widrigen Umstände hohe Zahl von bewusster Wahl für das Basislehrjahr auf. Das weist darauf hin, dass bei entsprechender Information das Basislehrjahr bei Lehrlingen auf viel Gegenliebe stossen können.
- c) Die Empfehlung an Kolleg/innen zum Besuch des Basislehrjahres korreliert mit der positiven Gesamteinschätzung. Trotzdem ist die hohe Zahl von Empfehlungen, lieber eine normale Lehrstelle zu suchen, beachtenswert.

## 5. Frauen und Informatik

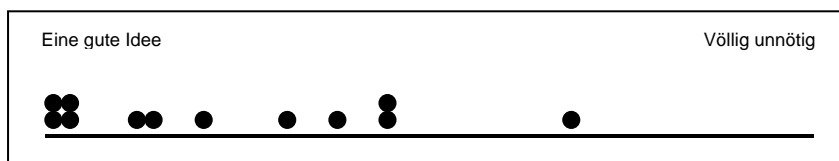
### 5.1 Fragen

*Informatik ist:*

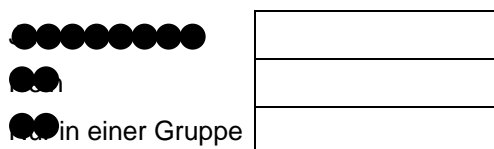


Die nachstehenden Zusatzfragen wurden nur in der Frauenklasse im Modellversuch der Lehrwerkstätten der Stadt Bern gestellt.

*Reine Frauenklassen sind:*



*Hätte den Beruf auch als einziges Mädchen gewählt:*



### 5.2 Feststellungen des Evaluators zu Frauen und Informatik

- Auch wenn die überwiegende Mehrheit der Jugendlichen in Basislehrjahren Informatikberufe als für Frauen und Männer in gleicher Weise geeignet erachten, fällt doch die beachtliche Anzahl Nennungen auf, die Informatik als Männerdomäne betrachten. Die Nennungen, die Informatik nicht nur eher, sondern ganz eindeutig als Männerdomäne betrachten, kommen mehrheitlich aus Klassen ganz ohne Frauen.
- Die Zusatzfrage nach der Berechtigung von reinen Frauenklassen wurde auch Frauen in gemischten Klassen gestellt. Durch solche Frauen, die sich als Minderheit in einer Männerklasse zu behaupten vermögen, werden Frauenklassen vehement abgelehnt, während sie in der reinen Frauenklasse an der Lehrwerkstätten Bern in der Tendenz klar befürwortet werden.

## Teil 3

### Basislehrjahre in der Einschätzung von Ausbildungs- und Lehrpersonen

Mittels Fragebogen wurden die Erfahrungen von Ausbildnern und Ausbilderinnen in überbetrieblichen Zentren und von beteiligten Lehrpersonen an Berufsschulen erhoben. Antworten gingen von 10 Ausbildenden und 28 Lehrkräften ein. Damit wurden die Ausbildenden praktisch vollständig erfasst, während eine Mehrheit der an Versuchen beteiligten Lehrkräfte, deren genaue Anzahl nicht bekannt ist, geantwortet haben. An dieser Stelle werden die Resultate zusammengefasst. Die Ergebnisse werden als Rohmaterial für die thematische Auswertung im Hauptbericht verwendet.

#### 1. Begriff Basislehrjahr

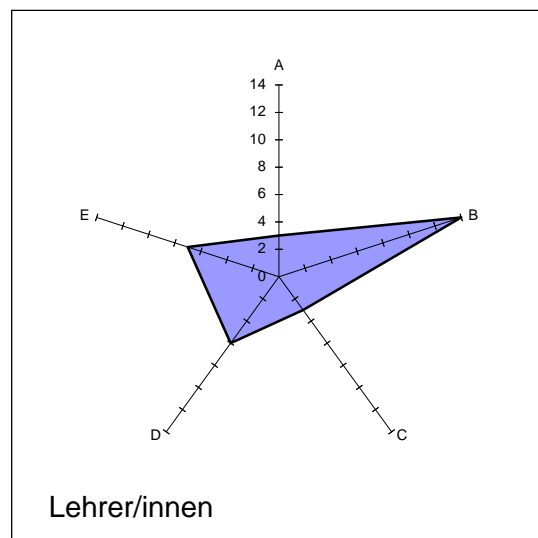
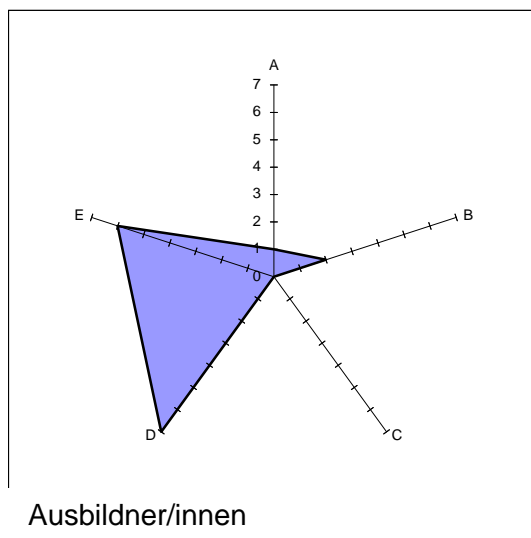
##### 1.1 Frage

Der Begriff „Basislehrjahr“ ist bislang nicht eindeutig definiert, verschiedene Akteure haben eine unterschiedliche Vorstellung davon. Die erste Frage zielt auf das persönliche Verständnis und lautet:

*„Welche der nachstehenden Aussagen stimmen am ehesten mit dem überein, was Sie unter dem Begriff Basislehrjahr verstehen? Mehrfachnennungen waren erlaubt.“*

- A) Der Schulanteil im ersten Lehrjahr wird auf 2-3 Tage pro Woche erhöht, und gleichzeitig werden die Einführungskurse auf das erste Lehrjahr konzentriert.
- B) Der Schulanteil im ersten Lehrjahr wird erhöht und gleichzeitig in Blöcken durchgeführt. Zusätzlich werden die Einführungskurse auf das erste Lehrjahr konzentriert.
- C) Die Lehre beginnt mit einem mehrmonatigen Schulblock, der allenfalls bis zu einem Jahr dauern kann.
- D) Die Schule findet im herkömmlichen Umfang entweder an 1 ½ - 2 Tagen pro Woche oder in Blöcken statt, während die praktische Ausbildung in überbetrieblicher Form in einem Ausbildungszentrum statt findet. Die Lehrlinge sind erst ab dem zweiten Lehrjahr im Betrieb.
- E) Ein Basislehrjahr ist eine Kombination von erhöhtem Schulanteil im ersten Lehrjahr und einer überbetrieblichen Praxisausbildung in einem Ausbildungszentrum. Die Form der Aufteilung zwischen Schule und Ausbildungszentrum kann regional unterschiedlich sein. Die Lehrlinge sind erst ab dem zweiten Lehrjahr im Betrieb.

##### 1.2 Resultat



### 1.3 Feststellungen des Evaluators

Lehrpersonen und Ausbilder/innen haben unterschiedliche Vorstellungen dessen, was ein Basislehrjahr ist: Lehrpersonen legen das Gewicht auf einen erhöhten Schulanteil im 1. Lehrjahr und die Durchführung in Blöcken, während für die Ausbilder/innen das Basislehrjahr eine Kombination von Schule und überbetrieblicher Praxisausbildung darstellt.

## 2. Gesamteinschätzung

### 2.1 Frage

*Wie beurteilen Sie die Idee von Basislehrjahren?*

- A) Basislehrjahre sind eine ausgezeichnete Idee, die ich vorbehaltlos unterstütze.
- B) Basislehrjahren stehe ich eher positiv gegenüber, ich habe aber gewisse Vorbehalte.
- C) Basislehrjahren stehe ich eher kritisch gegenüber.
- D) Basislehrjahre sind eine unnötige Neuerung; die Qualität der Ausbildung ist ohne Basislehrjahre genau so gut.

### 2.2 Resultat und Feststellungen des Evaluators

Eine detaillierte quantitative Aufschlüsselung der Antworten erübrigt sich, da Basislehrjahre durch sämtliche antwortenden Personen entweder eher oder sehr positiv beurteilt wurden. Aufschlussreicher sind die inhaltlichen Kommentare.

### 2.3 Individuelle Kommentare zur Gesamteinschätzung

Das finde ich besonders positiv	Da habe ich Vorbehalte
<u>Betriebliche Perspektive</u> <ul style="list-style-type: none"><li>Die Lehrlinge sind kontinuierlich im Betrieb, wenn Basislehrjahre mit einem degressiven Schulmodell verbunden werden.</li><li>Die Lehrbetriebe werden entlastet, und das Lehrstellenangebot bei kleineren Firmen steigt.</li><li>Lehrlinge anzustellen wird attraktiver.</li></ul>	<u>Betriebliche Perspektive</u> <ul style="list-style-type: none"><li>Die Vorbereitung auf die Praxisausbildung durch die Schule ist ungenügend und zu theoretisch.</li><li>Die Erwartungen der Lehrbetriebe an die Fähigkeiten von Absolvent/innen eines Basislehrjahres können zu hoch sein.</li></ul>
<u>Pädagogische Perspektive</u> <ul style="list-style-type: none"><li>Praxisorientierte Berufseinführung in einem Umfeld zusammen mit anderen Jugendlichen. Dadurch wird der Wissenstransfer (von Lehrling zu Lehrling) erhöht und die Sozialkompetenz der Lehrlinge gefördert.</li><li>Im Unterschied zu normalen Lehrlingsklassen kann ein Klassengeist entstehen.</li><li>Schwächere Schüler/Lehrlinge werden besser erkannt und können entsprechend gefördert werden.</li><li>Die Wahrnehmung der Lehrlinge ist überwiegend positiv, d.h. sie sind motiviert.</li></ul>	<u>Pädagogische Perspektive</u> <ul style="list-style-type: none"><li>Ein zu grosser Schulanteil verstärkt die Tendenz zur Schulmüdigkeit und stellt hohe Anforderungen an die Motivationsfähigkeit der Lehrkräfte. Einige Jugendliche haben sich ja bewusst gegen eine schulische Ausbildung entschieden.</li><li>Der Bezug zum und der Einfluss vom Betrieb (Hektik, Stress, unterschiedliche Mitarbeiter/innen etc.) geht verloren.</li><li>Die Lehrlinge gewinnen den Eindruck, es gehe im selben lockeren Stil weiter wie in der Volksschule, und die erzieherische Funktion der Betriebe geht verloren.</li><li>Der Einstieg in die Arbeitswelt wird um ein Jahr verzögert</li></ul>

<p><u>Schulische Perspektive</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Längere Schulblöcke ermöglichen fächerübergreifenden Unterricht und eine intensivere Auseinandersetzung mit einzelnen Fächern. Grundlagen können in kompakter Form erarbeitet werden, und Epochenunterricht wird möglich.</li> <li>• Intensive Arbeit im Fach Französisch im ersten Semester wird möglich.</li> </ul>	<p><u>Schulische Perspektive</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gelingt es der Schule, die Vorteile des Blockunterrichts tatsächlich zu nutzen?</li> <li>• Die Dichte von Fachwissen ist im 1. Lehrjahr zu hoch, wodurch soziale Aspekte auf der Strecke bleiben. Die Aufnahmefähigkeit der Lehrlinge ist limitiert.</li> <li>• Wenn Lehrlinge ins „interessante“ Alter kommen, sind sie praktisch nur noch im Betrieb und nicht mehr in der Schule. Basislehrjahre scheinen vor allem für die Betriebe ideal zu sein, nicht aber unbedingt aus schulischer Sicht.</li> <li>• Basislehrjahre verursachen auf Seite der Schule administrative Probleme.</li> <li>• Schüler und Lehrkräfte werden durch Blockunterricht stärker belastet, und insgesamt wird für denselben Stoffumfang mehr Zeit benötigt. Die unterrichtsfreien Phasen zerstückeln den Lernstoff.</li> <li>• Im Blockunterricht ist die Wochenstundenzahl für Lehrlinge zu hoch.</li> <li>• Weil das erste Jahr in der Schule insgesamt nur 30 Wochen dauert, gibt es Probleme damit, genügend Prüfungen schreiben zu können.</li> <li>• In den oberen Semestern wird die Arbeit durch Reduktion auf eine einzige Wochenlektion erschwert</li> </ul>
<p><u>Bildungspolitische Perspektive</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Lehrlinge erhalten eine breite fachliche, und inhaltlich angeglichenen Grundausbildung bevor sie in die Firma gehen</li> <li>• Basislehrjahre erlauben eine gezielte Frauenförderung.</li> </ul>	<p><u>Bildungspolitische Perspektive</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Einfache Stundenumstellungen an der Berufsschule machen noch kein Basislehrjahr aus!!!</li> <li>• Normale duale Ausbildungsformen werden in der Tendenz abgewertet.</li> <li>• Obligatorische Verbindung zwischen Basislehrjahr und BM ist sehr schlecht.</li> </ul>
<p><u>Koordination</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Zusammenarbeit zwischen Schule und Kurszentrum wird erleichtert.</li> </ul>	<p><u>Koordination</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wird die Verbindung von Schule und Praxis gelingen?</li> <li>• Die Schnittstelle zwischen Schule und Ausbildungszentrum ist problematisch.</li> </ul>

### 3. Begründung von Basislehrjahren

#### 3.1 Frage

Warum braucht es überhaupt Basislehrjahre?

#### 3.2 Resultat

	Ausbildner/innen				Lehrer/innen			
	Sehr einverstanden	Eher einverstanden	Eher nicht einverstanden	Gar nicht einverstanden	Sehr einverstanden	Eher einverstanden	Eher nicht einverstanden	Gar nicht einverstanden
Basislehrjahre erhöhen die Ausbildungsbereitschaft und tragen so zur Schaffung neuer Lehrstellen bei.								
Basislehrjahre sind eine angemessene Form der Berufseinführung in anspruchsvollen Berufen.								
Insbesondere mittlere und kleinere Betriebe sind ohne Basislehrjahre mit der Berufseinführung überfordert.								
Basislehrjahre braucht es, weil es in der Informatik noch wenig Ausbildungstradition gibt.								
Basislehrjahre braucht es gar nicht.								

#### 3.3 Feststellungen des Evaluators

In der Beantwortung dieser Frage sind sowohl Übereinstimmungen als auch erwähnenswerte Unterschiede zwischen Ausbildner/innen und Lehrkräften festzustellen:

- Während die Ausbildner/innen ausnahmslos davon ausgehen, dass Basislehrjahre zur Erhöhung der Ausbildungsbereitschaft und somit zur Schaffung neuer, bzw. Erhaltung einmal geschaffener Lehrstellen beitragen, begegnen Lehrkräfte dieser Annahme mit mehr Vorbehalten.
- Es herrscht Einigkeit darüber, dass Basislehrjahre eine angemessene Form der Berufseinführung in anspruchsvollen Berufen darstellen. Diese Beurteilung fällt bei den Lehrkräften noch etwas deutlicher aus als bei den Ausbildner/innen und weist, in Verbindung mit Antwort A) darauf hin, dass Lehrkräfte in Basislehrjahren mehr den ausbildnerischen Wert sehen als ihr Potenzial, zur Schaffung neuer Lehrstellen beizutragen.
- Ausbildner/innen trauen kleinen und mittleren Betrieben durchaus zu, selber ausbilden zu können, sehen darin kaum eine Begründung für die Notwendigkeit von Basislehrjahren. Lehrkräfte haben diesbezüglich grössere Vorbehalte.
- Die fehlende Ausbildungstradition in der Informatik ist weder für die Lehrkräfte noch für die Ausbildner/innen ein zwingender Grund für die Einführung von Basislehrjahren. Daraus könnte geschlossen werden, dass diese Ausbildungstradition auch über andere Wege erreicht werden kann.
- Sowohl Lehrkräfte als auch Ausbildner/innen sind einhellig der Meinung, Basislehrjahre müssen ins Ausbildungsangebot aufgenommen werden.

### 4. Erhöhter Schulanteil im 1. Lehrjahr

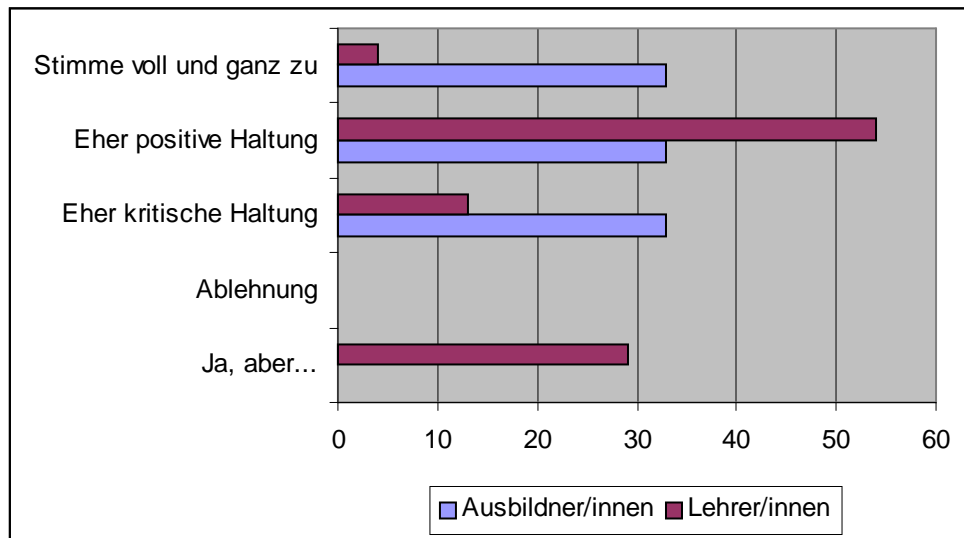
#### 4.1 Frage

Was halten Sie grundsätzlich davon, mehr Schule und die Einführungskurse auf das erste Lehrjahr zu konzentrieren, und dafür den Schulanteil und die Betriebsabwesenheit in den oberen Lehrjahren zu reduzieren? (zutreffende Antwort ankreuzen)

- A) Stimme voll und ganz zu.
- B) Habe eine eher positive Haltung.
- C) Habe eine eher kritische Haltung.
- D) Lehne ich grundsätzlich ab.
- E) Der Schulanteil im ersten Lehrjahr sollte zwar erhöht werden, aber nicht auf Kosten des Schulanteils in den oberen Lehrjahren.

## 4.2 Resultat

Die Antworten in der nachstehenden Tabelle sind nach Prozent der jeweiligen Gruppe aufgeschlüsselt, nicht in absoluten Zahlen der Antwortenden:



## 4.3 Feststellungen des Evaluators

Eine Konzentration von schulischem Unterricht auf das erste Lehrjahr als Element von Basislehrjahren findet überwiegende Zustimmung, wobei unter den Lehrkräften eine starke Minderheit diese Zustimmung davon abhängig macht, dass ein erhöhter Unterrichtsanteil im ersten Lehrjahr nicht auf Kosten des Unterrichts in oberen Lehrjahren gehen soll, sondern als zusätzlicher Unterricht erteilt werden müsste. Unter den Ausbilder/innen findet sich eine stärker ausgeprägte Skepsis gegenüber verstärkter schulischer Ausbildung.

## 4.4 Inhaltliche Kommentare zum erhöhten Schulanteil im 1. Lehrjahr

### *Betriebliche Perspektive*

- Ist aus betrieblicher Sicht notwendig für anspruchsvolle Berufe. Die Produktivität der Lehrlinge kann dadurch erhöht werden.
- In der Informatik sind sehr oft komplexe Aufgaben zu lösen, was ohne theoretische Grundlagen nicht möglich ist. Technisch-abstrakte Berufe brauchen eine solide theoretische Grundlage, auf die Fachwissen erst aufgebaut werden kann. Später wird viel Wissen ohnehin autodidaktisch angeeignet.
- Lehrlinge können in den oberen Lehrjahren in Projekte einbezogen werden, wodurch die Umsetzung der schulischen Ausbildung in praktisch-fachliche Arbeit gesteigert wird. Die oberen Lehrjahre werden so auch für die Lehrlinge interessanter.

### *Pädagogische Perspektive*

- Der Lehrstoff sollte über die gesamte Dauer der Lehre verteilt werden. Bei zu starker Konzentration der Schule auf das erste Lehrjahr geht die begleitende praktische Vertiefung der Theorie im Betrieb verloren. Zu stark verschulte Formen von Basislehrjahren bergen die Gefahr von „theoretischer Ausbildung auf Vorrat“ in sich. Lernbereitschaft und Lernfähigkeit

hängen unter anderem auch vom Alter, respektive von der persönlichen Entwicklung ab. Es macht keinen Sinn, hoch komplexe Themen bereits im ersten Lehrjahr abzuhandeln. Zudem ist die Koordination von schulischer und praktischer Ausbildung weiterhin wichtig.

- Praxis im Betrieb und die individuellen Reifeprozesse fördern das Verständnis der Lehrlinge. Dadurch können komplexere Themen erst in oberen Lehrjahren behandelt werden. Demgegenüber ist die Zeit für die Grundlagenausbildung in den unteren Lehrjahren tatsächlich sehr knapp bemessen.
- Unterschiedliche Lehrformen werden möglich.
- In den folgenden Lehrjahren ist bei weniger Stunden eine kontinuierliche Arbeit schwieriger. Der Zusammenhang und die Motivation sind schwieriger aufrecht zu erhalten.

### *Schulische Perspektive*

- Bei Fächern, die an der LAP geprüft werden, muss über die gesamte Dauer der Lehre eine gewisse Kontinuität garantiert sein.
- Für den Fachunterricht mag eine Konzentration angehen, für den allgemein bildenden Unterricht ist sie sinnlos.
- Eine Verstärkung der Schule ermöglicht eine grössere Einflussmöglichkeit durch die Schule auf Lehrlinge und Lehrbetriebe.
- Grundlagenfächer können so rascher behandelt und auch abgeschlossen werden.
- Man gewinnt Zeit für die voll gestopften Lehrplan-Inhalte

### *Bildungspolitische Perspektive*

- Wird der Schulanteil erhöht, sollte man konsequent direkt zu Berufsfachschulen übergehen.
- Degressive Schulmodelle sind sicher für die Wirtschaft gut. Ob sie im gleichen Ausmass auch den Lehrlingen dienen, kann bezweifelt werden, und für Lehrkräfte haben sie zweifellos Nachteile. Für gewisse Themenstellungen sind die Lehrlinge im 1. Lehrjahr schlicht zu jung, und gewisse Lerninhalte benötigen ganz einfach „Kalenderzeit“.
- Die Schule sollte vermehrt Gewicht auf Allgemeinbildung legen, und die rein berufliche Orientierung reduzieren.

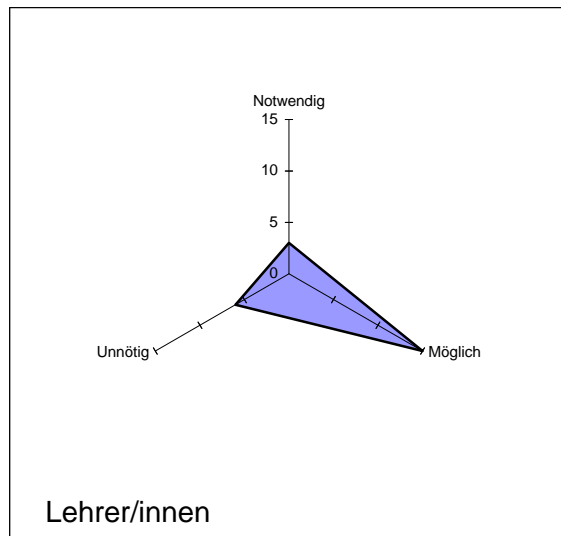
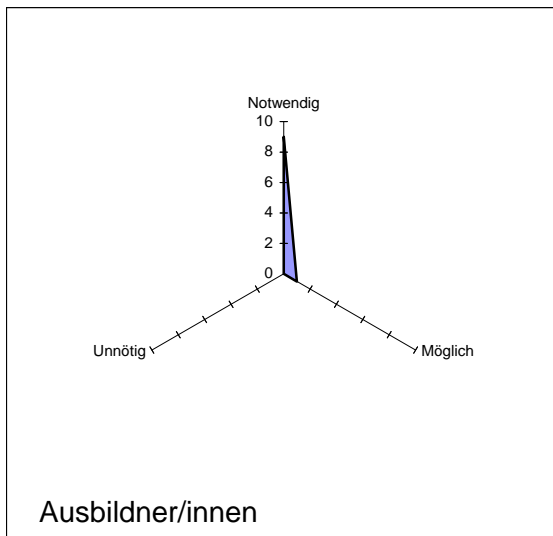
## **5. Überbetriebliche Praxisausbildung**

### **5.1 Frage**

*Was halten Sie von einer überbetrieblichen praktischen Ausbildung in einem Ausbildungszentrum während des ersten Lehrjahres? (zutreffende Antwort ankreuzen)*

- A) Ist ein notwendiger und unabdingbarer Bestandteil von Basislehrjahren und eine angemessene Form der Berufseinführung in anspruchsvollen Berufen.
- B) Ist ein möglicher, aber kein unbedingt notwendiger Bestandteil von Basislehrjahren. Soll in einer Region nur als eine Möglichkeit neben anderen angeboten werden.
- C) Ist ein eher unnötiger Bestandteil von Basislehrjahren und soll nur auf ausdrücklichen Wunsch der Betriebe gemacht werden.
- D) Ist unnötig und verteuert die Ausbildung. Der erhöhte Schulanteil im ersten Lehrjahr und die Konzentration der Einführungskurse genügen. Die übrige praktische Ausbildung kann in den Betrieben erfolgen.

## 5.2 Resultat



## 5.3 Feststellungen des Evaluators

Für Ausbilder in überbetrieblichen Ausbildungszentren ist die überbetriebliche Ausbildung überwiegend eine unabdingbare Komponente von Basislehrjahren, während sie für Lehrkräfte eine bloss mögliche, in Einzelfällen sogar unnötige und die Ausbildung vertuernde Komponente ist.

## 6. Persönliche Erfahrungen

### 6.1 Frage

*Sie haben als Ausbilder/in oder Lehrperson im Rahmen eines Modellversuches „Basislehrjahr“ gearbeitet. Welches sind Ihre persönlichen positiven und negativen Erfahrungen bezüglich Dauer und Organisationsform der einzelnen Ausbildungsteile (Schule, Ausbildungszentrum, Betrieb)?*

### 6.2 Resultat

Positive Erfahrungen	Negative Erfahrungen
<p><u>Pädagogische Perspektive</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Durch die Anwesenheit der Lehrlinge „am Stück“ können grössere Arbeiten angepackt werden, es kann konzentrierter und mit grösserer Tiefe gearbeitet werden.</li> <li>• Die Ausbildung orientiert sich an klaren fachlichen Zielen.</li> <li>• Die verlängerte überbetriebliche Ausbildung gibt auch schwächeren Lehrlingen die Gelegenheit, das „Handwerk“ richtig zu lernen.</li> <li>• In jedem Ausbildungsblock kann man sich auf bestimmte Themen konzentrieren, und Projektarbeiten werden möglich.</li> <li>• In langen Blöcken kann auch an methodischen und sozialen Themen gearbeitet werden.</li> <li>• Die hohe Motivation der Lehrlinge hat einen positiven Rückkoppelungseffekt auf die Ausbilder.</li> </ul>	<p><u>Pädagogische Perspektive</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Der vorgesehene Stoff ist zu umfangreich für die zur Verfügung stehende Zeit.</li> <li>• Die Möglichkeit zum Fächer übergreifenden Unterricht wird in der Schule noch viel zu wenig genutzt.</li> <li>• Das Wissen aus den Schulblöcken ist wenig vernetzt, besteht aus vielen Einzelteilen.</li> <li>• Im Blockunterricht ist bei gewissen Ausbildungsteilen die Verbindung zur Praxis gekappt.</li> <li>• Die Repetitionsphase zu Beginn eines jeden Blockes kostet viel Zeit, und viel geht in der Zwischenzeit wieder vergessen.</li> <li>• Schlechtere Lehrlinge können ob der Stofffülle in der kurzen Zeit „abhängen“. Es fehlt die Zeit für eine Konsolidierungsphase. Die Lehrlinge haben oft zu wenig Zeit, die neuen Inhalte zu verarbeiten und zu verdauen.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Viel Präsenz in der Schule im ersten Lehrjahr.</li> <li>• Lehrlinge sind auf die Schule konzentriert.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Für gewisse Fächer (v.a. im allgemein bildenden Bereich) ist das Interesse in den unteren Lehrjahren noch wenig vorhanden.</li> <li>• Einige Lehrlinge haben zu spät realisiert, dass das Basislehrjahr keine 3. Sek. Ist.</li> </ul>
<u>Organisatorische Perspektive</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Blockunterricht erlaubt optimale Vorbereitung auf den nächsten Ausbildungsteil in den Ausbildungszentren.</li> <li>• 5-Wochen-Blöcke führen zu einem guten Rhythmus.</li> <li>• Die Schule ist durch das Basislehrjahr direkt nicht betroffen, aber von den Lehrern kommen positive Rückmeldungen: Die Klassen kennen sich besser.</li> </ul>	<u>Organisatorische Perspektive</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eine öffentlich-rechtliche Anstalt ist nur bedingt als Kurszentrum für ICT-Berufe geeignet.</li> <li>• Schulblöcke von mehr als 6 Wochen Dauer sind kritisch.</li> <li>• Die Vorbereitungsphase für die einzelnen Schulblöcke erfordert mehr Zeit, die aber nicht zur Verfügung steht. Die Belastung der Lehrkräfte wird grösser.</li> <li>• Die unterrichtsfreien Blöcke „zerstückeln“ den Stoff in zu kleine Teile.</li> <li>• Die notwendige Anzahl Prüfungen ist schwierig zu erreichen.</li> <li>• Zusammen mit der BM wird die Anzahl Lektionen pro Woche für die Lehrlinge zu hoch.</li> <li>• Schlechte Lastenverteilung unter den Lehrkräften.</li> </ul>
<u>Koordination</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Zwang zur Koordination verbessert auch den Kontakt unter den Lehrkräften.</li> <li>• Die Lernorte Schule und Ausbildungszentrum können besser miteinander verknüpft werden</li> <li>• Es ist besser möglich, die einzelnen Fächer und Elemente untereinander zu koordinieren.</li> </ul>	

### 6.3 Frage

*Welches sind Ihre persönlichen positiven und negativen Erfahrungen bezüglich Lernbereitschaft, Motivation und Leistungsniveau der Lehrlinge im Vergleich mit Normalklassen?*

### 6.4 Resultat

Positive Erfahrungen	Negative Erfahrungen
Keine wesentlich abweichenden Erfahrungen im Vergleich zu Normalklassen, weder Motivation noch Leistung unterscheiden sich wesentlich (8 Nennungen).	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivation und Lernbereitschaft ist in kurzen Blöcken eher höher. Teamarbeiten laufen besser ab.</li> <li>• Das Niveau ist definitiv höher.</li> <li>• Blockunterricht fördert „Motivationsschübe“.</li> <li>• Es bildet sich schneller ein Klassenklima und ein –zusammenhalt.</li> <li>• Die Lehrlinge sind mehrheitlich sehr motiviert.</li> <li>• Fachlich haben die Lehrlinge ein höheres Niveau als „normale“ Lehrlinge.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Für schulumüde Jugendliche, die sich bewusst gegen eine gymnasiale Ausbildung entschieden haben, ist das Basislehrjahr eine negative Neuerung.</li> <li>• Das Leistungsniveau ist eher niedriger, da Fächer- und Stofffülle noch grösser ist. Sättigungserscheinungen machen sich schneller bemerkbar.</li> <li>• Lernbereitschaft und Motivation sind eher geringer.</li> <li>• Bei zu langen Blöcken machen sich</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Der Erfahrungsaustausch der Lehrlinge untereinander ist sehr wertvoll.</li> <li>• Die Ausbildung wird nivelliert, indem eine mögliche einseitige Ausbildung in den Betrieb ausgeglichen wird.</li> <li>• Gute Motivation der Lehrlinge.</li> <li>• Beim Start der praktischen Ausbildung im Betrieb ist das Leistungsniveau der Lehrlinge mit Sicherheit höher.</li> <li>• Die Lernbereitschaft ist sehr hoch.</li> </ul>	<p>Ermüdungserscheinungen bemerkbar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Lehrlinge verharren länger in ihrer „Einstellung zur Schule“, die sich aus früheren Schulerfahrungen mitbringen.</li> <li>• Die Belastung ist relativ hoch, und es lassen sich wenig erweiterte Lehrformen verwenden.</li> <li>• Methodisch und sozial hinkt die Entwicklung dem fachlich höheren Niveau hinterher.</li> <li>• Das Leistungsniveau ist eher tief, da die Lehrlinge oft überfordert werden.</li> <li>• Lehrlinge haben eine verstärkte Konsum- und Schulhaltung, da sich Termin- und Kostendruck nur beschränkt simulieren lassen.</li> <li>• Das erwartete Schulwissen ist nur teilweise vorhanden.</li> <li>• Methoden- und Sozialkompetenz nach dem Schulblock ist nicht weiter entwickelt als in Normalklassen zu Beginn der Lehre.</li> <li>• Das Leistungsniveau ist eher tiefer als erwartet.</li> <li>• Schlechter bis kein Klassengeist, interne Rivalitäten.</li> </ul>
--	--

## 7. Abstimmungsprobleme

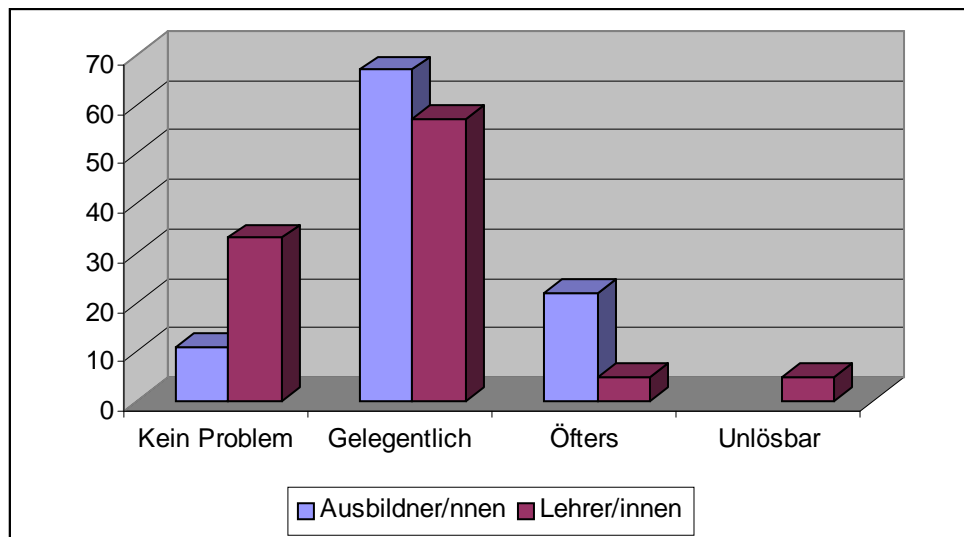
### 7.1 Frage

*Abstimmung zwischen Schule und Praxisausbildung im Ausbildungszentrum oder im Betrieb:*

- A) Stellt überhaupt kein Problem dar, ist in unserem Modellversuch gut gelöst.
- B) Verursacht hin und wieder Probleme, die aber mit vertretbarem Aufwand gelöst werden können.
- C) Stellt öfters ein Problem dar, dessen Lösung häufig mit grossem Aufwand verbunden ist.
- D) Verursacht dauernd Probleme, für die bislang keine Lösung gefunden werden konnte.

### 7.2 Resultat

Die Antworten in der nachstehenden Tabelle sind nach Prozent der jeweiligen Gruppe aufgeschlüsselt, nicht in absoluten Zahlen der Antwortenden:



### 7.3 Feststellungen des Evaluators

Generell wird die Abstimmung zwischen den Lernorten Schule und Ausbildungszentrum nicht als gravierendes Problem wahrgenommen. Immerhin fällt auf, dass Ausbilder/innen in überbetrieblichen Ausbildungszentren die Abstimmung in der Tendenz als grösseres Problem wahrnehmen als die befragten Lehrkräfte.

### 7.4 Beispiele von Abstimmungsproblemen

- Keine Kommunikation, keine Absprache über die Art und Weise der Ausbildungsthemen.
- Festgefahrene Strukturen, unflexibles Verhalten
- Zeitliche Überforderung
- Anstelle der Programmiersprache C wurde in der Schule C++ unterrichtet, was sich sehr negativ auf die Motivation der Lehrlinge auswirkte.
- Thema Datenbanken: Die Schule hat zwar viel Aufwand geleistet, aber bei den Lehrlingen bleibt wenig für die Umsetzung in der Praxis. Wird zu wenig koordiniert, oder haben Schule und Praxis ganz einfach zu unterschiedliche Vorstellungen? (3 Nennungen)
- Kurzfristige Stundenplanänderungen beeinflussen die Koordination negativ.
- Die Zusammenarbeit mit den Schulen und Koordination kann noch verbessert werden.
- Die Themen in den verschiedenen Praxisblöcken sind zu wenig bekannt. Aus diesem Grund ist es schwierig, in der Theorie an praktischen Erfahrungen anzuknüpfen.
- Erhöhte Anzahl Absenzen (auch entschuldigte) im Schulunterricht).
- Ähnliche Unterrichtsformen in BS, BM und Ausbildungszentrum führt zu Mehrbelastung und Überschneidungen (3 Nennungen).
- Wer vermittelt Datenbank- und Netzwerkwissen – die Schule oder das Ausbildungszentrum?

## 8 Arbeitsbelastung

### 8.1 Frage

*Wie beurteilen Sie den Arbeitsaufwand im Rahmen des Basislehrjahres?*

### 8.2 Resultat

	Ausbildner/ innen	Lehrer/innen
Die Arbeit kann mehr oder weniger im Rahmen meiner üblichen Aufgaben	<b>1</b>	<b>13</b>

erledigt werden		
Das Basislehrjahr verursachte in der Vorbereitungsphase markante Mehrarbeit, für die ich aber entweder zeitlich oder finanziell entschädigt wurde.	<b>3</b>	<b>1</b>
Das Basislehrjahr verursachte in der Vorbereitungsphase markante Mehrarbeit, die ich mehrheitlich in meiner Freizeit erbrachte.	<b>3</b>	<b>6</b>
Das Basislehrjahr verursacht auf Dauer markante Mehrarbeit, wofür eine Lösung gesucht werden muss.	<b>2</b>	<b>5</b>

### 8.3 Feststellungen des Evaluators

Die Antworten auf die Frage nach der Arbeitsbelastung lassen sich kaum generalisieren. Die Antworten suggerieren den Schluss, die zusätzliche Belastung für Ausbilder/innen sei höher als diejenige für Lehrpersonen. Allerdings dürfte dieser Schluss in dieser Vereinfachung kaum zulässig sein. So dürfte eher die Arbeitsbelastung für diejenigen Personen, die federführend und gestaltend an den Modellversuchen mitwirkten, sowohl auf Schul- als auch auf Seite Ausbildungszentren ziemlich massiv gewesen sein, und ist es in einigen Fällen noch, während sich der Aufwand insbesondere für Lehrkräfte, die erst auf der Umsetzungsstufe dazu stiessen, in vertretbarem Rahmen bewegt.

### 8.4 Individuelle Vorschläge der Befragten zur organisatorischen Verbesserung

- Alle Beteiligten – dazu gehören auch die Lehrkräfte an der Berufsschule – sollten besser informiert werden. Durch frühzeitige Information würden gewisse Probleme gar nicht erst entstehen. Zum Beispiel ist noch immer nicht bekannt, wie es über die gesamten vier Jahre weiter gehen soll.
- An der Koordination zwischen Schule und Ausbildungszentrum muss noch weiter gearbeitet werden, z.B. durch regelmässige Sitzungen. Die Stoffabsprache muss noch verbessert werden.
- Die Lernziele sind zum Teil noch nicht, oder aber nur ungenügend definiert.
- Zusatzleistungen sollten fair entschädigt werden.
- Organisation und Administration (Betreuung von Lehrlingen und Lehrbetrieben) ist aufwendiger als im Normalbetrieb. Die entsprechende Zeit müsste zur Verfügung gestellt werden.
- Für leistungsschwächere Lehrlinge müssten unterstützende Massnahmen geschaffen werden.
- Das Grundkonzept muss verbessert werden.
- Das Fächer übergreifende Lernen sollte ausgebaut werden.
- Mit 23 Lehrlingen sind die Klassen zu gross.
- Nach dem heutigen System verursachen die Subventionsabrechnungen einen sinnlosen Aufwand. Sollte unbedingt vereinfacht werden. Zudem sollten die Subventionen für das kommende Jahr früher bekannt gegeben werden.
- Für die Projektleitung eines Modellversuches sollte mindestens eine 40%-Stelle vorgesehen werden.
- Bessere Lastenverteilung zwischen den Lehrkräften.

## 9. Vertragssituation

In einigen Modellversuchen wird mit den folgenden drei Vertragsmodellen gearbeitet:

- A) Normaler Lehrvertrag mit einem Betrieb, der die Durchführung des ersten Lehrjahres an den Träger des Basislehrjahres delegiert und dafür einen finanziellen Beitrag leistet.
- B) Lehrvertrag mit Träger des Basislehrjahres. Nach dem ersten Lehrjahr wird der Lehrling an einen Betrieb vermittelt, der für das erste Lehrjahr einen finanziellen Beitrag „Ablösesumme“ leistet.

- C) Lehrvertrag mit Träger des Basislehrjahres für die gesamte Dauer der Lehrzeit. Ähnlich wie in einem Ausbildungsverbund, wird der Lehrling ab dem 2. Lehrjahr für mehrmonatige Ausbildungsblöcke an unterschiedliche Betriebe vermittelt. Abgestuft nach Lehrjahr, leisten die Ausbildungsbetriebe einen finanziellen Beitrag.

## 9.1 Frage

*Welche Modelle kommen für Sie in Frage?*

## 9.2 Resultat

Für mich kommt nur das Modell A) in Frage	<b>7</b>
Ich finde alle drei Modelle gut.	<b>14</b>
Vorbehalte habe ich gegenüber dem Modell: • B)	<b>6</b>
• C)	<b>7</b>

## 9.3 Begründung von Vorbehalten...

... gegenüber Modell B):

- Grosser Unsicherheitsfaktor für die Lehrlinge: Es besteht keine Garantie dafür, dass alle Lehrlinge vermittelt werden können. Was geschieht mit nicht vermittelten Personen?
- Im Gegensatz zu einer Verbundlösung besteht ein höheres Risiko, da die Betriebe zu Beginn der Lehre noch nicht bekannt sind.
- Dieses Modell hat Elemente von „Menschenhandel“.
- Der Lehrling muss seine Lehre im zweiten Lehrjahr quasi ein zweites Mal beginnen.

... gegenüber Modell C):

- Zugehörigkeit zum Betrieb und Branchenkenntnisse gehen verloren. Der Bezug zum und die Identifikation mit dem Lehrbetrieb ist enorm wichtig.
- Betreuung/Coaching der Lehrlinge wird ein Problem
- Der administrative Aufwand für den Träger/Verbund ist beträchtlich.
- Dies wäre der erste Schritt in Richtung einer staatlich organisierten Berufsausbildung, was keinesfalls wünschenswert ist.
- Bei problemlosen Lehrlingen stellt kein Modell ein Problem dar. Verlässt hingegen ein Lehrling für einmal das „normale“ Geleise, so kann er in diesem Modell leicht durch das Auffangnetz von Lehrmeister/in und Lehrkräfte fallen, da Mentoren in Kurzeinsätzen kaum über das notwendige Verantwortungsbewusstsein verfügen.
- Der Lehrling wird an zu viele Betriebe ausgeliehen.

# 10. Basislehrjahre und Frauenförderung

## 10.1 Frage

*Welche Bedeutung haben Basislehrjahre für die Frauenförderung in der Informatik?*

## 10.2 Resultat

	Ausbildner/innen				Lehrer/innen			
	Sehr einverstanden	Eher einverstanden	Eher nicht einverstanden	Gar nicht einverstanden	Sehr einverstanden	Eher einverstanden	Eher nicht einverstanden	Gar nicht einverstanden
Basislehrjahre sind ein geeignetes Instrument um den Frauenanteil in der Informatik zu erhöhen.	••	••	••	••	•••	••••• ••	••••• •••	••
In Basislehrjahren kann gezielter auf die	•	•••••		•••	•••••	•••••	•••••	••

Bedürfnisse von Frauen eingegangen werden als in der normalen Ausbildungssituation.		•					••••	
In Basislehrjahren können Frauen gezielter auf die Anforderungen einer im Wirtschaftsleben dominierenden Männerwelt vorbereitet werden.	••	••••		•••	•••	••	••••• ••••• •••	•••
Über Basislehrjahre kann gezielt Werbung für Frauen in der Informatik gemacht werden.	••	•••	•	•••	•••	••••• ••••	••••• ••	••
Frauen bevorzugen die Ausbildung im Klassenverband gegenüber rein dualen Ausbildungsformen.		••	••••• •	•	••	••••• •	••••• ••••	•
Basislehrjahre und Frauenförderung haben nichts miteinander zu tun.	••••		••••	•	••••• •	••••• •	•••••	•••••
Frauen werden in der Informatik ohnehin auf absehbare Zeit „Exotinnen“ bleiben.			••	••••• ••		•••	••••• •••	••••• •••••

### 10.3 Feststellungen des Evaluators

Die Antworten nach der Problematik von Frauen in der Informatik, nach der Bedeutung von Basislehrjahren als Instrument zur Frauenförderung auch, ergeben ein sehr uneinheitliches Bild.

- Wenn auch nicht eindeutig, so haben Lehrkräfte gegenüber Basislehrjahren als Instrument zur Frauenförderung doch etwas stärker ausgeprägte Vorbehalte als Ausbilder/innen.
- In der Tendenz auf gemeinsame Ablehnung stösst die Aussage, Frauen bevorzugen die Ausbildung im Klassenverband gegenüber rein dualen Ausbildungsformen. Diese Einschätzung kontrastiert mit der Tatsache, dass der Frauenanteil in schulischen Ausbildungsformen in praktisch allen im Zusammenhang mit dem Projekt Berufsfachschulen untersuchten Ländern markant höher ist als in dualen Formen.
- Einigkeit herrscht hingegen über die Frage, dass Frauen in der Informatik nicht auf absehbare Zeit eine kleine Minderheit bleiben dürfen. Das heisst, dass zumindest über das Ziel Klarheit herrscht, während über die Wege dorthin sehr unterschiedliche Einschätzungen vorliegen.

## 11. Ausblick

### 11.1 Frage

*Welche Probleme müssen gelöst, bzw. welche Fragen müssen beantwortet werden, bevor Basislehrjahre als Ausbildungsvariante definitiv eingeführt werden können?*

### 11.2 Resultat

#### *Konzeptionelle Aspekte*

- Das Konzept muss konzeptionell besser ausgearbeitet werden.
- An der Koordination zwischen Schule und Praxis muss noch gearbeitet werden.
- Die Schulen müssen noch besser lernen, mit dem Blockunterricht umzugehen.

#### *Organisatorische Aspekte*

- Studentafeln müssen mit der BM koordiniert und zusammen ausgearbeitet werden.
- Regelungen für die Abgeltung von Mehraufwendungen für Organisationen und involvierte Personen müssen ausgearbeitet werden.
- Basislehrjahre und die Dauer der einzelnen Blöcke müssen auf breiter Ebene (Betriebe, Lehrlinge, Schule und Politik) abgestützt werden.

- Organisation, Administration und Information müssen verbessert werden.
- Basislehrjahre werden oft im selben Atemzug mit Blockunterricht genannt. Blockunterricht ist insgesamt aber weniger effizient, wodurch langfristig ca. 20% mehr Schule vorgesehen werden müsste.
- In der Informatik herrscht ein Lehrermangel; es müssten genügend Lehrkräfte rekrutiert werden können.

#### *Finanzielle Aspekte*

- Zentrales Element ist die Finanzierung, d.h. die Kosten für die Betriebe, die Regelung der Beiträge der öffentlichen Hand, und Subventionsgerechtigkeit für
  - ... Einführungskurse
  - ... Basislehrjahre
  - ... Lernstätten in Betrieben
- Grossbetriebe führen die Grundausbildung seit Jahren im Stil von Basislehrjahren durch. Sollen diese nun auch den Status von Basislehrjahren erhalten, und dementsprechend subventionsberechtigt werden können?

#### *Bildungspolitische Aspekte*

- Bei definitiver Einführung muss darauf geachtet werden, dass die Wirtschaft nicht einseitig profitiert, denn in erster Linie geht es ja um die gute Ausbildung der Lehrlinge.
- Von Basislehrjahren nur für Mädchen sollte man gelegentlich abrücken. Die Betriebe selber sollten dazu motiviert werden, mehr Frauen zu rekrutieren.
- Es muss klar definiert werden, welche Modelle in Zukunft als Basislehrjahr gelten und welche nicht. Des weiteren muss geklärt werden, in welchen Berufsfeldern Basislehrjahre durchgeführt (und subventioniert) werden können.
- Basislehrjahre sollten nur angeboten und eingeführt werden, wenn die Nachfrage von Lehrbetrieben und Anwärterinnen vorhanden ist.

## Idealtypische Kostenrechnung für die überbetriebliche Ausbildung in Basislehrjahren

### Rechnungsbeispiel 1

#### Basisannahme:

15 Lehrlinge mit 110 Ausbildungstagen im Ausbildungszentrum.

Die Durchführung erfolgt im Tageswechsel zwischen Ausbildungszentrum und Schule, was eine ganzjährige Anstellung des Instruktionspersonals bedingt

Kostenart	Rechnungsgrundlage	Basis	CHF
<b>Personalaufwand</b>			
<i>Saläre</i>			
Instruktoren	100 Stellen-%	100'000	100'000.00
Leitung	20 Stellen-%	120'000	24'000.00
Administration	10 Stellen-%	80'000	8'000.00
<i>Honorare</i>			
externe Instruktoren	25 Stellen-%	100'000	25'000.00
<i>Sozialversicherungen</i>			
AHV, BVG, UVG, Taggeld	15 % von Salär- und Honorarsumme		23'550.00
<b>Lehr- und Lernmittel</b>			
<i>Einrichtung und Ausrüstung</i>			
Möbiliar	} CHF 10'000.- pro Arbeitsplatz mit einer Abschreibungsdauer von 3 Jahren	} 15 Plätze	50'000.00
Ausrüstung			
Software			
Verbrauchsmaterial	CHF 800.- pro Lehrling	15 Lehrlinge	12'000.00
<b>Verwaltungskosten</b>			
Büromaterial, Telefon, etc	Pauschal, inkl. Internet-Zugang		20'000.00
<b>Gebäudekosten</b>			
Miete inkl. Mietnebenkosten	200 m <sup>2</sup> (10 m <sup>2</sup> /Lehrling + 50 m <sup>2</sup> Büro- und Verkehrsfläche)	CHF 220/m <sup>2</sup>	44'000.00
<b>Total Betriebskosten</b>			<b>306'550.00</b>

#### Betriebskosten ohne Lehrlingssaläre pro Lehrling und Ausbildungstag

Total Betriebskosten für 15 Lehrlinge	306'550.00
Betriebskosten pro Lehrling	20'436.67
<b>Betriebskosten pro Lehrling und Ausbildungstag</b>	<b>185.79</b>

#### Gesamtkosten mit reduzierten Lehrlingssalären pro Lehrling und Ausbildungstag

(Lehrlingssalär: CHF 250.-/Monat in 12 Betreffnissen)

Betriebskosten für 15 Lehrlinge	306'550.00
Reduzierte Saläre für 15 Lehrlinge	45'000.00
Gesamtkosten für 15 Lehrlinge mit reduzierten Salären	351'550.00
Gesamtkosten pro Lehrling	23'436.67
<b>Kosten pro Lehrling und Ausbildungstag</b>	<b>213.06</b>

#### Gesamtkosten mit vollen Lehrlingssalären

(Lehrlingssalär: CHF 550.-/Monat in 13 Betreffnissen)

Gesamtkosten für 15 Lehrlinge	306'550.00
Volle Saläre für 15 Lehrlinge	107'250.00
Gesamtkosten für 15 Lehrlinge mit vollen Salären	413'800.00
Gesamtkosten pro Lehrling	27'586.67
<b>Kosten pro Lehrling und Ausbildungstag</b>	<b>250.79</b>

## Rechnungsbeispiel 2

### Basisannahme:

30 Lehrlinge in 2 Gruppen à je 15 Lehrlinge mit je 110 Ausbildungstagen im Zentrum  
Die Durchführung erfolgt blockweise, wodurch das Zentrum ganzjährig immer durch eine Gruppe von 15 Lehrlingen besetzt ist.

Kostenart	Rechnungsgrundlage	Basis	CHF
<b>Personalaufwand</b>			
<i>Saläre</i>			
Instruktoren	100 Stellen-%	100'000	100'000.00
Leitung	40 Stellen-%	120'000	48'000.00
Administration	20 Stellen-%	80'000	16'000.00
<i>Honorare</i>			
externe Instruktoren	160 Stellen-%	100'000	160'000.00
<i>Sozialversicherungen</i>			
AHV, BVG, UVG, Taggeld	15 % von Salär- und Honorarsumme		48'600.00
<b>Lehr- und Lernmittel</b>			
<i>Einrichtung und Ausrüstung</i>			
Möbiliar	} CHF 10'000.- pro Arbeitsplatz mit einer Abschreibungsdauer von 3 Jahren	} 15 Plätze	50'000.00
Ausrüstung			
Software			
Verbrauchsmaterial	CHF 800.- pro Lehrling	30 Lehrlinge	24'000.00
<b>Verwaltungskosten</b>			
Büromaterial, Telefon, etc	Pauschal, inkl. Internet-Zugang		30'000.00
<b>Gebäudekosten</b>			
Miete inkl. Mietnebenkosten	250 m <sup>2</sup> (10 m <sup>2</sup> /Lehrling + 100 m <sup>2</sup> Büro- und Verkehrsfläche)	CHF 220/m <sup>2</sup>	55'000.00
<b>Total Betriebskosten für 30 Lehrlinge</b>			<b>531'600.00</b>

### Betriebskosten ohne Lehrlingssaläre pro Lehrling und Ausbildungstag

Total Betriebskosten für 30 Lehrlinge	531'600.00
Betriebskosten pro Lehrling	17'720.00
<b>Betriebskosten pro Lehrling und Ausbildungstag</b>	<b>161.09</b>

### Gesamtkosten mit reduzierten Lehrlingssalären pro Lehrling und Ausbildungstag

(Lehrlingssalär: CHF 250.-/Monat in 12 Betreffnissen)

Gesamtkosten für 30 Lehrlinge	531'600.00
Reduzierte Saläre für 30 Lehrlinge	90'000.00
Gesamtkosten für 30 Lehrlinge mit reduzierten Salären	621'600.00
Gesamtkosten pro Lehrling	20'720.00
<b>Kosten pro Lehrling und Ausbildungstag</b>	<b>188.36</b>

### Gesamtkosten mit vollen Lehrlingssalären pro Lehrling und Ausbildungstag

(Lehrlingssalär: CHF 550.-/Monat in 13 Betreffnissen)

Gesamtkosten für 30 Lehrlinge	531'600.00
Volle Saläre für 30 Lehrlinge	214'500.00
Gesamtkosten für 30 Lehrlinge mit vollen Salären	746'100.00
Gesamtkosten pro Lehrling	24'870.00
<b>Kosten pro Lehrling und Ausbildungstag</b>	<b>226.09</b>