



# Flexible Berufsausbildung aus Sicht der Arbeitswelt (Flex2B)

## Projektbericht

Datum: 16.9.2021

Auftraggeber:



ICT Berufsbildung  
Formation professionnelle  
Formazione professionale

F R E  
+ C  
E M

netzwerk kleinstberufe | stärkt einzigartige berufe

INSTITUT

aprentas

CURAVIVA.CH  
VERBAND HEIME UND INSTITUTIONEN SCHWEIZ  
ASSOCIATION DES HOMES ET INSTITUTIONS SOCIALES SUISSES  
ASSOCIAZIONE DEGLI ISTITUTI SOCIALI E DI CURA SVIZZERI  
ASSOCIAZIUN DALS INSTITUTS SOCIALS E DA TCURA SVIZZERS

SM SWISSMECHANIC

log in

SWISSMEM

AGVS | UPSA

VSSM | Verband Schweizerischer  
Schreinermeister  
und Möbelfabrikanten

viscom+

Verfasserin: eduxept AG

Dieses Projekt erfolgte mit finanzieller Unterstützung durch das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFJ

## Inhaltsverzeichnis

<b>MANAGEMENT SUMMARY</b> .....	<b>1</b>
<b>1 AUSGANGSLAGE, ZWECK DES BERICHTS UND ZIELE</b> .....	<b>4</b>
1.1 AUSGANGSLAGE.....	4
1.2 ZWECK UND ZIELGRUPPE DES BERICHTS .....	4
1.3 ZIELE.....	5
1.4 ABGRENZUNG.....	5
<b>2 VORGEHEN</b> .....	<b>6</b>
2.1 PROZESS.....	6
2.2 PROJEKTORGANISATION .....	7
<b>3 FLEXIBILISIERUNGS-SYSTEMATIK</b> .....	<b>8</b>
3.1 FLEXIBILISIERUNG DER AUSBILDUNGSINHALTE .....	8
3.2 FLEXIBILISIERUNG DER BILDUNGSDAUER.....	11
3.3 FLEXIBILISIERUNG DES ZEITPUNKTS DER VERMITTLUNG VON KOMPETENZEN.....	12
3.4 FLEXIBILISIERUNG DES ORTES DES KOMPETENZERWERBS.....	13
<b>4 IST-ANALYSE - MÖGLICHKEITEN NACH HEUTIGEM BBG UND BBV</b> .....	<b>15</b>
<b>5 ERKENNTNISSE AUS DER MARKTSTUDIE</b> .....	<b>17</b>
<b>6 HANDLUNGSBEREICHE UND ABGELEITETE VISIONEN IM RAHMEN VON FLEX2B</b> .....	<b>20</b>
6.1 FREIRÄUME FÜR DIE AKTUALISIERUNG UND UMSETZUNG SCHAFFEN.....	20
6.2 DEFINITIVE BERUFSWAHL WÄHREND DER LEHRE ERMÖGLICHEN.....	21
6.3 INDIVIDUALISIERTE LEHRDAUERN ERMÖGLICHEN .....	22
<b>7 MODELLENTWICKLUNG</b> .....	<b>25</b>
7.1 FREIRÄUME FÜR DIE AKTUALISIERUNG UND UMSETZUNG SCHAFFEN.....	25
7.2 DEFINITIVE BERUFSWAHL WÄHREND DER LEHRE ERMÖGLICHEN.....	27
7.3 INDIVIDUALISIERTE LEHRDAUERN ERMÖGLICHEN .....	28
<b>8 ERKENNTNISSE AUS DEM PROJEKT</b> .....	<b>30</b>
8.1 PLATTFORM ZUR NIEDERSCHWELLEN INFORMATION UND BEFÄHIGUNG IN FLEXIBILISIERUNGSFRAGEN.....	30
<b>9 EMPFEHLUNGEN FÜR ANSCHLUSSPROJEKTE</b> .....	<b>32</b>

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Grundlegendes Denkmodell.....	1
Abbildung 2: Clusterung zu Handlungsfeldern .....	3
Abbildung 3: Vorgehen.....	6
Abbildung 5: Denkmodell zur Flexibilisierung der Berufsbildung.....	8
Abbildung 6: Übersicht über Flexibilisierung der Ausbildungsinhalte .....	9
Abbildung 7: Übersicht über Flexibilisierung der Bildungsdauer.....	11
Abbildung 8: Übersicht über Flexibilisierung des Lernzeitpunktes .....	12
Abbildung 9: Übersicht Flexibilisierung des Bildungsortes.....	14
Abbildung 10: Elemente einer beruflichen Grundbildung.....	15
Abbildung 11: Clusterung zu Handlungsfeldern.....	20
Abbildung 12: Modellskizze zur Vision «Freiräume».....	21
Abbildung 13: Modellskizze zur Vision «Berufswahl während der Lehre» .....	22
Abbildung 14: Modellskizze zur Vision «Individualisierte Lehrdauer» .....	23

## Management Summary

### Ausgangslage

Schnelle technologische Entwicklungen und die Digitalisierung erhöhen den Veränderungsdruck auf bestehende Strukturen und Prozesse. Ein genereller Trend zu mehr Flexibilität betrifft auch die Ausbildung. Die Lebenszyklen der Ausbildungsinhalte insbesondere in der beruflichen Grundbildung verkürzen sich und berufsübergreifende Kompetenzen werden immer wichtiger. Beispielsweise wächst auch der Wunsch nach zeit- und ortsunabhängigem Lernen. Um Antworten auf diese neuen Herausforderungen zu erarbeiten, haben zwölf OdA das vorliegende Projekt gemeinsam bearbeitet.

### Flexibilisierungs-Systematik Flex2B

Der Verbund hat im Zeitraum vom November 2019 bis April 2020 zusammen mit Vertretungen des Bundes (SBFI), der Kantone (SBBK) und den beiden Dachverbänden SAV und SGV ein gemeinsames Verständnis für eine flexible Berufsausbildung entwickelt.

Das gemeinsame Verständnis beruht auf einem Modell mit den Ansprüchen und Bedürfnissen der drei Akteure der Arbeitswelt Betrieb, OdA und Lernende als Ausgangslage. Entlang von den drei Flexibilisierungsdimensionen Inhalt, Zeit und Ort werden die Wirkungen auf die drei Lernorte Betrieb, Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse betrachtet.

Das Modell umschliesst damit Flexibilisierungsmöglichkeiten in den Ausbildungsinhalten, der Ausbildungsdauer und dem Ausbildungszeitpunkt, sowie dem Ort des Kompetenzerwerbs.



Abbildung 1: Grundlegendes Denkmodell

### IST-Analyse - Möglichkeiten nach heutigem BBG und BBV

Das Ressort Berufliche Grundbildung des SBFI hat als Grundlagenpapier z.Hd. des Projekts «Flexible Berufsausbildung aus Sicht der Arbeitswelt» das Dokument «Berufliche Grundbildung flexibilisieren - Arbeitspapier des Ressorts Berufliche Grundbildung» erstellt (siehe Anhang B: IST-Anlyse). Das Dokument erläutert die Möglichkeiten zur Flexibilisierung einer beruflichen Grundbildung, welche durch das Berufsbildungsgesetz vom 13. Dezember 2002 (BBG; SR 412.10) und die Berufsbildungsverordnung vom 19. November 2003 (BBV; SR 412.101) möglich sind.

Das Dokument zeigt die vielen Möglichkeiten in systemischer und individueller Sicht, welche das BBG und die BBV offerieren, um eine flexible berufliche Grundbildung zu gestalten. BBG und BBV legen dabei Gewicht darauf, dass den Einzelnen der Zugang zum Arbeitsmarkt ermöglicht und die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungsgängen und -formen der Berufsbildung und der Weiterbildung gefördert wird.

Eine flexible berufliche Grundbildung zeichnet sich durch einen den Bedürfnissen der Arbeitswelt angepassten Bildungsgang und den individuellen Anpassungen an die Bedürfnisse und

Möglichkeiten der Lernenden aus (vgl. Art. 3 Bst. a, d, und e BBG). Daraus ergeben sich die Flexibilisierungsformen:

- Systemische Flexibilität
- Individuelle Flexibilität
- Flexible Qualifikationsverfahren.

Im Dokument werden die drei Flexibilisierungsformen erläutert und auf die jeweiligen rechtlichen Artikel im BBG und BBV verwiesen.

Herzstück des Dokuments ist Kapitel 3 Flexibilisierungsmöglichkeiten. In diesem werden die Möglichkeiten zur systemischen und individuellen Flexibilität einzeln entlang des Leittextes «Verordnung des SBFJ über die berufliche Grundbildung» aufgezeigt. Damit erhalten alle im Rahmen der Berufsreformen involvierten Akteure eine Übersicht über die Möglichkeiten, was die aktuelle Praxis ist, welche Wahlmöglichkeiten zur Verfügung stehen und welche Ausgestaltungsoptionen bei Bedarf offenstehen.

### **Marktstudie**

Anhand einer durch die Projektträgerschaft durchgeführten Marktstudie wurde entlang der Flexibilisierungsdimensionen Inhalt, Zeit und Ort der Bedarf und die Anforderungen an eine flexible Berufsbildung bei OdA und Lehrbetrieben erhoben. Die Ergebnisse wurden in drei Kategorien in Bezug auf den Handlungsbedarf kategorisiert. Grosser Handlungsbedarf seitens Arbeitswelt besteht in den Bereichen:

- «Freiraum bei der inhaltlichen Umsetzung der Qualifikationsprofile»
- «Wahlmöglichkeiten nach betriebs- und branchenspezifischen Bedürfnissen»
- «Zeitpunkt der definitiven Ausbildungswahl»
- «Systemvorgaben zur Lehrdauer»
- «E-Learning für orts- und zeitunabhängiges schulisches Lernen»
- «Systematische Anrechnung von Bildungsleistungen».

In den Handlungsfeldern «Prozessgestaltung und Umsetzung der 5-Jahres-Überprüfungen» und «Einfluss von Lehrbetrieben und OdA auf die Zuordnung der Lernorte Schule und ÜK» besteht ein mittlerer Handlungsbedarf.

Kein Handlungsbedarf besteht seitens Arbeitswelt in der Abbildung von regionalen Unterschieden. Die Möglichkeiten und die Umsetzung von individuellen Anpassungen der Lehrdauer, sowie Auf- und Abstufungen genügen den Ansprüchen der Arbeitswelt. Auch reichen die Unterscheidungsmöglichkeiten mit 2-, 3- und 4-jährigen Lehren. Vorgaben bezüglich des Ausbildungszeitpunkts auf Basis von Lehrjahren genügen ebenfalls. Obwohl sich die Arbeitswelt «Einfluss auf die Wahl des Schulortes» wünscht, besteht keine Forderung nach einer absolut freien Wahl.

### **Modellentwicklung**

Flexibilisierungsoptionen mit grossem Handlungsbedarf wurden entlang grober Annahmen zu gemeinsamen Lösungsansätzen geclustert und zu Handlungsbereichen zusammengeführt (siehe Abbildung 2).

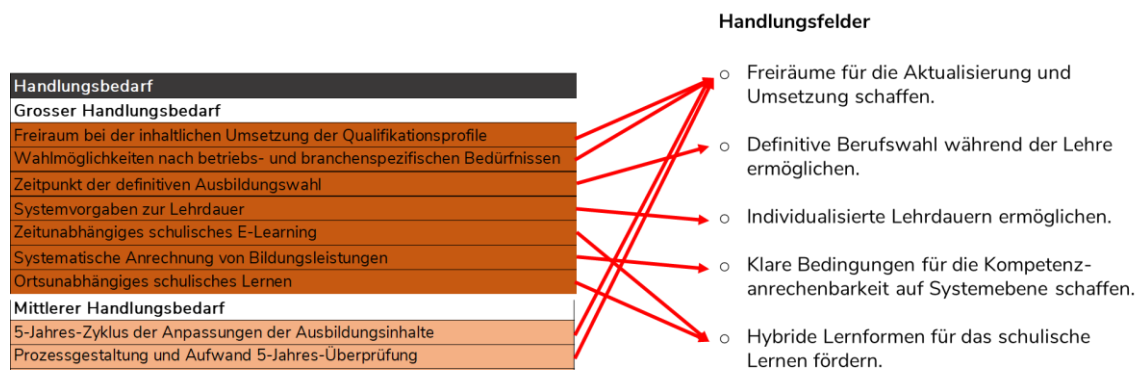


Abbildung 2: Clusterung zu Handlungsfeldern

Für die Weiterentwicklung im Rahmen von Flex2B wurden folgende Handlungsfelder priorisiert:

- Freiräume für die Aktualisierung und Umsetzung schaffen.
- Definitive Berufswahl während der Lehre ermöglichen.
- Individualisierte Lehrdauern ermöglichen.

In Form von möglichen Zielbeschreibungen entwickelte die Steuergruppe pro Handlungsfeld je eine Vision, die anschliessend von Arbeitsgruppen vertieft betrachtet und diskutiert wurden.

Mit zunehmenden Kenntnissen über bereits bestehende Möglichkeiten kamen die Arbeitsgruppen zur Erkenntnis, dass der Flexibilisierungsbedarf der OdA damit mehrheitlich gedeckt werden kann, oder die Hürden für zusätzliche Flexibilisierungsmöglichkeiten zu hoch sind. Weiter kamen sie zum Schluss, dass die Entwicklung allgemeingültiger Modelle auf Systemebene in der Regel nicht zielführend ist. Ebenso erscheint es kaum möglich eine abschliessende Übersicht über alle Flexibilisierungsmöglichkeiten in den gewählten Handlungsfeldern zu erstellen.

Da sich die Diskussion rund um die Vision «Freiräume für die Aktualisierung und Umsetzung schaffen» sehr stark an das von der SBBK vorgestellte Flexibilisierungsmodell anlehnten empfiehlt die Projektgruppe die Weiterentwicklung dieses Modells in einem gemeinsamen Projekt.

Im Rahmen von Flex2B wurde sehr deutlich, dass die Problemfelder und die System- bzw. Kenntnis der rechtlichen Rahmenbedingungen und Gestaltungsmöglichkeiten bezüglich Flexibilisierung unter den Akteuren OdA/Lehrbetriebe, Bund und Kantone sehr ungleich verteilt sind. Insbesondere die OdA und Lehrbetriebe verfügen noch über zu wenig Kenntnisse zu Flexibilisierungsmöglichkeiten.

Basierend auf diesen Erkenntnissen und Erfahrungen hat die Projektgruppe entschieden, auf die Entwicklung von neuen Modellen und einer abschliessenden Übersicht aller Möglichkeiten im Rahmen von Flex2B zu verzichten. Sie empfiehlt dafür, den Ansatz einer niederschweligen Austausch-Plattform zur Information und Befähigung der OdA und Lehrbetriebe zu verfolgen.

# 1 Ausgangslage, Zweck des Berichts und Ziele

## 1.1 Ausgangslage

Schnelle technologische Entwicklungen und die Digitalisierung führen einerseits dazu, dass die Ausbildungsinhalte von vielen beruflichen Grundbildungen immer kürzeren Lebenszyklen unterworfen sind. Andererseits sind immer mehr Kompetenzen übergreifend für mehrere Berufe relevant. Zudem wächst in der Arbeitswelt der Wunsch nach Möglichkeiten, mit welchen Kompetenzen unabhängig von Ort und Zeit erworben und nachgewiesen werden können. Diese veränderten Anforderungen werfen Fragen nach neuen Ausbildungsstrukturen, Modellen und Werkzeugen auf, welche es den OdA ermöglichen, berufliche Grundbildungen flexibel, effizient und trotzdem effektiv gestalten zu können.

Im Rahmen einzelner Berufsrevisionen sind die veränderten Anforderungen durch die betroffenen OdA kaum aufzunehmen und umzusetzen. Zu gross sind der Aufwand und die Implikationen bis auf die Systemebene der Berufsbildung. Zwölf OdA haben sich deshalb zusammengeschlossen, um Ihre Anliegen im Projekt «Flexible Berufsbildung aus Sicht der Arbeitswelt» (Flex2B) gebündelt anzugehen.

Damit folgen die OdA einer der strategischen Leitlinien der Berufsbildung 2030. Diese beschreibt: «Die Berufsbildung ist flexibel. Wir konzipieren arbeitsmarktgerechte Bildungsangebote und schaffen anpassungsfähige Strukturen. So werden neue Bildungsinhalte und Bildungsangebote zeitnah und einfach integriert».

Nebst den OdA beschäftigen sich auch die Kantone mit der Flexibilisierung der Berufsbildung. So erarbeitet derzeit die Schweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz SBBK ein Flexibilisierungsmodell. Dieses fokussiert sich auf die schulische Bildung. Darin werden die Berufskennnisse aufgeteilt in berufliche Kernkompetenzen, welche die Identität des Berufs ausmachen sowie in spezifische Handlungskompetenzen, welche in der Verantwortung der OdA autonom, rasch und flexibel den aktuellen Bedürfnissen des Arbeitsmarkts angepasst werden können.

Nicht zuletzt hat sich auch die Wissenschaft bereits mit Flexibilisierungsfragen auseinandergesetzt. Im Bericht «Flexibilisierung der Berufsbildung im Kontext fortschreitender Digitalisierung» zeigt Prof. Dr. Seufert (2018)<sup>1</sup> Möglichkeiten auf, um die Berufsbildung flexibler zu gestalten. Die Flexibilisierungsformen dokumentiert sie entlang einem Ebenenkonzept: die konzeptionelle Ebene, die Steuerungsebene und die Umsetzungsebene.

## 1.2 Zweck und Zielgruppe des Berichts

Der vorliegende Bericht liefert eine Übersicht über die Tätigkeiten und Ergebnisse des Projekts «Flexible Berufsbildung aus Sicht der Arbeitswelt». Er richtet sich in erster Linie an OdA und Lehrbetriebe, welche mit Flexibilisierungsfragen der Berufsbildung auf Systemebene, oder innerhalb der Berufsentwicklung konfrontiert sind.

Ausgehend von einem Denkmodell werden den Leserinnen und Lesern entlang von drei Flexibilisierungsdimensionen verschiedene Flexibilisierungsoptionen aufgezeigt und vorgestellt.

---

<sup>1</sup> Seufert, Sabine (2018). *Flexibilisierung der Berufsbildung im Kontext fortschreitender Digitalisierung*. Bericht im Auftrag des Staatssekretariats für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) im Rahmen des Projekts «Berufsbildung 2030 – Vision und Strategische Leitlinien». Bern: SBFI.

Die Resultate einer Marktstudie zeigen summarisch den Bedarf an Flexibilisierungen in der Arbeitswelt auf und zeigen, welche Flexibilisierungsoptionen eingesetzt werden.

Diese Flexibilisierungsübersicht soll Leserinnen und Lesern einerseits neue Impulse in Form von Denkanstössen geben, andererseits soll sie bei Entwicklungsdiskussionen in Flexibilisierungsfragen eine Orientierung bieten, um Anliegen und Diskussionen einordnen und strukturieren zu können.

Die Resultate aus einer Analyse zu den heute geltenden Rahmenbedingungen und den daraus resultierende Flexibilisierungsmöglichkeiten sollen den Leserinnen und Lesern aufzeigen, welche Möglichkeiten zur Flexibilisierung bestehen.

Letztlich werden aus den Erkenntnissen und den Erfahrungen aus dem Projekt Handlungsempfehlungen abgegeben.

### 1.3 Ziele

Die Projektträgerschaft hat sich im Rahmen dieses Projektes folgende Ziele gesetzt:

- **Durchführung einer IST-Erhebung** in der Arbeitswelt bezüglich angewandter Modelle und Instrumente im Kontext von flexiblen Berufsbildungen.
- **Durchführung einer Bedarfserhebung** in der Arbeitswelt über zukünftige oder neue Anforderungen hinsichtlich flexibler Berufsbildungen.
- **Ist-Analyse** von Flexibilisierungsmöglichkeiten nach heutigem BBG, BBV und kantonalen Rahmenbedingungen.
- **Entwicklung einer Vision** für eine flexible Berufsbildung auf der Basis der Bedürfnisse und Wünsche der relevanten Akteure aus der Arbeitswelt.
- **Entwicklung von exemplarischen Zukunftsmodellen** für eine flexiblere Berufsbildung.
- **Identifikation von allfälligem regulatorischem Handlungsbedarf** unter Berücksichtigung der entwickelten Zukunftsmodelle.

Die Zielsetzungen fokussieren auf den Bedarf und die Bedürfnisse der Arbeitswelt.

### 1.4 Abgrenzung

Als relevante Akteure der Arbeitswelt mit spezifischen Bedürfnissen und Ansprüchen an eine flexible Berufsbildung wurden die OdA, sowie die Ausbildungsbetriebe identifiziert. Die Interessen der Lernenden, der überbetrieblichen Kurse (ÜK) und der Prüfungsorganisationen in der beruflichen Weiterbildung werden den OdA zugeordnet. Berufsfachschulen (BFS) und Prüfungskommissionen der Grundbildung sind Organe der Kantone und werden im Rahmen dieses Projekts nicht als unmittelbare Akteure der Arbeitswelt betrachtet, obschon sie bei der Umsetzung eines Modells unter Umständen direkt betroffen sind. Aus diesem Grund ist der aktive Einbezug dieser Anspruchsgruppen zu gegebener Zeit vorgesehen und wichtig.



## 2 Vorgehen

### 2.1 Prozess

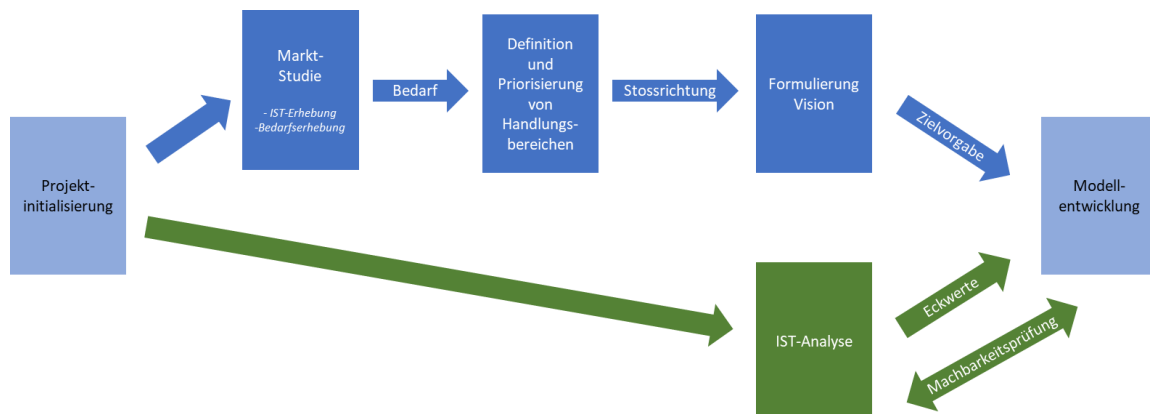


Abbildung 3: Vorgehen

Während der **Projektinitialisierung** wurde im Zeitraum vom November 2019 bis April 2020 zusammen mit Vertretungen des Bundes (SBFI), der Kantone (SBBK) und den beiden Dachverbänden SAV und SGV ein gemeinsames Verständnis für eine flexible Berufsausbildung entwickelt. Dieses wurde in einem Denkmodell zusammengefasst und umfasst die Flexibilisierungsdimensionen Inhalt, Zeit und Ort.

Basierend auf diesem Denkmodell wurden die Bedürfnisse der Arbeitswelt an eine flexible Berufsausbildung anhand einer **Marktstudie** erhoben. Die durch die Projektträgerschaft durchgeführte Studie beruht auf einer Befragung der OdA und den Lehrbetrieben entlang der Flexibilisierungsdimensionen. Sie umfasste sowohl eine IST-Erhebung zum Status quo der heutigen Umsetzung als auch eine Erhebung des künftigen Flexibilisierungsbedarfs.

Im Zentrum der **IST-Erhebung** stand die Frage, wie die einzelnen OdA mit den verschiedenen Aspekten der Flexibilisierung heute umgehen und welche Modelle und Umsetzungsinstrumente gegebenenfalls bereits vorhanden sind und eingesetzt werden.

Mit der **Bedarfserhebung** wurde ermittelt, welche zusätzlichen oder neuen Anforderungen an die Flexibilität der Berufsbildung aus der Sicht der Berufspraxis in Zukunft erwartet werden müssen und mit welcher Priorität Lösungen für diese Aspekte notwendig sind. Die Ergebnisse der Bedarfserhebung wurden in Bezug auf den Handlungsbedarf kategorisiert.

Flexibilisierungsoptionen mit grossem Handlungsbedarf wurden anschliessend geclustert und in fünf **Handlungsbereichen** zusammengeführt. Diese beschreiben übergeordnet mögliche Zielsetzungen. Eine Priorisierung der Handlungsbereiche, unter Berücksichtigung anderer laufender Projekte, führte zu drei Handlungsbereichen als **Stossrichtung** für die Erarbeitung von Visionen.

Die Steuergruppe entwickelte und verabschiedete zu den Handlungsbereichen jeweils eine **Vision**. Diese skizzierten mögliche Ideen oder Modelle zur Umsetzung flexibler Berufsbildungen und wurden zur Diskussion und Ausarbeitung an Arbeitsgruppen weitergegeben.

Parallel zur Befragung der Arbeitswelt im Rahmen der Marktstudie wurde mit einer **IST-Analyse** systematisch dokumentiert, welche Flexibilisierungsmöglichkeiten unter Berücksichtigung der aktuellen Gesetzgebung (BBG und BBV) und der kantonalen Rahmenbedingungen bereits heute

umsetzbar sind. Die durch das SBFI durchgeführte Analyse zeigt die Ergebnisse entlang des Leittextes «Verordnung des SBFI über die berufliche Grundbildung» auf.

In der Phase der **Modellentwicklung** wurden die Visionen anschliessend durch Arbeitsgruppen intensiv diskutiert und entlang der Resultate der IST-Analyse untersucht. Das Ziel bestand hierbei darin zu prüfen, inwieweit die Modelle innerhalb der heutigen Rahmenbedingungen bereits umgesetzt werden können und welcher allfällige Handlungsbedarf auf regulatorischer Ebene oder in der Information und Befähigung der involvierten Akteure herrscht.

## 2.2 Projektorganisation

Initiantin und Trägerin dieses Projekts ist ICT Berufsbildung Schweiz. Weitere OdA wirkten als Mitträger in der **Steuergruppe** mit: AGVS, aprentas, CURAVIVA, FRECEM, INSOS, login Berufsbildung AG, Netzwerk Kleinstberufe, Swissmechanic, Swissemem, Viscom und VSSM. Daneben waren im Sinne der Verbundpartnerschaft Vertretungen von Bund und Kantonen integriert. Für die detaillierte Zusammensetzung siehe *Anhang A: Projektorganisation*.

Die **Arbeitsgruppe Marktstudie** zeichnet sich für die operative Umsetzung der Marktstudie verantwortlich. Die detaillierte Zusammensetzung ist im *Anhang A: Projektorganisation* aufgezeigt.

Zur Modellentwicklung wurden drei Workshops mit den **Arbeitsgruppen Modellentwicklung** durchgeführt. Die Zusammensetzung der Arbeitsgruppen ist im *Anhang A: Projektorganisation* aufgezeigt.

Mit der **Projektleitung** wurde die eduxept AG, Bern, beauftragt.

### 3 Flexibilisierungs-Systematik

Die Projektträgerschaft hat in der Initialisierungsphase ein gemeinsames Verständnis für eine flexible Berufsausbildung entwickelt. Das gemeinsame Verständnis beruht auf einem Denkmodell mit den Ansprüchen und Bedürfnissen der drei Akteure der Arbeitswelt Betrieb, OdA und Lernenden als Ausgangslage. Entlang von drei Flexibilisierungsdimensionen Inhalt, Zeit und Ort werden die Wirkungen auf die drei Lernorte Betrieb, Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse betrachtet.

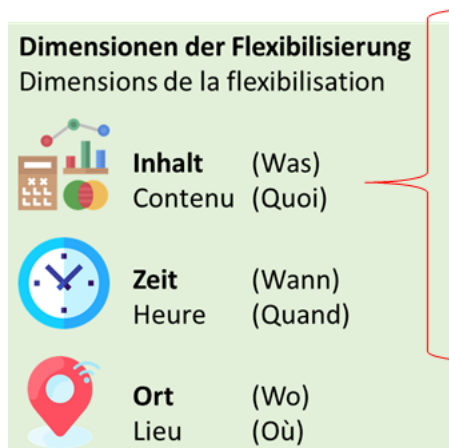


Abbildung 4: Denkmodell zur Flexibilisierung der Berufsbildung

Das Denkmodell umschließt damit Flexibilisierungsmöglichkeiten in den Ausbildungsinhalten, der Ausbildungsdauer und des Ausbildungszeitpunktes, sowie des Ortes des Kompetenzerwerbs.

#### 3.1 Flexibilisierung der Ausbildungsinhalte

Neben Bildungsdauer, Vermittlungszeitpunkt und Bildungsort stellen die Ausbildungsinhalte eine der Flexibilisierungsdimensionen dar. Eine Flexibilisierung von Inhalten kann sich unter anderem in der periodischen Anpassung und der Aktualisierung der Bildungsinhalte manifestieren. Bezeichnend für eine formale Bildung ist, dass ein Grossteil der gesetzten Bildungsziele formalisiert und einheitlich festgelegt sind. In der beruflichen Grundbildung erfolgt diese Festlegung in Form von Bildungserlassen wie Bildungsverordnung, Bildungsplan und Qualifikationsprofil. Eine allfällige Flexibilisierung auf Ebene der Bildungserlasse erfordert gezielten regulatorischen Freiraum. Nebst der regulatorischen Ebene bietet auch die operative Ebene Flexibilisierungsmöglichkeiten. So können z.B. Wahlmöglichkeiten geschaffen werden, oder in den Ausbildungsprogrammen für Lehrbetriebe unterschiedliche Ausbildungsinhalte berücksichtigt werden. Abbildung 5 zeigt eine Übersicht über die Flexibilisierung der Ausbildungsinhalte.



### Flexibilisierung der Ausbildungsinhalte

- Periodische Anpassung und Aktualisierung
- Regulatorischer Freiraum
  - o Umsetzungsfreiraum auf Ebene des Qualifikationsprofils
  - o Inhaltliche Unterscheidung durch Spezialisierung
  - o Inhaltliche Wahlmöglichkeiten im Bildungsplan
  - o Flexible Ausbildungsinhalte und Qualifikationsverfahren
- Weitere Flexibilisierungsoptionen der Ausbildungsinhalte
  - o Umsetzungsdokumente
  - o Modularisierung
  - o Berufsübergreifende und transversale Kompetenzen

Abbildung 5: Übersicht über Flexibilisierung der Ausbildungsinhalte

Nachfolgend werden die Flexibilisierungsoptionen zu den Ausbildungsinhalten kurz umschrieben.

#### 3.1.1 Periodische Anpassung und Aktualisierung der Ausbildungsinhalte

Die Aktualität und Qualität der Ausbildungsinhalte in Berufslehren muss heute mindestens alle 5 Jahre durch die Trägerschaft überprüft werden. Die Anforderungen an diese 5-Jahres-Überprüfung sind weitgehend standardisiert. Sie umfassen Umfragen bei allen Verbundpartnern und beanspruchen gemäss Richtwerten des Bundes rund 7 bis 15 Monate bis zur Erteilung eines Vor-Tickets für eine Teil- oder Totalrevision. 5-Jahres-Überprüfungen werden durch das SBFI bereits heute flexibel gehandhabt, indem Revisionen von Grundbildungen bei Bedarf vor oder auch erst nach Ablauf von 5 Jahren unterstützt werden.

#### 3.1.2 Umsetzungsspielraum auf Ebene des Qualifikationsprofils

Die Schaffung von Spielraum für flexible inhaltliche Abweichungen in der Umsetzung von beruflichen Grundbildungen ist ohne Berücksichtigung der geltenden Praxis auf den beiden Ebenen Qualifikationsprofil und Bildungspläne denkbar.

Mit dem Qualifikationsprofil werden die Lernergebnisse einer Berufslehre festgelegt. Die Handlungskompetenzen und das Anforderungsniveau aus dem Qualifikationsprofil legen dabei das Minimum fest, das am Ende der Ausbildung erreicht werden muss. Auch der Umfang der schulischen Bildung und der ÜK orientiert sich an diesem Minimum. Grundsätzlich steht es den OdA und Betrieben offen, in der Umsetzung mehr Kompetenzen abzudecken, als im Qualifikationsprofil verlangt werden.

Die heutige Auslegung des Qualifikationsprofils als Minimalanforderung bietet de facto kaum Spielraum für inhaltliche Veränderungen während der Ausbildung, die über alle Lernorte koordiniert sind. Nicht zuletzt deshalb gibt es bei einigen OdA auch Bestrebungen, die Handlungskompetenzen im Qualifikationsprofil eher generisch (allgemein gültig) denn spezifisch zu beschreiben, damit der Interpretationsspielraum in der Umsetzung für aktuelle inhaltliche Anpassungen genutzt werden kann.

Das Qualifikationsprofil bildet heute die Grundlage für die individuelle Einstufung von Berufsbildungsabschlüssen in den Nationalen Qualifikationsrahmen Berufsbildung (NQR-BB)<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/mobilitaet/nqr/das-vorgehen-zur-einstufung.html>

Ein Spielraum für inhaltliche Abweichungen auf der Ebene des Qualifikationsprofil würde damit auch das Einstufungsverfahren tangieren.

### 3.1.3 Inhaltliche Unterscheidung durch Spezialisierungen

Heute stehen verschiedene Spezialisierungsmöglichkeiten zur Verfügung, mit welchen inhaltliche Unterschiede in einem Beruf abgebildet werden können:

- Schulische Profile
- Schwerpunkte
- Fachrichtungen

Diese unterscheiden sich in Bezug auf die Umsetzung an den Lernorten und dem Nachweis der Spezialisierung. Die Formen unterscheiden sich in formalen Aspekten und insbesondere in Bezug auf die Möglichkeiten und Grenzen für unterschiedliche Ausbildungsinhalte an den einzelnen Lernorten.

### 3.1.4 Inhaltliche Wahlmöglichkeiten im Bildungsplan

Die inhaltlichen Vorgaben aus dem Qualifikationsprofil werden im Bildungsplan präzisiert und den einzelnen Lernorten zugewiesen. Die nationalen OdA können in Absprache mit ihren Partnern durch **Wahlmöglichkeiten** in den Bildungsplänen ein gewisses Mass an inhaltlicher Flexibilität schaffen. Es kann zwischen den Bedürfnissen der (Sprach-)Regionen und den individuellen betriebsspezifischen Inhalten unterschieden werden.

### 3.1.5 Flexible Ausbildungsinhalte und Qualifikationsverfahren

Mit dem Qualifikationsverfahren (QV) wird geprüft, ob die Kandidatinnen und Kandidaten über die Handlungskompetenzen verfügen, die in den Bildungsverordnungen und den dazugehörigen Bildungsplänen definiert sind. Das Berufsbildungsgesetz unterscheidet zwischen QV mit Abschlussprüfungen und sogenannten anderen QV. Letztere werden typischerweise in Berufslehren für Erwachsene eingesetzt und sind nicht Gegenstand der aktuellen Betrachtung.

Wie am Beispiel von Abweichungen vom Bildungsplan im Kapitel 3.1.4 bereits erläutert wurde, sind flexible Ausbildungsinhalte wegen der Vergleichbarkeit von Abschlüssen auch im Kontext des Qualifikationsverfahrens zu betrachten.

### 3.1.6 Umsetzungsdokumente

Der Bund verlangt keine Präzisierung der inhaltlichen Vorgaben aus dem Bildungsplan. Es gibt aber Branchen und Berufe, welche die Handlungskompetenzen und Leistungsziele aus dem Bildungsplan in Ausbildungsprogrammen für Lehrbetriebe weiter konkretisieren. Mit solchen Umsetzungsdokumenten ist die Abbildung von branchen-, betriebsspezifischen oder regionalen Unterschieden grundsätzlich denkbar.

### 3.1.7 Modularisierung

Im Zusammenhang mit der Flexibilisierung von Ausbildungsinhalten wird häufig die Modularisierung erwähnt. Die Vorstellung darüber, was eine modularisierte Berufslehre ist, gehen oft auseinander und eine gemeinsam anerkannte Definition fehlt noch.

Die Modularisierung wurde im Rahmen der Umfrage unter der Annahme betrachtet, dass in einer modularisierten Ausbildung die traditionelle Orientierung an Wissen und Fächern in der

Berufsfachschule durch Module abgelöst wird, die sich an konkreten beruflichen Situationen orientieren.

### 3.1.8 Berufsübergreifende und transversale Kompetenzen

In vielen Berufen nimmt die Wichtigkeit von berufsübergreifenden und transversalen Kompetenzen zu. Durch die Definition von überfachlichen und übertragbaren Kompetenzen könnten sowohl Synergien bei der Berufsentwicklung als auch in der Umsetzung der Ausbildung geschaffen werden (z.B. durch Zusammenzug von Lernenden aus unterschiedlichen Berufen).

Eine Flexibilisierung in diesem Bereich kann für das Individuum zu einer erhöhten Berufsmobilität zwischen verschiedenen Berufen führen.

### 3.1.9 Lehrbetriebsverbände

Hochspezialisierte oder kleine Betriebe können die Anforderungen für die Bildungsbewilligung in der Praxis oft nicht erfüllen. In einem Lehrbetriebsverbund (LBV) zusammen mit anderen Lehrbetrieben kann eine vollständige Ausbildung aber gewährleistet werden. Aus der Perspektive eines Betriebs kann ein Lehrbetriebsverbund also als Flexibilisierungsoption in Bezug auf den Ausbildungsinhalt und den Lernort betrachtet werden.

## 3.2 Flexibilisierung der Bildungsdauer

Die Flexibilisierungsdimension «Zeit» lässt sich im Wesentlichen in die Flexibilisierung der Dauer, sowie in die Flexibilisierung des Zeitpunktes der Bildung unterteilen. In diesem Kapitel sollen Flexibilisierungsoptionen zur Bildungsdauer kurz umschrieben werden.

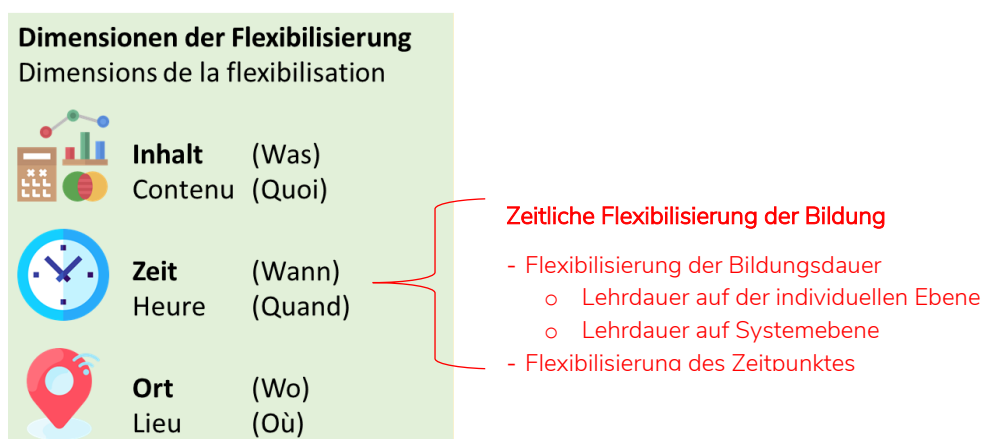


Abbildung 6: Übersicht über Flexibilisierung der Bildungsdauer

Für die Betrachtung möglicher Flexibilisierungsoptionen bei der Dauer einer Grundbildung ist es hilfreich, zwischen Systemebene und individueller Ebene zu unterscheiden:

Auf der **Ebene des Bildungssystems** wird durch die Berufswahl und den Abschluss des Lehrvertrags bereits vor Lehrbeginn eine fest definierte Lehrdauer festgelegt, wobei zwischen 2-, 3- und 4-jährigen Berufsabschlüssen unterschieden wird. Zusätzlicher Spielraum für eine flexible Bildungsdauer ist auf der Systemebene heute nicht vorgesehen.

Auf der **individuellen Ebene** eines Lehrverhältnisses sind heute gemäss BBG und unter gewissen Voraussetzungen sowohl Lehrverlängerungen, Lehrverkürzungen und Auf- resp. Abstufungen

zwischen EBA- und EFZ-Abschlüssen möglich. Die Umsetzung und Handhabung ist Sache der Kantone als Vollzugsinstitution und geschieht auf Antrag der Lehrvertragsparteien.

Als Voraussetzung einer zeitlichen Flexibilisierung spielen **Eignung und Reife** von Jugendlichen oft eine zentrale Rolle.

### 3.2.1 Lehrdauer auf der individuellen Ebene

In vielen Kantonen ist es gängige Praxis, dass Lehrverkürzungen und -verlängerungen bereits vor Lehrbeginn vereinbart werden und Lernende dann von Teilen des Unterrichts an der Berufsfachschule dispensiert oder ihnen mehr Zeit eingeräumt wird. Lehrverlängerungen während der Lehrzeit sind im Sinne der Repetition eines Lehrjahres möglich, wobei in diesem Fall auch die schulische Bildung wiederholt werden muss.

### 3.2.2 Lehrdauer auf Systemebene

Auf der Ebene des Bildungssystems wird die Lehrdauer durch den Entscheid für einen Berufsabschluss vor dem Lehrbeginn festgelegt, wobei zwischen 2-, 3- und 4-jährigen Berufsabschlüssen unterschieden wird. Darüber hinaus gibt es heute keinen anderen Spielraum, um Flexibilität bei der Dauer der Berufslehre auch auf der Ebene des Ausbildungsmodells zu verankern. Es gibt bereits heute Modelle mit standardisierten Verkürzungen der Lehrdauer für bestimmte Zielgruppen (z.B. Personen mit einem anderen Abschluss auf Sekundarstufe 2), wobei aber auch in diesen Modellen die (verkürzte) Dauer vor Lehrbeginn und für alle Personen der Zielgruppe identisch festgelegt wird.

## 3.3 Flexibilisierung des Zeitpunkts der Vermittlung von Kompetenzen

Nebst der Bildungsdauer sind zeitliche Flexibilisierungen auch in Form von flexiblen Lernzeitpunkten denkbar. Abbildung 7 zeigt eine Übersicht der bei Flex2B berücksichtigten Flexibilisierungsoptionen des Lernzeitpunktes. Diese werden in den folgenden Abschnitten kurz umschrieben.

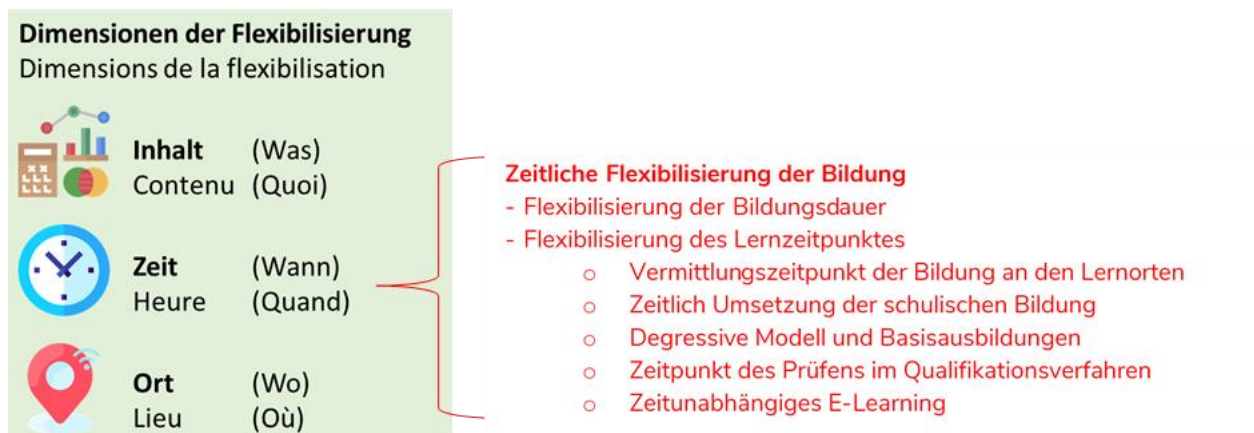


Abbildung 7: Übersicht über Flexibilisierung des Lernzeitpunktes

### 3.3.1 Vorgaben zum Vermittlungszeitpunkt der Bildung an den Lernorten

Der Vermittlungszeitpunkt von Ausbildungsinhalten in der schulischen Bildung und den überbetrieblichen Kursen wird heute in der Bildungsverordnung geregelt und in den Umsetzungsdokumenten präzisiert. Für beide Lernorte werden die Ausbildungsinhalte und deren

Vermittlungszeitpunkte pro Lehrjahr und damit mit einem zeitlichen Spielraum eines Jahres definiert.

### **3.3.2 Zeitliche Umsetzung der schulischen Bildung**

Die Umsetzung der Ausbildungsinhalte in der Berufsfachschule ist komplex. Unzählige Parameter und gesetzliche Vorgaben müssen dabei berücksichtigt werden. Die Möglichkeit Lernende im Lehrbetrieb praktisch einsetzen zu können, hängt oft von deren Ausbildungsstand an der Berufsfachschule und den überbetrieblichen Kursen ab. Entsprechend kann die zeitliche Abfolge der Ausbildungsinhalte aus Sicht des Lehrbetriebs ein wichtiges Kriterium darstellen.

### **3.3.3 Degressive Modelle und Basisausbildungen**

Eine weitere Möglichkeit zur Steuerung des Zeitpunkts der Vermittlung von Kompetenzen sind degressive Modelle und Basisausbildungen. Während in linearen Modellen der Unterricht an der Berufsfachschule gleichmässig über alle Lehrjahre verteilt ist, wird der Anteil der schulischen Bildung und der ÜK in degressiven Modellen am Anfang der Berufslehre erhöht.

Eine weitere Form von degressiven Modellen stellen Basisausbildungen dar. In diesen werden Lernende am Anfang der Lehre für eine definierte Zeit (von einigen Wochen bis zu zwei Jahren) an einem Standort für die Ausbildung zusammengezogen.

### **3.3.4 Zeitpunkt des Prüfens im Qualifikationsverfahren**

In Kapitel 3.1.5 wurde das Qualifikationsverfahren (QV) aus der Perspektive der inhaltlichen Flexibilität beleuchtet. Das QV hat aber auch einen Einfluss auf den Zeitpunkt des Erwerbs von Kompetenzen, weil es den Zeitpunkt des Prüfens und damit des Nachweises von Kompetenzen festlegt. Das QV mit Abschlussprüfung sieht verschiedene Elemente vor. Darunter gehören auch Elemente wie Teilprüfungen oder Erfahrungsnoten, die ausbildungsbegleitend, d.h. im Verlaufe der Lehre abgeschlossen werden können.

### **3.3.5 Zeitunabhängiges E-Learning**

Zusätzlich zu ortsunabhängigem Lernen (vgl. Kapitel 3.4.4) ist mit E-Learning und geeigneten didaktischen Konzepten auch zeitunabhängiges Lernen möglich.

## **3.4 Flexibilisierung des Ortes des Kompetenzerwerbs**

In Abbildung 8 werden Flexibilisierungsoptionen bezüglich Bildungsort aufgezeigt, welche in Flex2B berücksichtigt wurden. Auch für die Betrachtung möglicher Flexibilisierungsoptionen des Ortes der Vermittlung respektive des Kompetenzerwerbs ist es hilfreich, zwischen Systemebene und individueller Ebene zu unterscheiden.



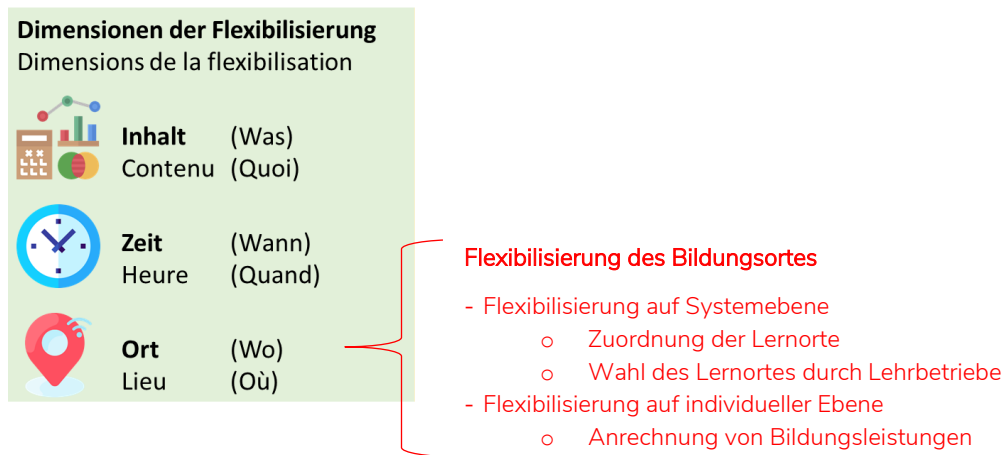


Abbildung 8: Übersicht Flexibilisierung des Bildungsortes

### 3.4.1 Zuordnung der Lernorte

Auf der **Systemebene** werden im Bildungsplan Leistungsziele für die einzelnen Handlungskompetenzen definiert und den Lernorten Betrieb, Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse zugewiesen.

### 3.4.2 Wahl des Lernorts durch Lehrbetriebe

In der Regel definieren die Kantone in Absprache mit der Trägerschaft die Schulstandorte und den Ort der überbetrieblichen Kurse. In der Regel haben Lehrbetriebe keinen oder nur geringen Einfluss auf die Schulstandorte ihrer Lernenden.

### 3.4.3 Anrechnung von Bildungsleistungen

Heute ist eine Anrechnung von Bildungsleistungen auf der individuellen Ebene möglich, wenn Lernende Kompetenzen bereits an einem anderen Ort erworben haben. Gemäss Art. 18 Abs. 3 im BBV kann eine Berufsfachschule auf Antrag der Lehrvertragsparteien entscheiden, ob Lernende von Teilen des Unterrichts dispensiert werden. Sofern sich die Dispensation auch auf das Qualifikationsverfahren auswirkt, entscheidet die kantonale Behörde. Das BBG sieht zudem vor, dass Lernende vom Besuch der ÜK befreit werden können, sofern die Bildungsinhalte in einem betrieblichen Bildungszentrum oder einer Lehrwerkstätte absolviert werden. Im Sinne einer Anrechnung anderorts erworbener Bildungsleistungen existiert im Bereich der ÜK im BBG und in der BBV keine explizite Regelung.

### 3.4.4 Ortsunabhängiges E-Learning

Ein weiterer Aspekt bezüglich Lernort sind die heutigen Möglichkeiten für **ortsunabhängiges Lernen** an räumlich getrennten Standorten mittels E-Learning. In Bezug auf den physischen Standort der schulischen Bildung gibt es heute keine gesetzlichen Vorgaben, so dass neben Präsenzunterricht auch ortsunabhängige Lehr- und Lernformate möglich sind.

## 4 IST-Analyse - Möglichkeiten nach heutigem BBG und BBV

Das Ressort Berufliche Grundbildung des SBFI hat als Grundlagenpapier z.Hd. des Projekts «Flexible Berufsausbildung aus Sicht der Arbeitswelt» das Dokument «Berufliche Grundbildung flexibilisieren - Arbeitspapier des Ressorts Berufliche Grundbildung» erstellt (siehe Anhang B: IST-Analyse). Das Dokument erläutert die Möglichkeiten zur Flexibilisierung einer beruflichen Grundbildung, welche durch das Berufsbildungsgesetz vom 13. Dezember 2002 (BBG; SR 412.10) und die Berufsbildungsverordnung vom 19. November 2003 (BBV; SR 412.101) möglich sind.

### Flexibilität in der beruflichen Grundbildung

Das Dokument zeigt die vielen Möglichkeiten in systemischer und individueller Sicht, welche das BBG und die BBV offerieren, um eine flexible berufliche Grundbildung zu gestalten. BBG und BBV legen dabei Gewicht darauf, dass den Einzelnen der Zugang zum Arbeitsmarkt ermöglicht und die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungsgängen und -formen der Berufsbildung und der Weiterbildung gefördert wird.

Eine berufliche Grundbildung besteht aus den drei Elementen **Bildung, Zulassung zu einem Qualifikationsverfahren** und einem **Qualifikationsverfahren**. Für eine flexible berufliche Grundbildung sind davon vor allem die Bildung und die Qualifikationsverfahren von zentraler Bedeutung.

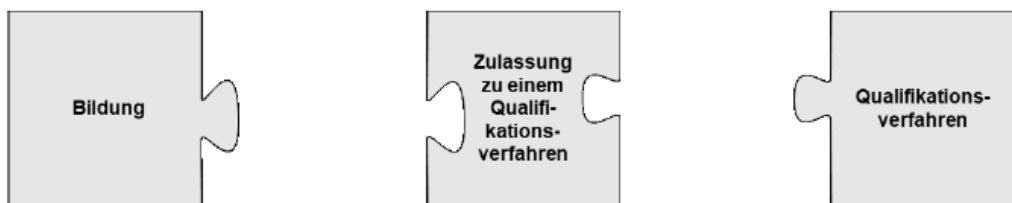


Abbildung 9: Elemente einer beruflichen Grundbildung

Eine flexible berufliche Grundbildung zeichnet sich durch einen den Bedürfnissen der Arbeitswelt angepassten Bildungsgang und den individuellen Anpassungen an die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Lernenden aus (vgl. Art. 3 Bst. a, d, und e BBG). Daraus ergeben sich die Flexibilisierungsformen:

- **Systemische Flexibilität:** Ein Bildungsgang wird so gestaltet, dass verschiedene Bedürfnisse der Arbeitswelt abgedeckt werden können. Dazu gehören zum Beispiel verschiedene Handlungskompetenzen und unterschiedlich wählbare Inhalte.
- **Individuelle Flexibilität:** Jede Lernende und jeder Lernende hat andere Voraussetzungen zum Lernen. Wenn sich diese stark vom Durchschnitt abheben, kann über die individuelle Flexibilität ein Bildungsgang für diese Lernenden angepasst werden. Falls eine Anpassung für eine ganze Gruppe von Lernenden Sinn macht, können entsprechende Bildungsgänge angeboten werden, wie zum Beispiel die Way Up-Bildungsgänge für Lernende mit einer gymnasialen Maturität.
- **Flexible Qualifikationsverfahren:** Die Anforderungen an die Lernenden müssen in jedem Qualifikationsverfahren erfüllt werden. Es gibt aber nicht nur die Abschlussprüfung als Qualifikationsverfahren, sondern auch die Möglichkeit sog. andere Qualifikationsverfahren zu definieren. Dadurch kann auf spezifische Bedürfnisse von ganzen Gruppen eingegangen werden. Dabei ist aber wichtig, dass die Anforderungen gleichwertig sind mit der Abschlussprüfung.

Im Dokument werden die drei Flexibilisierungsformen erläutert und auf die jeweiligen rechtlichen Artikel im BBG und BBV verwiesen.

Herzstück des Dokuments ist das Kapitel Flexibilisierungsmöglichkeiten. In diesem werden die Möglichkeiten zur systemischen und individuellen Flexibilität einzeln entlang des Leittextes «Verordnung des SBF über die berufliche Grundbildung» aufgezeigt. Damit erhalten alle im Rahmen der Berufsreformen involvierten Akteure eine Übersicht über die Möglichkeiten, was aktuelle Praxis ist, welche Wahlmöglichkeiten zur Verfügung stehen und welche Ausgestaltungsoptionen bei Bedarf offenstehen.

## 5 Erkenntnisse aus der Marktstudie

Zur Erhebung der bereits vorhandenen Modelle und Instrumente zur Flexibilisierung von Berufsausbildungen sowie des zukünftigen Bedarfs und der Anforderungen an eine flexible Berufsbildung bei OdA und Lehrbetrieben wurde eine Marktstudie durchgeführt. Die Erhebung der Daten erfolgte anhand einer dreisprachigen (DE, FR, IT) Online-Befragung im Zeitraum vom 21.10.2020 bis am 25.11.2020.

Die Befragung richtete sich primär an Personen aus dem OdA-Umfeld, welche durch ihre Tätigkeit in die Berufsentwicklung involviert sind. Weiter wurden Personen aus Lehrbetrieben adressiert, welche im Rahmen ihrer Tätigkeit für die Umsetzung der beruflichen Grundbildung zuständig sind.

Die Befragung wurde über den Verteiler des SBFJ bestehend aus 194 Trägerschaften, sowie autonom über die Verteiler der OdA versandt. Der Rücklauf belief sich auf 161 gültige Teilnahmen. 50 Teilnehmende stammen aus 37 verschiedenen Trägerschaften und OdA, welche insgesamt 104 berufliche Grundbildungen repräsentieren. Es wurde sichergestellt, dass sämtliche in der beruflichen Grundbildung relevanten Wirtschaftszweige gemäss NOGA<sup>3</sup> abgedeckt sind. Von Seiten der Lehrbetriebe liegen 106 gültige Teilnahmen vor (inkl. BFS aus der Romandie). Von den 106 Teilnehmenden stammen 85% aus der Deutschschweiz (aus 90 Lehrbetrieben), 30% aus der Romandie (aus 32 Lehrbetrieben) und 13% aus dem Tessin (aus 13 Lehrbetrieben).

Entlang der Flexibilisierungsoptionen wurden die Studienergebnisse bezüglich des Handlungsbedarfs kategorisiert (siehe Tabelle 1). Die Ergebnisse zeigen, dass die Teilnehmenden in Bezug auf eine stärkere Flexibilisierung insbesondere in den folgenden Bereichen einen grossen Handlungsbedarf sehen:

- **Freiraum bei der inhaltlichen Umsetzung der Qualifikationsprofile:** Eine Mehrheit der Teilnehmenden wünscht sich bei der inhaltlichen Umsetzung der Berufslehren einen Freiraum von 20 oder mehr Prozent gegenüber dem Qualifikationsprofil.
- **Wahlmöglichkeiten nach betriebs- und branchenspezifischen Bedürfnissen:** Eine Mehrheit der Teilnehmenden wünscht sich inhaltliche Wahlmöglichkeiten zur Abbildung von branchen- und betriebsspezifischen Bedürfnissen. Diesbezüglicher Handlungsbedarf besteht insbesondere in der heutigen Umsetzungspraxis wie z.B. der Überprüfung innerhalb des Qualifikationsverfahrens und der Gewährleistung der Vergleichbarkeit.
- **Zeitpunkt der definitiven Ausbildungswahl:** Eine Mehrheit von 58% der Teilnehmenden wünscht sich ergänzend zur heutigen Praktik die Möglichkeit, erst während der Lehre eine definitive Ausbildungswahl (z.B. die Wahl zwischen 2-, 3- oder 4-jährigen Ausbildungen innerhalb eines Berufsfeldes) zu treffen.
- **Systemvorgaben zur Lehrdauer:** Eine Mehrheit der Teilnehmenden wünscht sich flexible Systemvorgaben betreffend die Lehrdauer, z.B. für Zweitlehren, für Menschen mit Beeinträchtigungen, oder für Lehrunterbrechungen. Ebenfalls sollen Lehren abgeschlossen werden können, sobald die geforderten Kompetenzen erworben wurden.
- **E-Learning für orts- und zeitunabhängiges schulisches Lernen:** Eine Mehrheit der Teilnehmenden ist der Meinung, dass orts- und zeitunabhängige Lehr- und Lernformen stärker gefördert und unterstützt werden sollten. Gleichzeitig werden diesbezüglich zahlreiche Herausforderungen identifiziert.

---

<sup>3</sup> NOGA: Allgemeine Systematik der Wirtschaftszweige des Bundesamtes für Statistik BFS

- **Systematische Anrechnung von Bildungsleistungen:** Eine grosse Mehrheit von fast 80% der Teilnehmenden wünscht sich nebst der individuellen Anrechnung von Bildungsleistungen auch auf der Systemebene entsprechende Regelungen. Zudem würden flexiblere Anrechnungspraktiken im Kontext der überbetrieblichen Kurse begrüsst.

Weiter bestehen zwei Handlungsbereiche mit mittlerem Handlungsbedarf:

- **Prozessgestaltung und Umsetzung der 5-Jahres-Überprüfungen:** 51% der OdA beurteilen den Aufwand für eine 5-jahres-Überprüfung nach heutigem Muster als zu hoch.
- **Einfluss von Lehrbetrieben und OdA auf die Zuordnung der Lernorte Schule und ÜK:** Während die Zuweisungsprozesse des Schulortes und des ÜK-Ortes von den Teilnehmenden mehrheitlich als verständlich und transparent wahrgenommen werden, wünschen Sie sich auch für Lehrbetriebe mehr Einfluss bei der Wahl der Ausbildungsorte.

Kein Handlungsbedarf besteht seitens Arbeitswelt in der Abbildung von regionalen Unterschieden. Die Möglichkeiten und die Umsetzung von individuellen Anpassungen der Lehrdauer, sowie Auf- und Abstufungen genügen den Ansprüchen der Arbeitswelt. Auch reichen die Unterscheidungsmöglichkeiten mit 2-, 3- und 4-jährigen Lehren. Vorgaben bezüglich des Ausbildungszeitpunkts auf Basis von Lehrjahren genügen ebenfalls. Obwohl sich die Arbeitswelt Einfluss auf die Wahl des Schulortes wünscht, besteht keine Forderung nach einer absolut freien Wahl.

Handlungsbedarf	Dimension		
	Inhalt	Zeit	Ort
<b>Grosser Handlungsbedarf</b>			
Freiraum bei der inhaltlichen Umsetzung der Qualifikationsprofile			
Wahlmöglichkeiten nach betriebs- und branchenspezifischen Bedürfnissen			
Zeitpunkt der definitiven Ausbildungswahl			
Systemvorgaben zur Lehrdauer			
Zeitunabhängiges schulisches E-Learning			
Systematische Anrechnung von Bildungsleistungen			
Ortsunabhängiges schulisches Lernen			
<b>Mittlerer Handlungsbedarf</b>	Inhalt	Zeit	Ort
5-Jahres-Zyklus der Anpassungen der Ausbildungsinhalte			
Prozessgestaltung und Aufwand 5-Jahres-Überprüfung			
Modularisierung			
Berufsübergreifende und transversale Kompetenzen			
Kooperationen im Zusammenhang mit branchen- und berufsübergreifenden Kompetenzen			
Lehrbetriebsverbände			
Zeitliche Umsetzung von überbetrieblichen Kursen			
Degressive Ausbildungsmodelle und Basisausbildungen			
Berücksichtigung der OdA bei der Festlegung des Schulortes			
Einfluss der Lehrbetriebe bei der Wahl des Schulortes			
Einfluss der Lehrbetriebe bei der Wahl des ÜK-Ortes			
Besuch von Freikursen an anderen Berufsfachschulen			
<b>Geringer Handlungsbedarf</b>			
Inhaltliche Unterscheidung durch Spezialisierung			
Inhaltliche Verknüpfung BGB mit WB			
Auswahl an QV-Elementen			
Allgemeinbildung unabhängig von Berufskennnissen vermitteln und prüfen			
Zeitliche Umsetzung der schulischen Bildung			
Teilabschlüsse oder modulare Abschlüsse während der Ausbildung			
Umsetzung von individueller Anrechnung von Bildungsleistungen			
<b>Kein Handlungsbedarf</b>			
Abbildung von regionalen Unterschieden			
Individuelle Anpassungen der Lehrdauer, sowie von Auf- und Abstufungen			
Unterscheidungsmöglichkeiten mit 2-, 3- und 4-jährigen Lehren			
Vorgaben des Zeitpunkts auf Basis von Lehrjahren			
Freie Wahl des Schulortes durch Lehrbetriebe			

Tabelle 1: Flexibilisierungsoptionen nach Handlungsbedarf

## 6 Handlungsbereiche und abgeleitete Visionen im Rahmen von Flex2B

Flexibilisierungsoptionen mit grossem Handlungsbedarf (siehe Tabelle 1) wurden entlang grober Annahmen zu gemeinsamen Lösungsansätzen geclustert und zu Handlungsbereichen zusammengeführt (siehe Abbildung 10).

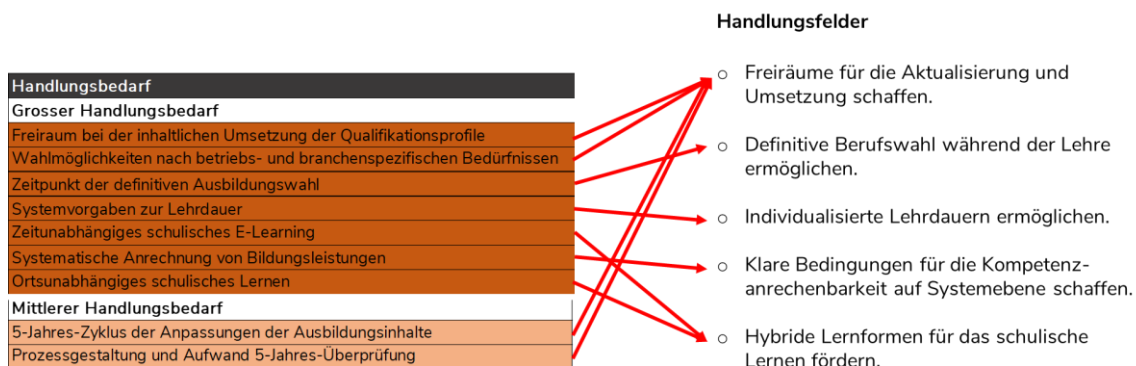


Abbildung 10: Clusterung zu Handlungsfeldern

Dabei wurden fünf Handlungsfelder identifiziert:

- Freiräume für die Aktualisierung und Umsetzung schaffen.
- Definitive Berufswahl während der Lehre ermöglichen.
- Individualisierte Lehrdauern ermöglichen.
- Klare Bedingungen für die Kompetenz-anrechenbarkeit auf Systemebene schaffen.
- Hybride Lernformen für das schulische Lernen fördern.

Da sich die SBBK in einem Projekt bereits der Thematik der Anrechenbarkeit von Kompetenzen angenommen hat und durch die Corona-Pandemie die hybriden Lernformen einen Schub erhalten haben, kam die Steuergruppe zum Schluss, diese Handlungsfelder im Rahmen von Flex2B nicht weiter zu verfolgen und sich auf die verbleibenden drei Handlungsfelder zu konzentrieren.

In Form von möglichen Zielbeschreibungen entwickelte die Steuergruppe pro Handlungsfeld je eine Vision. Diese, sowie kurze Aussagen zum zentralen Bedarf, sind in den nachfolgenden Abschnitten aufgeführt.

### 6.1 Freiräume für die Aktualisierung und Umsetzung schaffen

Eine grosse Mehrheit der in der Marktstudie Befragten wünscht sich bei der inhaltlichen Umsetzung der Berufslehren einen Freiraum von 20 oder mehr Prozent gegenüber dem Qualifikationsprofil. Gleichzeitig sollte auch der Anteil an inhaltlichen Wahlmöglichkeiten 20 oder mehr Prozent betragen. Damit setzt die Arbeitswelt ein klares Statement für eine lockere Interpretation des herrschenden Berufskonzepts und für die Verringerung der inhaltlichen Regulierungsdichte. Demnach gehen mit einer solchen Lockerung weder die Berufsidentität noch die Vergleichbarkeit der Abschlüsse verloren. Dafür wird ein grosser Nutzen in inhaltlichen Wahlmöglichkeiten und inhaltlichem Spielraum im Bildungsplan und im Qualifikationsprofil erkannt, welcher der Abbildung von betriebs- und branchenspezifischen Bedürfnissen dient.

Vor dem Hintergrund der sich schnell verändernden Arbeitswelt ist eine zeitnahe und einfache Anpassung von Bildungsinhalten in der Berufsbildung ein zentraler Aspekt zur Sicherstellung der Arbeitsmarktfähigkeit der Absolvierenden. Die für die Überprüfung und Aktualisierung

verantwortlichen OdA beurteilen in der Marktstudie den Aufwand für die 5-Jahres-Überprüfung als zu hoch und wünschen sich vereinfachte Prozesse bei der Aktualisierung der Bildungsverordnungen und der Bildungspläne.

Ausgehend von diesem Bedarf umschreibt die von der Steuergruppe entwickelte Vision ein Modell, welches darauf beruht, in den inhaltlich streng regulierten Bildungserlassen (Qualifikationsprofil, Bildungsverordnung und Bildungsplan) Freiräume zu schaffen. Diese sollen dann in der Kompetenz der OdA mit Rahmenvorgaben gefüllt und aktualisiert werden. Damit sollen einerseits inhaltliche Wahlmöglichkeiten ermöglicht werden. Andererseits bietet das Modell auch Möglichkeiten zur schnellen und einfachen inhaltlichen Anpassung und Aktualisierung von Kompetenzvorgaben. Damit greift die Vision eine Flexibilisierung auf, wie sie Seufert (2018, S. 24) in Ihrem Bericht unter Steuerungsprozess Ordnungsgrundlagen aufbringt, indem eine offen formulierte Ausgestaltung der Bildungspläne vorgeschlagen wird.

**Vision:**

*Ordnungsgrundlagen der Berufe regeln (lediglich) 75% der Inhalte, wovon 25% in Form von Wahlpflicht-Kompetenzen festgelegt werden können. Die verbleibenden offenen Zeitgefässe von 25% werden durch die Lehrbetriebe und die BFS entlang von OdA formulierten Rahmenvorgaben bestimmt und werden im Rahmen des QV's berücksichtigt. Rahmenvorgaben können ausserhalb der ordentlichen Revisionsprozesse angepasst und aktualisiert werden.*

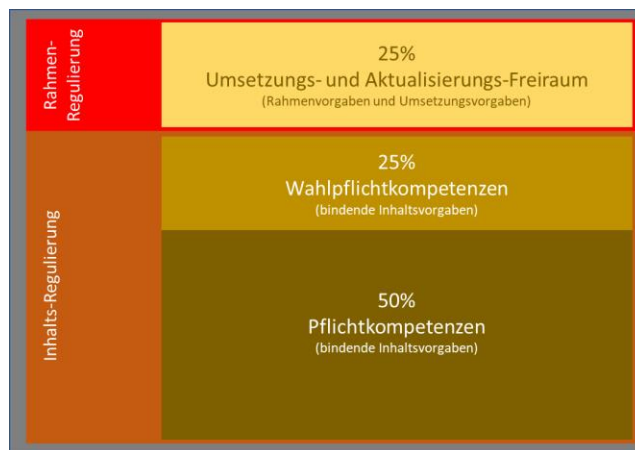


Abbildung 11: Modellskizze zur Vision «Freiräume»

**6.2 Definitive Berufswahl während der Lehre ermöglichen**

Die Marktstudie zeigt, dass lediglich rund 12% der Befragten der Meinung sind, dass die persönliche Reife einer Person für eine erfolgreiche Berufslehre nach Abschluss der obligatorischen Schulzeit aussagekräftig und verlässlich bestimmt werden kann. 58% sind der Meinung, dass dies selbst nach einer 3-monatigen Probezeit noch nicht möglich ist.

Für die Berufsbildungspraxis bedeutet dies eine grosse Unsicherheit bezüglich der Berufswahl, sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrbetriebe. Entsprechend wünscht sich eine Mehrheit von 58% der Befragten ergänzend zur heutigen Praktik die Möglichkeit, erst während der Lehre eine definitive Ausbildungswahl (z.B. die Wahl zwischen 2-, 3- oder 4-jährigen Ausbildungen innerhalb eines Berufsfeldes) zu treffen.

Die Steuergruppe hat in Ihrer Vision einen Ansatz mit Basisberufen gewählt wie sie Seufert (2018, S. 19) in ihrem Bericht vorstellt. Demnach wählen Jugendliche während Ihrer



obligatorischen Schulzeit lediglich eine Branche, in der Sie Ihre Berufsausbildung starten wollen. Erst nach Absolvierung einer branchenbezogenen Basisausbildung (im Beispiel 1 Jahr) erfolgt eine Spezialisierung in einem Berufsfeld und einem Beruf und der damit verbundenen definitiven Berufswahl. Das von Seufert (2018) bezeichnete Strukturmodell ermöglicht sowohl den Lernenden als auch den Lehrbetrieben eine Ausbildungswahl basierend auf den Erkenntnissen und Erfahrungen der Basisausbildung und erhöht damit die Treffsicherheit der Berufswahl. Einhergehend mit einer Branchen-Basisausbildung ist mit einem grossen Synergienutzen in der Ausbildung während dieser Ausbildungsphase zu rechnen.

#### Vision:

Eine Branchen-Basisausbildung erhöht die Treffsicherheit und somit die Qualität der Berufswahl. Die Wahlkomplexität für Jugendliche beschränkt sich vor der Berufslehre auf die Identifikation der Zielbranche. Lehdauer und Berufsabschluss sind bei Lehrbeginn noch nicht festgelegt. Einblicke in verschiedene Berufsfelder und Berufe während der Branchen-Basisausbildung ermöglichen eine, an ihren Fähigkeiten und Interessen orientierte, fundierte Berufswahl innerhalb verschiedener Berufsfelder.

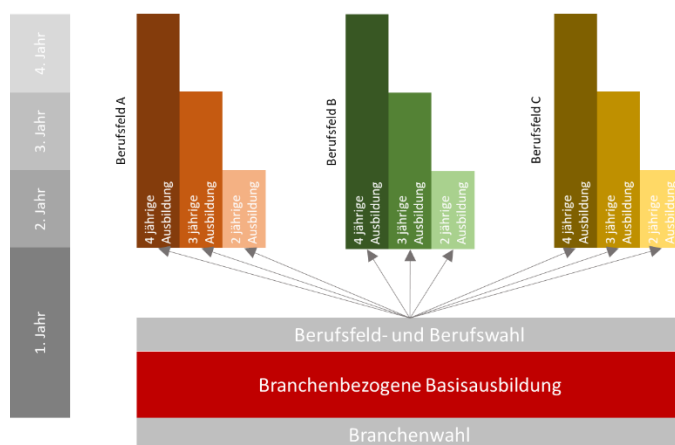


Abbildung 12: Modellskizze zur Vision «Berufswahl während der Lehre»

### 6.3 Individualisierte Lehdauern ermöglichen

Die Ergebnisse der Marktbefragung zeigen, dass sich die Arbeitswelt flexible Systemvorgaben betreffend die Lehdauer wünscht. So sollen standardisierte Lehrverlängerungen (z.B. für Menschen mit einer Behinderung), aber auch Lehrverkürzungen (z.B. für Personen mit einem Abschluss in einem anderen Beruf) als Ergänzung zu individuellen Lösungen auf Systemebene geregelt werden. Dabei sollen auch Unterbrechungen, oder Verlängerungen der Lehrzeit für Zwischenjahre oder Sprachaufenthalte berücksichtigt werden. Über 70% der Befragten wünscht sich zudem, dass eine Berufslehre dann abgeschlossen werden kann, wenn Lernende die geordneten Kompetenzen erworben und die nötigen Nachweise dazu erbracht haben.

Um diesem Bedarf gerecht zu werden, hat die Steuergruppe in ihrer Vision ein Modell einer outputorientierten Lehdauer skizziert. Damit stellt sie die Kompetenzerlangung ins Zentrum und bricht die Organisation von Lernenden in fixe Jahrgangsklasse auf. Dieser liegt eine moderate Modularisierung und Strukturierung durch Bildungsbausteine zu Grunde, wie sie Seufert (2018, S. 20) in ihrem Bericht beschreibt. Ein solches Modell birgt die Chance, die Selbststeuerung der Lernenden zu fördern und baut die Fremdsteuerung ab (vgl. Seufert, 2018, S. 14). Ebenfalls eröffnet es Chancen der zunehmenden Vielfalt von Lernenden (z.B.: Herkunft, Alter, Religion,

Persönlichkeit) und den verschiedenen Voraussetzungen, die sie mitbringen (z.B.: Bildungsniveau, Trainingsmotivation, Erwartungen, Einstellungen, Lerngewohnheiten) gerecht zu werden.

Mit einer outputorientierten Lehrdauer lassen sich auch Forderungen bezüglich Regelungen auf Systemebene erfüllen, indem ein flexibles System bereitgestellt wird. Zudem findet eine Demokratisierung des Verlängerungs-, oder Verkürzungsentscheids, weg von den Lehrbetrieben und den kantonalen Behörden hin zu den Lernenden statt. Als Untervarianten sind auch Modelle mit fixer Lehrdauer, aber Möglichkeit zur inhaltlichen Anreicherung durch Weiterbildungsinhalte denkbar.

Durch den Wegfall von Jahrgangsklassen ist bei der Durchführung von Qualifikationsverfahren mit einer zunehmenden Komplexität zu rechnen. Um dem entgegenzuwirken, sieht die Vision vor, dass künftig Teile von Qualifikationsverfahren durch die bildenden Akteure (BFS, ÜK, Betrieb) durchgeführt werden können. Damit wird, wie bereits in Bereichen der höheren Berufsbildung (z.B. Höhere Fachschulen), der Leitsatz «Wer schult prüft» in der beruflichen Grundbildung etabliert.

**Vision:**

Die Dauer einer Berufslehre orientiert sich an der individuellen Erreichung von Leistungszielen. Klassenverbände während der beruflichen Grundbildung sind aufgehoben und ein Angebot für verschiedene Lerntempi besteht. Die OdA's akkreditieren die Bildungsmassnahmen der drei Lernorte, welche damit zum Nachweis von Teilabschlüssen innerhalb des Qualifikationsverfahrens befugt werden.

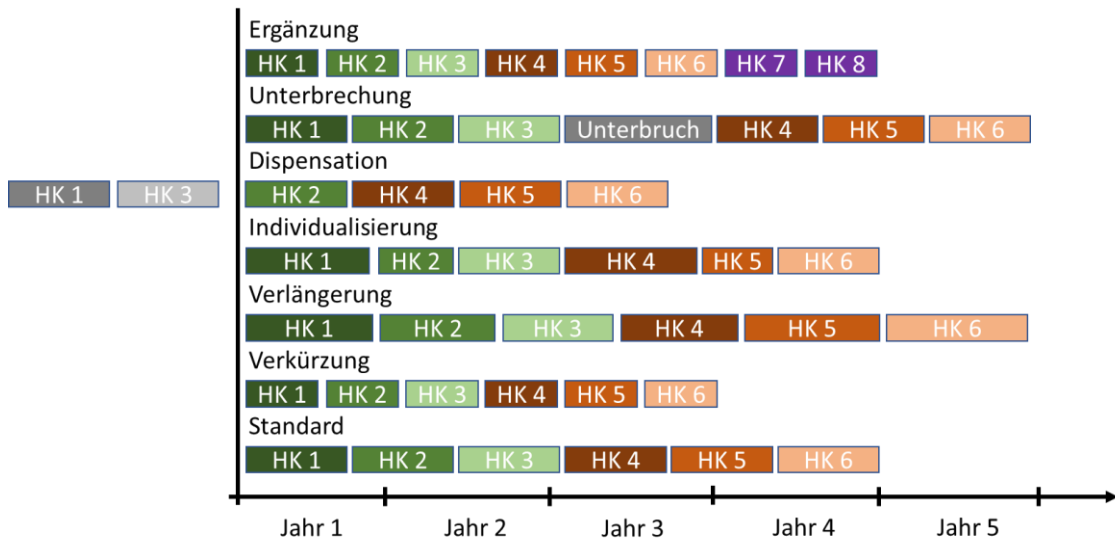


Abbildung 13: Modellskizze zur Vision «Individualisierte Lehrdauer»

Abbildung 13 zeigt skizzenhaft verschiedene Szenarien von individualisierten Lehrdauern. Grundannahme ist, dass der Erwerb von sechs Handlungskompetenzen (HK 1 bis HK 6) zum erfolgreichen Abschluss führt. Die dargestellten Szenarien werden nachfolgend kurz beschrieben

**Standard:** Standardmässig und nach heutigem System dauert die entsprechende Berufslehre 4 Jahre. Der Vermittlungszeitpunkt und die Dauer zur Erlangung der Handlungskompetenzen sind fix festgelegt.

**Verkürzung:** Sind Lernende in der Lage Handlungskompetenzen schneller zu erlangen, verkürzt sich die jeweilige Dauer und die Lehrdauer (im Beispiel auf 3.5 Jahre).

**Verlängerung:** Benötigen Lernende für den Kompetenzerwerb länger, verlängert sich die jeweilige Dauer, wie auch die gesamte Lehrdauer (im Beispiel auf 5 Jahre)

**Individualisierung:** Zeigen Lernende bezüglich den verschiedenen Handlungskompetenzen unterschiedliche Lerntempi, verändert sich die jeweilige Dauer. Die Lehrzeit muss sich aber nicht zwingend verändern.

**Dispensation:** Verfügen Lernende bereits über entsprechende Kompetenzen, werden diese angerechnet und die Lernenden werden von den entsprechen Ausbildungen dispensiert. Die Lehrdauer verkürzt sich dadurch individuell.

**Unterbrechung:** Dieser Fall zeigt einen Unterbruch der Berufslehre (z.B. für einen Sprachaufenthalt).

**Ergänzung:** Lernende, welche Handlungskompetenzen schnell erlangen, können innerhalb einer fixen Lehrdauer in den Genuss von ergänzenden Kompetenzen aus anschliessenden Weiterbildungen kommen.

## 7 Modellentwicklung

Die von der Steuergruppe entwickelten Visionen wurden zur Diskussion und Weiterentwicklung an Arbeitsgruppen (Besetzungen siehe Anhang A) übergeben. Die jeweils halbtägigen Workshops hatten zum Ziel mögliche Zielgruppen zu identifizieren, bestehende Flexibilisierungsmöglichkeiten kennen zu lernen und diese mit dem Bedarf abzugleichen. Wo der Bedarf über die bestehenden Möglichkeiten hinaus geht, sollten weiterführende Modelle entwickelt und allfälliger Handlungsbedarf in den gesetzlichen Rahmenbedingungen identifiziert werden.

In den nachfolgenden Kapiteln werden, die in den Workshops diskutierten Aspekte zusammengetragen. Diese stellen keine abschliessende Übersicht über alle relevanten Aspekte dar, bieten Interessierten jedoch einen Einblick in die Thematik.

### 7.1 Freiräume für die Aktualisierung und Umsetzung schaffen

Im Zentrum der Anliegen liegt die Sicherung der Ausbildungsqualität in Form der kontinuierlichen Sicherstellung der Arbeitsmarktfähigkeit der Absolvierenden einer beruflichen Grundbildung. Aus Sicht der Arbeitsgruppe bringt eine Erhöhung der Aktualisierung für verschiedene Gruppen einen Nutzen:

- Lernende: Sie sollen sich auf einen sich schnell verändernden Arbeitsmarkt vorbereiten können. Das Lernen-on-the-job mit rasch ändernden Zielen wird erlebt und erlernt.
- Trägerschaften: Für die Trägerschaften stehen die Berufsentwicklung und Sicherstellung der Ausbildungsqualität im Sinne der Unternehmen im Vordergrund. Kürzere Anpassungszeiten stärken den Rückhalt und die Beteiligung der Berufsbildung durch die Betriebe.
- Arbeitsmarkt/ Unternehmen: Der Arbeitsmarkt untersteht allgemein einer sehr grossen Dynamik. Dieser sorgt für grossen Innovationsdruck und führt zu Spezialisierungen der Unternehmen. Daraus resultieren sehr divergierende und differenzierte Anforderungen an die Fachkräfte und deren Ausbildung. Freiräume in der Aktualisierung und der Umsetzung können den Unternehmen ermöglichen, zeitnah Fachkräfte mit den richtigen Kompetenzen auszubilden und zu gewinnen, ohne dabei die nötige Stabilität zu verlieren.

Eine der Möglichkeiten, neue Anforderungen des Arbeitsmarkts in der Grundbildung zu verankern, ist die Anpassung der Bildungsverordnung des Berufes. Dieser Prozess kann unabhängig der gesetzlich festgelegten 5-Jahres-Überprüfungen angestossen werden. Eine Revision ist nötig, wenn sich eine Tätigkeit oder Handlung innerhalb eines Berufsfeldes verändert. Wenn sich lediglich die angewandte Technologie ändert, kann dies im Bildungsplan ohne Revision angepasst werden. Zudem steht es den Betrieben frei, die Lernenden in neuen Technologien und Innovationen auszubilden und diese Tätigkeiten im abschliessenden Arbeitszeugnis festzuhalten.

Um neue Handlungskompetenzen früh einzuführen, ohne dass bereits alle Lehrbetriebe zur Umsetzung verpflichtet sind, bieten die heutigen gesetzlichen Rahmenbedingungen verschiedene Möglichkeiten. Dabei müssen nicht alle Handlungskompetenzen zwingend von allen Lernenden aufgebaut werden. Wichtig dabei ist, dass Transparenz herrscht und die unterschiedlichen Handlungskompetenzen geregelt sind. Dazu werden die folgenden Ansätze im Bildungsgang angewendet:

- **Berufsfelder:** In einer Bildungsverordnung werden mehrere Titel resp. Berufe definiert. Diese haben unterschiedliche Handlungskompetenzen. Diese können mit mehreren Qualifikationsprofilen oder sich unterscheidenden Handlungskompetenzbereichen definiert werden.
- **Fachrichtungen:** Fachrichtungen werden meist in einem gemeinsamen Qualifikationsprofil definiert. Der Unterschied bei den Handlungskompetenzen wird dabei meist mit unterschiedlichen Handlungskompetenzbereichen festgelegt.
- **Schwerpunkte:** Der Unterschied bei Schwerpunkten ist kleiner. Oft unterscheiden sich nur noch einzelne Handlungskompetenzen oder die Ausgestaltung der beruflichen Praxis im Lehrbetrieb im Bildungsplan auf Stufe Leistungsziel. Falls sich Handlungskompetenzen unterscheiden, muss dies in der Bildungsverordnung festgehalten werden und die differenzierende Ausbildung in der Berufsfachschule und den überbetrieblichen Kursen geklärt sein.
- **Wählbare Handlungskompetenzen:** Auch angewendet wird, dass aus verschiedenen Handlungskompetenzen eine gewählt werden kann. Dies entspricht weitgehend einem Schwerpunkt, ohne diesen explizit zu definieren.

Die berufliche Praxis orientiert sich an den zu erreichenden Handlungskompetenzen. Die Betriebe haben einen grossen Spielraum, wo und wie die Lernenden ausgebildet und eingesetzt werden. Bei Fachrichtungen unterscheiden sich die Handlungskompetenzen und im Lehrvertrag wird geregelt, welche Fachrichtung ausgebildet wird. Die Handlungskompetenzen und der Unterricht an der Berufsfachschule unterscheiden sich bei Schwerpunkten nur geringfügig. Die berufliche Praxis richtet sich an den Schwerpunkt aus.

Mit der Definition von Fachrichtungen und Schwerpunkten kann sich auch der Unterricht an der Berufsfachschule je nach Ausrichtung unterscheiden. Bei Fachrichtungen sind oft gemeinsame Unterrichtsböcke vorgesehen. Der Unterricht an der Berufsfachschule kann sich aber wesentlich unterscheiden. Bei Schwerpunkten gewähren die Kantone einen spezifischen Unterricht im Rahmen von maximal 40 bis 60 Lektionen. Grundsätzlich ist daher von einem gemeinsamen Unterricht der Schwerpunkte auszugehen. Das Berufsbildungsrecht sieht aber keine Begrenzung der unterschiedlichen Lektionen vor. Daher sind grössere Unterschiede mit den Kantonen auszuhandeln.

Auch die Ausbildung in überbetrieblichen Kursen kann sich mit der Definition von Fachrichtungen und Schwerpunkten je nach Ausrichtung unterscheiden. Es ist ebenfalls möglich, dass die Betriebe gemäss ihren Bedürfnissen einzelne Kurse auswählen können.

Nicht zuletzt lassen sich z.B. neue Technologien schneller adaptieren, indem das Qualifikationsprofil eher generisch (allgemein gültig) als spezifisch beschrieben wird.

Die SBBK hat in dem von ihr vorgestellten Modell eine weitere Möglichkeit zur raschen inhaltlichen Aktualisierung der schulischen Bildung aufgezeigt. Darin werden die Berufskennnisse aufgeteilt in berufliche Kernkompetenzen, welche die Identität des Berufes ausmachen, sowie in spezifische Handlungskompetenzen, welche von den Organisationen der Arbeitswelt autonom, rasch und flexibel den aktuellen Bedürfnissen des Arbeitsmarkts anpasst werden können.

Die Arbeitsgruppe kam zur Erkenntnis, dass mit den zahlreichen Möglichkeiten auf Systemebene ihr Bedarf bereits gut gedeckt wird. Es fehlen bei vielen Akteuren aber noch die nötigen Kenntnisse über die Möglichkeiten. Grosses Potenzial hat aus Ihrer Sicht das Modell der SBBK. Dieses müsste jedoch noch mit den Lernorten Betrieb und ÜK ergänzt werden. Auch müsste in diesem Rahmen geprüft werden, wie die spezifischen Handlungskompetenzen im Qualifikationsverfahren integriert werden können. Da die SBBK bereits ein grosses Knowhow

aufgebaut hat, erachtet die Arbeitsgruppe ein gemeinsames Vorgehen als zielführend. Hierbei sollte ein Feldversuch gestartet werden anhand dessen Erfahrungen gesammelt werden können.

## 7.2 Definitive Berufswahl während der Lehre ermöglichen

Die Vision basiert auf den Rückmeldungen in der Marktstudie bezüglich der Reife zur Berufswahl der Jugendlichen. Die Arbeitsgruppe hat sich Aspekte der Reife im Kontext der Berufswahl diskutiert. Demnach sind bei den Jugendlichen im Übertrittsalter von Sek I zu Sek II grosse Unterschiede in ihrer Reife erkennbar, die sich in unterschiedlichsten Tempi weiterentwickelt. Besonders fragile Jugendliche sind in dieser Phase auf Unterstützung angewiesen. Während die Anforderungen an die persönliche Reife sowohl in der Gesellschaft als auch dem Arbeitsleben gestiegen sind, schätzt die Arbeitsgruppe den Reifegrad der Jugendlichen beim Eintritt in die Berufsbildung als sinkend ein.

Um dem entgegenzuwirken, sieht die Arbeitsgruppe in einer späteren Berufswahl durchaus Vorteile. Dies kann entweder durch einen späteren Beginn der Berufslehre, oder mit einer definitiven Berufswahl während der Berufslehre ermöglicht werden. Ein späterer Beginn würde eine Lücke zwischen Sek I und Sek II mit sich bringen und wurde als nicht erstrebenswert beurteilt. Wichtiger erschien es, innerhalb der Berufsbildung entsprechende Möglichkeiten zu schaffen.

Die Arbeitsgruppe suchte nach Möglichkeiten deren Umsetzung die Lehrdauer nicht verlängert, die Bildungskosten nicht erhöht und innerhalb der Berufsbildung und deren Gesetzgebung und Finanzierung stattfinden kann.

Eine verzögerte definitive Berufswahl während der Berufslehre würde bedeuten, dass erst zu diesem Zeitpunkt der eigentliche Lehrberuf und damit die Lehrdauer festgelegt werden könnten. Nach heutiger Gesetzgebung muss aber der Lehrvertrag (OR Art. 344a) bereits die Art und Dauer der beruflichen Bildung regeln. Ohne eine entsprechende Anpassung des OR ist der Handlungsspielraum somit sehr klein.

Ein möglicher Lösungsansatz, um eine definitive Berufswahl dennoch zu ermöglichen, liegt in der Kombination von harmonisierten Berufsfeldern und der Anwendung von sogenannten technischen Lehrabbrüchen. Davon wird gesprochen, wenn Lehrverhältnisse abgebrochen werden und nahtlos in einen anderen Lehrvertrag übergeführt werden. In der heutigen Praxis kommen technische Lehrabbrüche z.B. vor bei:

- einem Fachrichtungswechsel innerhalb eines Berufes,
- einem Profilwechsel innerhalb des Berufes,
- einem Nicht-Antritt einer Berufslehre,
- einem Abbruch der Berufslehre nach dem Qualifikationsverfahren,
- einer Fusion des Lehrbetriebs,
- einem Wechsel von einem Basislehrjahr bei einem Basisjahranbieter zu einem Lehrbetrieb,
- einem Wechsel von einem rein schulischen Basislehrjahr in einen Lehrbetrieb, oder
- bei schulisch orientierten Berufslehren.

Harmonisierte Berufsfelder ihrerseits ermöglichen, basierend auf identischen Kompetenzen, einen gemeinsamen Start in eine Ausbildung. Dazu müssen in den Berufen eines Berufsfeldes identische Handlungskompetenzen und Leistungsziele definiert werden. Wenn grosse Überschneidungen oder gemeinsame Ausbildungsinhalte vorhanden sind, können mehrere berufliche Grundbildungen auch in einer Verordnung als Berufsfeld verankert werden. So

harmonisierte Berufsfelder schaffen Synergien seitens der OdA, andererseits bieten sie Möglichkeiten zur berufsübergreifenden Bildung an den drei Lernorten.

Die Arbeitsgruppe sah in der Anpassung der Vertragsgrundlagen, sprich Anpassungen am OR, eine zu grosse Hürde für das vorliegende Projekt. Möglichkeiten zur Flexibilisierung ausserhalb der BGB (z.B. Vorverträge) lehnt die Arbeitsgruppe ab. Mit harmonisierten Berufsfeldern und technischen Lehrabbrüchen erkannte sie aber Möglichkeiten auf der Umsetzungsebene, welche jedoch bei den Akteuren noch zu wenig bekannt sind. Entsprechend verortet sie den Handlungsbedarf in der Information und Befähigung der Akteure.

### 7.3 Individualisierte Lehrdauern ermöglichen

Die Arbeitsgruppe verortete den Bedarf nach individualisierten Lehrdauern vor dem Hintergrund laufend steigender Anforderungen des Arbeitsmarktes und somit auch der beruflichen Grundbildungen. Einzelne Akteure führen ins Feld, dass die Arbeitsmarktfähigkeit mit der beruflichen Grundbildung in gewissen Berufen kaum, oder nicht mehr erreicht wird. Dadurch werden Weiterbildungen zum Eintritt in den Arbeitsmarkt quasi zwingend. Um die individuelle Gesamtausbildungszeit bis zur Arbeitsmarktreife zu optimieren, werden die inhaltliche Anreicherung und eine Verkürzung der Lehrdauer als Lösungsansätze identifiziert.

Die Persönlichkeit, die Motivation, die Leistungsbereitschaft, die Lebensumstände, die Fähigkeiten sowie die Einstellungen der Lernenden können in der Regel erst während der Lehrzeit genügend erkannt werden. Zudem verändern sich diese im Laufe der Ausbildungszeit oft und sind unter anderem auch von motivierenden Angeboten abhängig. Entsprechend sollten individuelle Entscheide betreffend das Lerntempo und die Lehrdauer während der Lehre gefällt werden können.

Dem widerspricht die heutige Rechtssetzung deutlich. Gemäss OR Art. 344a hat der Lehrvertrag die Dauer der beruflichen Grundbildung zu regeln. BBG Art. 18 präzisiert zwar, dass die Dauer der Bildung für besonders befähigte oder vorgebildete Personen verkürzt sowie für Personen mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen verlängert werden kann. Diese ist aber bei Vertragsabschluss zu regeln.

Eine Änderung der Dauer der Bildung wirft organisatorische Fragen auf. Ziel ist es, trotz veränderter Dauer die Bildungsziele zu erreichen. So ist bei Verkürzungen zu prüfen, ob die Inhalte der verkürzten Lehrjahre abgedeckt wurden und dispensiert werden oder ob diese in der verbleibenden Ausbildung integriert werden müssen. Bei der Bewilligung der Verkürzung hört der Kanton die Berufsfachschule an und regelt das Vorgehen in der Bewilligung. Bei einer Verkürzung der Dauer der Bildung werden zugleich die überbetrieblichen Kurse dispensiert, welche in der verkürzten Zeit stattfinden. Falls ein überbetrieblicher Kurs zwingend besucht werden soll, hält der Kanton dies in der Bewilligung der Verkürzung der Dauer der Bildung fest.

Bei Verlängerungen steht für den Unterricht an der Berufsfachschule mehr Zeit zur Verfügung. Die Organisation in der Berufsfachschule ist auch hier zu klären. Dabei ist den Lernschwierigkeiten oder anderen Beeinträchtigungen Rechnung zu tragen und die Ausbildung durch entsprechende Unterrichtsangebote oder Entlastungen anzupassen. Beispiele sind: Lehre für Spitzensportler mit Entlastung für das Training, oder Migrantinnen und Migranten mit zusätzlichem Sprachunterricht.

Für Gruppen mit ähnlichen Voraussetzungen können entsprechend verkürzte oder verlängerte Bildungsgänge organisiert werden. Dabei ist zu beachten, dass alle Teilnehmenden den Anforderungen genügen. Als Beispiel hierzu können verkürzte Way-Up-Lehrgänge für Maturandinnen und Maturanden genannt werden.

Ebenso können bereits erbrachte Bildungsleistungen an eine berufliche Grundbildung angerechnet werden. Die verschiedenen Möglichkeiten sind im Leitfaden «Anrechnung von Bildungsleistungen»<sup>4</sup> beschrieben. Diese sind Dispensation vom Unterricht an den Berufsfachschulen, Dispensation von schulischen Prüfungsteilen und die Verkürzung der Dauer der Bildung.

Eine berufliche Grundbildung ist grundsätzlich auch in einer Teilzeitanstellung möglich. Wird der Bildungsgang mit einer Teilzeitanstellung während der ordentlichen Dauer geplant, kommt dies einer Verkürzung der Lehrdauer gleich. Zum Erwerb der Handlungskompetenzen steht dadurch weniger Zeit zur Verfügung. Wird der betrieblich organisierte Bildungsgang mit einer Teilzeitanstellung über eine längere Dauer geplant, bedarf dieser einer Verlängerung der Lehrdauer.

Durch die im OR geforderte Festlegung der Lehrdauer bieten sich während der Vertragsdauer kaum Möglichkeiten zur Individualisierung. Mit Anreicherung der Bildungsinhalte kann zumindest den Forderungen einer Ergänzung gerecht geworden werden. Mit Freifächern oder erweiterter betrieblicher Bildung kann z.B. eine breitere Grundausbildung angeboten werden. Auch können weiterführende Kompetenzen (z.B. aus der Höheren Berufsbildung) integriert werden (siehe dazu auch das Modell der SBBK).

Gemäss Einschätzung der Arbeitsgruppe bestehen genügend Individualisierungsmöglichkeiten, um Lehrdauern bei Vertragsabschluss zu regeln. Es gilt jedoch auch hier die Kenntnisse darüber in der Arbeitswelt verstärkt zu verbreiten und bei Bedarf die Möglichkeiten besser zu nutzen. Die einschlägigen Beratungen durch Kantone und Bund leisten hierbei einen wichtigen Beitrag. Bei einigen Akteuren der Arbeitswelt bestehen aber offensichtlich Unkenntnisse, Vorbehalte und Hemmungen diese Beratungen in Anspruch zu nehmen.

Bezüglich Individualisierungen während der Ausbildungsdauer sieht die Arbeitsgruppe aufgrund der gesetzlichen Vorschriften des OR derzeit keinen Handlungsspielraum.

---

<sup>4</sup> [www.sbfi.admin.ch/leitfaden-anrechnung](http://www.sbfi.admin.ch/leitfaden-anrechnung)



## 8 Erkenntnisse aus dem Projekt

Die beteiligten OdA erarbeiteten in diesem Projekt einen Überblick über den vielseitigen Bedarf seitens Arbeitswelt und die vielfältigen Möglichkeiten von Flexibilisierungen der Berufsbildung auf verschiedenen Ebenen. Die aus den Bedürfnissen und Möglichkeiten resultierende Komplexität und Vielseitigkeit von Lösungen führte zur Erkenntnis, dass Flexibilisierungslösungen mehrheitlich individuell betrachtet und erarbeitet werden müssen oder auf Umsetzungsebene stattfinden und dort gelöst werden können. Ein allgemeingültiges Modell auf Systemebene ist nach Meinung der Projektgruppe in der Regel nicht zielführend und würde die Flexibilisierungsoptionen eher einschränken, anstatt zu erweitern. Ebenso erscheint es kaum möglich und zielführend eine abschliessende Übersicht über alle Flexibilisierungsmöglichkeiten in den gewählten Handlungsfeldern zu erstellen.

Mit zunehmenden Kenntnissen über bestehende Möglichkeiten kamen die Mitglieder der Arbeitsgruppen zur Erkenntnis, dass der Flexibilisierungsbedarf der OdA damit mehrheitlich gedeckt werden kann oder die Hürden für zusätzliche Flexibilisierungsmöglichkeiten zu hoch sind (z.B. Anpassungen im OR). Bezüglich Flexibilisierungsmöglichkeiten identifizierten sie jedoch einen grossen Bedarf an Information und Befähigung der Akteure der Berufsentwicklung.

Während des Projekts wurde sehr deutlich, dass die Problemfelder und die Problemlösungskompetenzen bezüglich Flexibilisierung unter den Akteuren OdA/Lehrbetriebe, Bund und Kantone sehr ungleich verteilt sind. Insbesondere die OdA und Lehrbetriebe verfügen noch über zu wenig Kenntnisse zu Flexibilisierungsmöglichkeiten. Deshalb haben die Arbeitsgruppen einen Ansatz zur Information und Befähigung skizziert (siehe Kap. 8.1).

Basierend auf diesen Erkenntnissen und Erfahrungen hat die Projektgruppe entschieden auf die Entwicklung von neuen Modellen und einer abschliessenden Übersicht aller Möglichkeiten im Rahmen von Flex2B zu verzichten. Da sich die Diskussionen rund um die Vision «Freiräume für die Aktualisierung und Umsetzung schaffen» sehr stark an das von der SBBK vorgestellte Flexibilisierungsmodell anlehnten, erachtet die Projektgruppe eine gemeinsame Weiterentwicklung dieses Modells als sinnvoll.

### 8.1 Plattform zur niederschweligen Information und Befähigung in Flexibilisierungsfragen

Ausgehend vom identifizierten Bedarf nach Information und Befähigung der Akteure, insbesondere der Akteure der Berufsentwicklung, wurde im Rahmen von Flex2B ein Ansatz einer Plattform dazu diskutiert und skizziert.

Im Zentrum der Plattform steht ein niederschwelliger interaktiver Erfahrungsaustausch zur Flexibilisierung. Diesbezügliche Fragestellungen können unter Einbezug von Kenntnissen und Erfahrungen der Beteiligten diskutiert und Lösungen gemeinsam entwickelt werden. Hierbei können die heutigen Möglichkeiten und Spielräume aufgezeigt und entlang von Best Practices Vorteile, Nachteile, Herausforderungen und Konsequenzen geteilt werden. Mit diesem aktiven Austausch lernen die Akteure voneinander und entwickeln dabei ihre Systemkenntnisse weiter. Gleichzeitig können einschränkende Rahmenbedingungen identifiziert und gemeinsam entsprechende Lösungsideen entwickelt werden.

Während viele Akteure gute Erfahrungen mit Beratungen zu Flexibilisierungsfragen durch Bund und Kantone machen, sind bei zahlreichen Akteuren diesbezüglich Hemmungen vorhanden. Auch sind Akteure auszumachen, die sich vor Kontakten mit den Behörden informieren und auf

einen Wissensstand bringen wollen, um Gespräche auf Augenhöhe führen zu können. Entsprechend verfolgt der Ansatz Gefässe, welche niederschwellige Zugänge zu Informationen und Erfahrungen von Peer-Gruppen ermöglichen.

So sollen generelle Informationen, Fakten und Erfahrungen zu Flexibilisierungen online zugänglich gemacht werden und FAQ's die häufigsten Fragen beantworten. Virtuelle Foren und physische Gefässe sollen Möglichkeiten bieten individuelle Fragestellungen einzubringen und mit Expertinnen und Experten zu diskutieren und damit die Gruppenintelligenz zu nutzen.

Die Projektträgerschaft ist der Meinung, dass eine solche Plattform nicht Top-Down installiert, sondern von der Basis her aufgebaut werden sollte. Als Moderatoren einer solchen Plattform könnten OdA mit entsprechenden Erfahrungen agieren. Um sowohl einen Wissenstransfer von den Bildungsbehörden als auch einen Austausch unter den Verbundpartnern zu ermöglichen wäre ein Einbezug der Kantone und des Bundes erstrebenswert. Als Träger der Plattform sieht die Projektträgerschaft ein Verbund von OdA oder die Dachverbände. Die Finanzierung kann aus Sicht der Projektträgerschaft jedoch nicht allein durch die Verbände sichergestellt werden.

In diesem Zusammenhang zu prüfen wäre auch die Nutzung der digitalen Plattform Skillsnet<sup>5</sup>. skillsnet.swiss ist die Vision einer qualitativ hochwertigen Vernetzungs- und Informationsplattform, welche die Akteurinnen und Akteure der Berufsbildung Schweiz näher zusammenbringt und ihre Zusammenarbeit und den Austausch neu gestaltet. skillsnet.swiss ist eine Initiative der EHB und wird von Bund und Kantonen, Organisationen der Arbeitswelt sowie Hochschulen, höheren Fachschulen und Berufsfachschulen unterstützt.

---

<sup>5</sup> <https://skillsnet.swiss>

## 9 Empfehlungen für Anschlussprojekte

Die Arbeiten und gemachten Erkenntnisse im vorliegenden Projekt münden in folgenden zwei Empfehlungen, welche auf eine Fortführung der angefangen Arbeiten und Weiterentwicklung des Berufsbildungssystems abzielen:

### **Weiterentwicklung und Komplettierung des SBBK-Modells**

Die Projektträgerschaft empfiehlt das von der SBBK vorgestellte Flexibilisierungsmodell (siehe Anhang D: Modell SBBK) in einem gemeinsamen Projekt zwischen Kantonen und OdA weiterzuentwickeln. Dabei sollen insbesondere die Flexibilisierung in der praktischen Ausbildung und die Relevanz im Qualifikationsverfahren diskutiert und berücksichtigt werden. Siehe hierzu Kap.7.1.

### **Schaffen einer Flexibilisierungsplattform**

Die Projektträgerschaft empfiehlt weiter, den Ansatz einer Plattform zur niederschweligen Information und Befähigung in Flexibilisierungsfragen zu verfolgen und ein entsprechendes Konzept auszuarbeiten. Siehe hierzu Kap. 8.1.

## Anhang A: Projektorganisation

### Steuergruppe

#### Organisationen der Arbeitswelt

Olivier Mäder	AGVS Auto Gewerbe Verband Schweiz
Nicole Koch	aprentas
Monika Weder	CURAVIVA
Michael Martins	FRECEM
Serge Frech	ICT Berufsbildung Schweiz
Rolli Melanie	login Berufsbildung AG
Romain Rosset	Netzwerk Kleinstberufe
Claudio Zaffonato	Swissmechanic
Thomas Schumacher	Swissmem
Beat Kneubühler	Viscom
Heinrich Hochuli	VSSM
Verena Baumgartner	INSOS

#### Vertretung des Bundes

Toni Messner	SBFI
--------------	------

#### Vertretungen der Kantone

Christof Spöring	Flexibilisierungsprojekt Kantone
Bruno Müller	SBBK
Jean-Daniel Zufferey	CLPO

#### Projektbegleitung

Jörg Aebischer	eduxept AG
----------------	------------

### Arbeitsgruppe Marktstudie

Michael Martins	FRECEM
Verena Baumgartner	INSOS
Doris Petermann	login Berufsbildung AG
Romain Rosset	Netzwerk Kleinstberufe
Karin Rüfenacht	EDK
Reto Trachsel	SBFI
Hansjörg Hofpeter	ICT Berufsbildung Schweiz
Olivier Mäder	AGVS
Claudio Zaffonato	Swissmechanic

### **Arbeitsgruppe Modellentwicklung «Freiräume für die Aktualisierung und Umsetzung»**

Verena Baumgartner	INSOS
Karin Rüfenacht	EDK
Reto Trachsel	SBFI
Hansjörg Hofpeter	ICT Berufsbildung Schweiz
Koch Nicole	aprentas
Beat Kneubühler	viscom

### **Arbeitsgruppe Modellentwicklung «Definitive Berufswahl während der Lehre ermöglichen»**

Verena Baumgartner	INSOS
Karin Rüfenacht	EDK
Reto Trachsel	SBFI
Hansjörg Hofpeter	ICT Berufsbildung Schweiz
Brumec Marko	aprentas
Claudio Zaffonato	Swissmechanic
Heinrich Hochuli	VSSM
Zufferey Jean-Daniel	CLPO

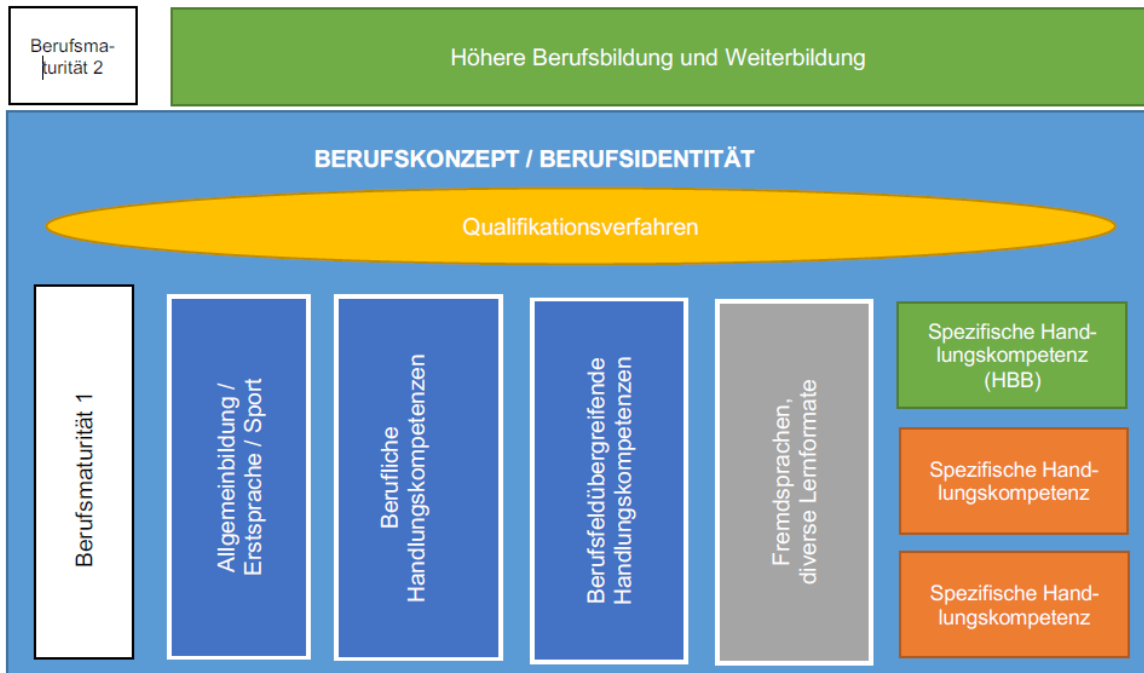
### **Arbeitsgruppe Modellentwicklung «Individualisierte Lehrdauern ermöglichen»**

Verena Baumgartner	INSOS
Karin Rüfenacht	EDK
Reto Trachsel	SBFI
Hansjörg Hofpeter	ICT Berufsbildung Schweiz
Brumec Marko	aprentas
Claudio Zaffonato	Swissmechanic
Doris Petermann	login Berufsbildung AG
Romain Rosset	Netzwerk Kleinstberufe

## Anhang B: IST-Analyse

## Anhang C: Marktanalyse

## Anhang D: Grafik zu Modell SBBK





## Anhang B: IST-Analyse



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

Eidgenössisches Departement für  
Wirtschaft, Bildung und Forschung WBF

**Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI**  
Berufliche Grundbildung

20. Januar 2021

---

# **Berufliche Grundbildung flexibilisieren**

## Arbeitspapier des Ressorts Berufliche Grundbildung

---

Aktenzeichen: SBFI-312.02-7967



SBFI-D-3B3E3401/63

## Inhalt

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>2</b>
<b>2</b>	<b>Flexibilität in der beruflichen Grundbildung</b> .....	<b>2</b>
2.1	Systemische Flexibilität .....	3
2.1.1	Rechtliche Grundlagen .....	4
2.2	Individuelle Flexibilität.....	5
2.2.1	Rechtliche Grundlagen .....	5
2.3	Flexible Qualifikationsverfahren .....	6
2.3.1	Rechtliche Grundlagen .....	6
<b>3</b>	<b>Flexibilisierungsmöglichkeiten</b> .....	<b>7</b>
3.1	Gegenstand [, Fachrichtung], Schwerpunkt] und Dauer .....	7
3.2	Ziele und Anforderungen .....	8
3.3	Arbeitssicherheit, Gesundheitsschutz und Umweltschutz.....	10
3.4	Umfang der Bildung an den einzelnen Lernorten und Unterrichtssprache.....	10
3.5	Bildungsplan .....	12
3.6	Anforderungen an die Berufsbildnerinnen und Berufsbildner und Höchstzahl der Lernenden im Betrieb .....	13
3.7	Lerndokumentation, Bildungsbericht und Leistungsdokumentation.....	13
3.8	Qualifikationsverfahren .....	13
3.9	Ausweise und Titel.....	19
3.10	Qualitätsentwicklung und Organisation .....	19
3.11	Schlussbestimmungen.....	20

## 1 Einleitung

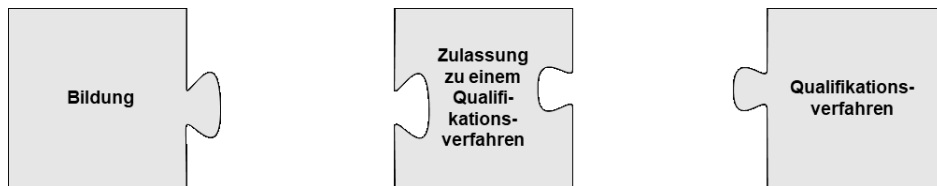
Das vorliegende Papier ist ein Arbeitspapier des Ressorts berufliche Grundbildungen des SBFI. Es erläutert die Möglichkeiten zur Flexibilisierung einer beruflichen Grundbildung, welche durch das Berufsbildungsgesetz vom 13. Dezember 2002 (BBG; SR **412.10**) und die Berufsbildungsverordnung vom 19. November 2003 (BBV; SR **412.101**) möglich sind.

Wichtig ist es zu Betonen, dass die Möglichkeiten zur Flexibilisierung immer mit allen den drei Verbundpartnern Bund, Kantone und den Organisationen der Arbeitswelt auszuhandeln sind. Nur wenn sie gemeinsam getragen werden, führen sie zu einer tatsächlichen Flexibilität der beruflichen Grundbildung.

## 2 Flexibilität in der beruflichen Grundbildung

Das BBG ist ein entwicklungs-offenes und flexibles Rahmengesetz. Mit ihm wurde die Rechtsgrundlage für eine moderne, den sich ständig wandelnden Bedürfnissen angepasste Berufsbildung geschaffen. Das BBG ermöglicht es, Neues zu schaffen und Bewährtes in zeitgemässer Form weiterzuführen. Das BBG wird in der BBV weiter ausgeführt. Beide Erlasse bieten viele Möglichkeiten in systemischer und individueller Sicht, eine flexible berufliche Grundbildung zu gestalten. Das BBG und die BBV legen dabei Gewicht darauf, dass den Einzelnen den Zugang zum Arbeitsmarkt ermöglicht und die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungsgängen und -formen der Berufsbildung und der Weiterbildung gefördert wird.

Eine berufliche Grundbildung besteht aus den drei Elementen **Bildung, Zulassung zu einem Qualifikationsverfahren** und einem **Qualifikationsverfahren**. Für eine flexible berufliche Grundbildung sind davon vor allem die Bildung und die Qualifikationsverfahren von zentraler Bedeutung.



*Elemente einer beruflichen Grundbildung*

Eine flexible berufliche Grundbildung zeichnet sich durch einen den Bedürfnissen der Arbeitswelt angepassten Bildungsgang und den individuellen Anpassungen an die Bedürfnisse und Möglichkeiten der Lernenden aus (vgl. Art. 3 Bst. a, d, und e BBG). Daraus ergeben sich die Flexibilisierungsformen:

- **Systemische Flexibilität:** Ein Bildungsgang wird so gestaltet, dass verschiedene Bedürfnisse der Arbeitswelt abgedeckt werden können. Dazu gehören zum Beispiel verschiedene Handlungskompetenzen und unterschiedlich wählbare Inhalte.
- **Individuelle Flexibilität:** Jede Lernende und jeder Lernende hat andere Voraussetzungen zum Lernen. Wenn sich diese stark vom Durchschnitt abheben, kann über die individuelle Flexibilität ein Bildungsgang für diese Lernenden angepasst werden. Falls eine Anpassung für eine ganze Gruppe von Lernenden sinn macht, können entsprechende Bildungsgänge angeboten werden, wie zum Beispiel die WayUp-Bildungsgänge.
- **Flexible Qualifikationsverfahren:** Die Anforderungen an die Lernenden müssen in jedem Qualifikationsverfahren erfüllt werden. Es gibt aber nicht nur die Abschlussprüfung als Qualifikationsverfahren, sondern auch die Möglichkeit sog. andere Qualifikationsverfahren zu definieren. Dadurch kann auf spezifische Bedürfnisse von ganzen Gruppe eingegangen werden. Dabei ist aber wichtig, dass die Anforderungen gleichwertig sind mit der Abschlussprüfung.

## 2.1 Systemische Flexibilität

Eine Bildungsverordnung regelt die **Rahmenbedingungen** für einen standardisierten Bildungsgang und das Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung. Dabei ist zu beachten, dass dies aufgrund der **Bedürfnisse der Arbeitswelt** und unter Berücksichtigung der **Lernenden in der betrieblich organisierten Grundbildung** erfolgt. In der Bildungsverordnung geht es daher nicht darum, alle individuellen Flexibilisierungsmöglichkeiten bereits ab zu decken.

In einer Bildungsverordnung ist das Lernergebnis so zu gestalten, dass die zu erreichenden Qualifikationen in Form von Handlungskompetenzen transparent dargestellt sind. Elemente einer systemischen Flexibilität sind:

- Das **Berufsbild** mit dem Hinweis auf unterschiedliche Ausrichtungen innerhalb einer beruflichen Grundbildung.
- Die zu erreichenden **Handlungskompetenzen** sind transparent dargestellt und lassen eine unterschiedliche Ausrichtung zu. Dabei stehen die Bedürfnisse der Arbeitswelt im Zentrum.
- Die **Rahmenbedingungen für einen Bildungsgang** sind so gestaltet, dass die Lernorte in Absprache mit der Trägerschaft Inhalte anpassen können, solange sie zu den gleichen Handlungskompetenzen führen.
- Das **Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung** ist so ausgestaltet, dass das Lernergebnis in der Form von Handlungskompetenzen im Zentrum steht.

Bei einer Bildungsverordnung ist die **Regelungstiefe** eine grosse Herausforderung. Eine tiefe Regelungsdichte schafft den Freiraum für eine flexible Umsetzung. Je mehr die vermeidlich flexiblen Möglichkeiten in der Bildungsverordnung verbindlich festgelegt werden, desto weniger Spielraum bleibt in der Umsetzung erhalten.

## 2.1.1 Rechtliche Grundlagen

### Art. 15 Abs. 1 und 2 BBG Gegenstand

<sup>1</sup> Die berufliche Grundbildung dient der Vermittlung und dem Erwerb der Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten (nachfolgend Qualifikationen), die zur Ausübung einer Tätigkeit in einem Beruf oder in einem Berufs- oder Tätigkeitsfeld (nachfolgend Berufstätigkeit) erforderlich sind.

<sup>2</sup> Sie umfasst insbesondere die Vermittlung und den Erwerb:

- a. der berufsspezifischen Qualifikationen, **welche die Lernenden dazu befähigen, eine Berufstätigkeit kompetent und sicher auszuüben**;
- b. der grundlegenden Allgemeinbildung, welche die Lernenden dazu befähigt, **den Zugang zur Arbeitswelt zu finden, darin zu bestehen und sich in die Gesellschaft zu integrieren**;
- c. der wirtschaftlichen, ökologischen, sozialen und kulturellen Kenntnisse und Fähigkeiten, welche die Lernenden dazu befähigen, zu **einer nachhaltigen Entwicklung beizutragen**;
- d. der Fähigkeit und der Bereitschaft zum **lebenslangen Lernen** sowie zum **selbstständigen Urteilen und Entscheiden**.

### Art. 16 Abs. 1 bis 3 BBG Inhalte, Lernorte, Verantwortlichkeiten

<sup>1</sup> Die berufliche Grundbildung besteht aus:

- a. Bildung in **beruflicher Praxis**;
- b. allgemeiner und berufskundlicher **schulischer Bildung**;
- c. **Ergänzung der Bildung** in beruflicher Praxis und schulischer Bildung, **wo die zu erlernende Berufstätigkeit dies erfordert**.

<sup>2</sup> Die Vermittlung der beruflichen Grundbildung findet in der Regel an folgenden Lernorten statt:

- a. im Lehrbetrieb, im Lehrbetriebsverbund, in Lehrwerkstätten, in Handelsmittelschulen oder in anderen zu diesem Zweck anerkannten Institutionen für die Bildung in beruflicher Praxis;
- b. in Berufsfachschulen für die allgemeine und die berufskundliche Bildung;
- c. in überbetrieblichen Kursen und vergleichbaren dritten Lernorten für Ergänzungen der beruflichen Praxis und der schulischen Bildung.

<sup>3</sup> Die **Anteile der Bildung gemäss Absatz 1, ihre organisatorische Ausgestaltung und die zeitliche Aufteilung** werden nach den Ansprüchen der Berufstätigkeit in der entsprechenden Bildungsverordnung bestimmt.

### Art. 17 Abs. 1 bis 4 BBG Bildungstypen und Dauer

<sup>1</sup> Die berufliche Grundbildung dauert zwei bis vier Jahre.

<sup>2</sup> Die **zweijährige Grundbildung** schliesst in der Regel mit einer Prüfung ab und führt zum **eidgenössischen Berufsattest**. Sie ist so ausgestaltet, dass die Angebote den unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden besonders Rechnung tragen.

<sup>3</sup> Die **drei- bis vierjährige Grundbildung** schliesst in der Regel mit einer Lehrabschlussprüfung ab und führt zum **eidgenössischen Fähigkeitszeugnis**.

<sup>4</sup> Das eidgenössische Fähigkeitszeugnis führt zusammen mit dem Abschluss einer erweiterten Allgemeinbildung zur **Berufsmaturität**.

### Art. 19 Abs. 1 und 2 BBG Bildungsverordnungen

<sup>1</sup> Das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) erlässt Bildungsverordnungen für den Bereich der beruflichen Grundbildung. Es erlässt sie auf Antrag der Organisationen der Arbeitswelt oder, bei Bedarf, von sich aus.

<sup>2</sup> Die Bildungsverordnungen regeln insbesondere:

- a. den **Gegenstand** und die **Dauer der Grundbildung**;
- b. die **Ziele und Anforderungen** der Bildung in beruflicher Praxis;
- c. die **Ziele und Anforderungen** der schulischen Bildung;
- d. den **Umfang der Bildungsinhalte und die Anteile der Lernorte**;
- e. die **Qualifikationsverfahren**, Ausweise und Titel.

### Art. 12 Abs. 1 BBV Inhalte

<sup>1</sup> Die Bildungsverordnungen der beruflichen Grundbildung regeln, über die Gegenstände nach Artikel 19 Absatz 2 BBG hinaus:

- a. **Zulassungsbedingungen**;
- b. mögliche **Organisationsformen der Bildung** in Bezug auf die Vermittlung des Stoffes und auf die persönliche Reife, die für die Ausübung einer Tätigkeit erforderlich ist;
- c. Instrumente zur Förderung der Qualität der Bildung wie **Bildungspläne** und damit verbundene **weiterführende Instrumente**;
- d. **allfällige regionale Besonderheiten**;
- e. **Massnahmen zur Arbeitssicherheit und zum Gesundheitsschutz**;
- f. die **inhaltlichen und organisatorischen Anforderungen an die Vermittlung beruflicher Praxis in einer schulischen Institution** im Sinne von Artikel 6 Buchstabe b;
- g. **Organisation, Dauer und Lehrstoff der überbetrieblichen Kurse** und vergleichbarer dritter Lernorte sowie ihre Koordination mit der schulischen Bildung.

## 2.2 Individuelle Flexibilität

Im Gegensatz zur systemischen ist die individuelle Flexibilität **nicht in einer Bildungsverordnung** geregelt. Das Berufsbildungsrecht bietet viele Möglichkeiten, um für Lernende eine geeignete Flexibilität zu erreichen. Diese ist immer abhängig von dem, was eine Person bereits mitbringt oder wo sie zusätzliche Unterstützung braucht.

Die **Durchlässigkeit des Berufsbildungssystems** und die **Berücksichtigung der individuellen Bedürfnisse** werden im Berufsbildungsrecht weitgehend geregelt. Elemente der individuellen Flexibilität sind daher:

- Mit der **Anrechnung von Bildungsleistungen** können besonders befähigte oder vorgebildete Personen ihre Bildungsleistungen an einen Bildungsgang oder ein Qualifikationsverfahren anrechnen. Die Anrechnung von Bildungsleistungen wird im entsprechenden Leitfaden des SBFI erläutert ([www.sbfi.admin.ch/leitfaden-anrechnung](http://www.sbfi.admin.ch/leitfaden-anrechnung)).
- Im Lehrvertrag kann für besonders befähigte oder vorgebildete Lernende eine **Verkürzung** oder Lernende mit Lernschwierigkeiten (Beispielsweise Mehrfachbelastung, Sprache) oder Behinderungen eine **Verlängerung der Dauer der Bildung** festgelegt werden.
- Die Berufsfachschule kann durch **Freikurse** besonders begabte Lernende fördern oder mit **Stützkursen** Personen mit Lernschwierigkeiten unterstützen.
- Die für einen Abschluss einer beruflichen Grundbildung erforderlichen Handlungskompetenzen können auch **ausserhalb eines geregelten Bildungsganges** erworben werden.

Wenn ganze **Gruppen von Personen ähnliche Voraussetzungen mitbringen**, können diese in einem für sie zugeschnittenen Bildungsgang berücksichtigt werden. Dies wird zum Beispiel für Maturandinnen und Maturanden mit einem auf die Hälfte der Bildungsdauer verkürztem WayUp-Bildungsgang gemacht. Es ist aber auch möglich, für Gruppen mit ähnlichen Lernschwierigkeiten einen Bildungsgang entsprechend zu verlängern.

### 2.2.1 Rechtliche Grundlagen

#### Art. 344a Abs. 1, 2 und 6 OR I. Begriff und Entstehung / 2. Entstehung und Inhalt

<sup>1</sup> Der Lehrvertrag bedarf zu seiner Gültigkeit der **schriftlichen Form**.

<sup>2</sup> Der Vertrag hat die Art und die **Dauer der beruflichen Bildung, den Lohn, die Probezeit, die Arbeitszeit und die Ferien** zu regeln.

<sup>6</sup> Abreden, die die lernende Person im freien Entschluss über die berufliche Tätigkeit nach beendeter Lehre beeinträchtigen, sind nichtig.

#### Art. 9 BBG

#### Förderung der Durchlässigkeit

<sup>1</sup> Vorschriften über die Berufsbildung gewährleisten **grösstmögliche Durchlässigkeit** sowohl innerhalb der Berufsbildung als auch zwischen der Berufsbildung und den übrigen Bildungsbereichen.

<sup>2</sup> Die ausserhalb üblicher Bildungsgänge erworbene berufliche oder ausserberufliche Praxiserfahrung und fachliche oder allgemeine Bildung **werden angemessen angerechnet**.

#### Art. 18 Abs. 1 BBG

#### Berücksichtigung individueller Bedürfnisse

<sup>1</sup> Für **besonders befähigte oder vorgebildete Personen** sowie für **Personen mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen** kann die **Dauer der beruflichen Grundbildung** angemessen verlängert oder verkürzt werden.

#### Art. 21 Abs. 2 Bst. b BBG

#### Berufsfachschule

<sup>2</sup> Die Berufsfachschule hat einen eigenständigen Bildungsauftrag; sie:

- b. **berücksichtigt die unterschiedlichen Begabungen** und trägt **mit speziellen Angeboten** den Bedürfnissen besonders befähigter Personen und von Personen mit Lernschwierigkeiten Rechnung;

#### Art. 22 Abs. 3 und 4 BBG

#### Angebote an Berufsfachschulen

<sup>3</sup> Wer im Lehrbetrieb und in der Berufsfachschule die Voraussetzungen erfüllt, kann **Freikurse** ohne Lohnabzug besuchen. Der Besuch erfolgt im Einvernehmen mit dem Betrieb. Bei Uneinigkeit entscheidet der Kanton.

<sup>4</sup> Ist eine lernende Person im Hinblick auf eine erfolgreiche Absolvierung der Berufsfachschule auf **Stützkurse** angewiesen, so kann die Berufsfachschule im Einvernehmen mit dem Betrieb und mit der lernenden Person den Besuch solcher Kurse anordnen. Bei Uneinigkeit entscheidet der Kanton. Der Besuch erfolgt ohne Lohnabzug.

#### Art. 4 Abs. 1 BBV

#### Anrechnung bereits erbrachter Bildungsleistungen

<sup>1</sup> Über die Anrechnung bereits erbrachter Bildungsleistungen entscheiden:

- a. die kantonale Behörde im Fall von individuellen Verkürzungen der Bildungsgänge in betrieblich organisierten Grundbildungen;
- b. die zuständigen Anbieter im Fall von individuellen Verkürzungen anderer Bildungsgänge;
- c. die zuständigen Organe im Fall der Zulassung zu Qualifikationsverfahren.

**Art. 18 Abs. 3 BBV** Obligatorische schulische Bildung

<sup>3</sup> Über Gesuche zur **Dispensierung von der obligatorischen schulischen Bildung** entscheidet die Berufsfachschule. Sofern sich die Dispensierung auch auf das **Qualifikationsverfahren** auswirkt, entscheidet die kantonale Behörde.

**Art. 20 Abs. 4 BBV** Freikurse und Stützkurse

<sup>4</sup> Die **Berufsfachschulen sorgen für ein ausgewogenes Angebot an Frei- und Stützkursen**. Sie ermöglichen insbesondere Freikurse in Sprachen.

## 2.3 Flexible Qualifikationsverfahren

In der Bildungsverordnung wird das **Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung** geregelt. Dieses überprüft die Qualifikationen in Form von Handlungskompetenzen, welche für den Abschluss benötigt werden. Es stellt auch den Massstab für die sog. anderen Qualifikationsverfahren dar:

- Die für den Abschluss einer beruflichen Grundbildung erforderlichen Handlungskompetenzen können auch **ausserhalb eines geregelten Bildungsganges** erworben werden. Wer die Zulassungsvoraussetzungen der Bildungsverordnung erfüllt, schliesst diese durch ein Qualifikationsverfahren ab. Voraussetzung dazu ist eine mindestens fünfjährige berufliche Erfahrung.
- Nebst dem Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung sind auch andere Formen eines Qualifikationsverfahrens möglich. Diese sogenannten **anderen Qualifikationsverfahren** werden durch das SBFJ anerkannt. Sie sind zum Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung gleichwertig und berücksichtigen die Bedürfnisse der Zielgruppe.

Als sog. anderes Qualifikationsverfahren wird heute in der beruflichen Grundbildung vorwiegend das **Qualifikationsverfahren mit Validierung von Bildungsleistungen** angeboten. Grundsätzlich können aber auch andere Formen von Qualifikationsverfahren entwickelt und angeboten werden. Die Zielgruppe dieser anderen Qualifikationsverfahren sind in erster Linie Erwachsene.

## 2.3.1 Rechtliche Grundlagen

**Art. 17 Abs. 5 BBG** Bildungstypen und Dauer

<sup>5</sup> Die berufliche Grundbildung kann auch durch eine nicht formalisierte Bildung erworben werden; diese wird **durch ein Qualifikationsverfahren abgeschlossen**.

**Art. 19 Abs. 3 BBG** Bildungsverordnungen

<sup>3</sup> Die Qualifikationsverfahren für die nicht formalisierten Bildungen **orientieren sich an den entsprechenden Bildungsverordnungen**.

**Art. 33 BBG** Prüfungen und andere Qualifikationsverfahren

Die beruflichen Qualifikationen werden nachgewiesen durch eine Gesamtprüfung, eine Verbindung von Teilprüfungen oder durch **andere vom SBFJ anerkannte Qualifikationsverfahren**.

**Art. 37 Abs. 1 BBG** Eidgenössisches Berufsattest

<sup>1</sup> Das eidgenössische Berufsattest erhält, wer die zweijährige Grundbildung mit **einer Prüfung** abgeschlossen oder ein **gleichwertiges Qualifikationsverfahren** erfolgreich durchlaufen hat.

**Art. 38 Abs. 1 BBG** Eidgenössisches Fähigkeitszeugnis

<sup>1</sup> Das eidgenössische Fähigkeitszeugnis erhält, wer die **Lehrabschlussprüfung** bestanden oder ein **gleichwertiges Qualifikationsverfahren** erfolgreich durchlaufen hat.

**Art. 30 BBV** Anforderungen an Qualifikationsverfahren

<sup>1</sup> Für Qualifikationsverfahren gelten folgende Anforderungen:

- a. Sie **richten sich an den Qualifikationszielen der massgebenden Bildungserlasse** aus.
- b. Sie bewerten und gewichten die mündlichen, schriftlichen und praktischen Teile ausgewogen im Hinblick auf die Besonderheiten des entsprechenden Qualifikationsfeldes und berücksichtigen die Erfahrungsnoten aus Schule und Praxis.
- c. Sie verwenden **adäquate und zielgruppengerechte Verfahren** zur Feststellung der zu beurteilenden Qualifikationen.

<sup>2</sup> Die Feststellung einer Qualifikation im Hinblick auf einen Ausweis oder Titel erfolgt auf Grund von **abschliessenden fachübergreifenden Prüfungsverfahren oder durch äquivalente Verfahren**.

**Art. 31 BBV** Andere Qualifikationsverfahren

<sup>1</sup> Als andere Qualifikationsverfahren gelten Verfahren, die in der Regel **nicht in Bildungserlassen festgelegt**, aber geeignet sind, **die erforderlichen Qualifikationen** festzustellen.

<sup>2</sup> Qualifikationsverfahren nach Absatz 1 können **für besondere Personengruppen standardisiert** und in den massgebenden Bildungserlassen geregelt werden.

**Art. 32 BBV** Besondere Zulassungsvoraussetzungen

Wurden Qualifikationen ausserhalb eines geregelten Bildungsganges erworben, so setzt die Zulassung zum Qualifikationsverfahren eine **mindestens fünfjährige berufliche Erfahrung** voraus.

### 3 Flexibilisierungsmöglichkeiten

Im folgenden Kapitel werden die Möglichkeiten zur systemischen und individuellen Flexibilität aufgelistet.

#### 3.1 Gegenstand [, Fachrichtung], Schwerpunkt] und Dauer

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
<p><b>Art. 1</b> Berufsbild [und Fachrichtungen Schwerpunkte]</p> <p>[1] [Berufsbezeichnung w] und [Berufsbezeichnung m] auf Stufe [EFZ / EBA] beherrschen namentlich die folgenden Tätigkeiten und zeichnen sich durch folgende Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen aus:</p> <p>a. [Berufsbild];</p> <p>b. [...].</p> <p>wenn Fachrichtungen:</p> <p>2 Innerhalb des Berufs der [Berufsbezeichnung w] und des [Berufsbezeichnung m] auf Stufe [EFZ/EBA] gibt es die folgenden Fachrichtungen:</p> <p>a. [Fachrichtung];</p> <p>b. [Fachrichtung];</p> <p>c. [Fachrichtung].</p> <p>3 Die Fachrichtung wird vor Beginn der beruflichen Grundbildung im Lehrvertrag festgehalten.</p> <p>wenn Schwerpunkte:</p> <p>2 Innerhalb des Berufs der [Berufsbezeichnung w] und des [Berufsbezeichnung m] auf Stufe [EFZ / EBA] gibt es die folgenden Schwerpunkte:</p> <p>a. [Schwerpunkt];</p> <p>b. [Schwerpunkt];</p> <p>c. [Schwerpunkt].</p> <p>3 Der Schwerpunkt wird [im Lehrvertrag festgehalten und bei der Anmeldung zur Abschlussprüfung angegeben / im Lehrvertrag festgehalten / bei der Anmeldung zur Abschlussprüfung angegeben].</p>	<p><b>Verschiedene berufliche Grundbildungen in einer Verordnung regeln</b></p> <p>In der Regel wird in einer Bildungsverordnung eine einzelne berufliche Grundbildung geregelt. Wenn grosse Überschneidungen oder gemeinsame Ausbildungsinhalte vorhanden sind, können mehrere berufliche Grundbildungen in einer Verordnung als <b>Berufsfeld</b> verankert werden. Dadurch werden die Gemeinsamkeiten besser hervorgehoben und nur einmal geregelt.</p>	



Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
<p><b>Art. 2</b> Dauer und Beginn</p> <p>1 Die berufliche Grundbildung dauert [Zahlwort] Jahre.</p> <p>wenn EBA vorhanden:</p> <p>2 Inhaberinnen und Inhabern eines eidgenössischen Berufsattests [Titel w] oder [Titel m] [im Berufsfeld] [wird das erste Jahr] der beruflichen Grundbildung angerechnet.</p> <p>[2] Der Beginn der beruflichen Grundbildung richtet sich nach dem Schuljahr der zuständigen Berufsfachschule.</p>		<p><b>Verkürzung und Verlängerung der Dauer der Bildung</b></p> <p>Gemäss Artikel 18 BBG kann die Dauer der Bildung individuell angepasst und im Lehrvertrag festgehalten werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Verkürzung</b> für besonders besonders befähigte oder vorgebildete Personen.</li> <li>• <b>Verlängerung</b> für Personen mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen.</li> </ul> <p><b>Angepasste Bildungsgänge für spezifische Zielgruppen</b></p> <p>Für Gruppen mit ähnlichen Voraussetzungen können entsprechend verkürzte oder verlängerte Bildungsgänge organisiert werden. Dabei ist zu beachten, dass alle Teilnehmenden den Anforderungen genügen.</p>

### 3.2 Ziele und Anforderungen

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
<p><b>Art. 3</b> Grundsätze</p> <p>1 Die Ziele und die Anforderungen der beruflichen Grundbildung werden in Form von Handlungskompetenzen, gruppiert nach Handlungskompetenzbereichen, festgelegt.</p> <p>2 Die Handlungskompetenzen umfassen Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen.</p> <p>3 Beim Aufbau der Handlungskompetenzen arbeiten alle Lernorte zusammen. Sie koordinieren die Inhalte der Ausbildung und der Qualifikationsverfahren.</p>	<p><b>Modelle der beruflichen Grundbildung</b></p> <p>Andere als das hier vorgeschlagene <b>Handlungskompetenzen-Modell (HK-Modell)</b> sind im Artikel 3 zu definieren. Aktuell sind dies:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Kompetenzen-Ressourcen-Modell (KoRe-Modell):</b> Die Handlungskompetenzen umfassen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen und Haltungen.</li> <li>• <b>Weitere berufspädagogischen Modelle:</b> Weitere berufspädagogische Modelle sind nach Absprache mit dem SBFI möglich. Sie müssen dem Anspruch der Handlungskompetenzorientierung und der Umsetzung an den Lernorten genügen.</li> </ul> <p>Ein Beispiel für ein weiteres berufspädagogisches Modell, welches in einer Bildungsverordnung geregelt ist, ist das modulare Modell der ICT-Berufe: Die Lernorte Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse sind dort in Modulen organisiert. Diese werden im Bildungsplan festgelegt und im Modulbaukasten definiert.</p>	

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
<p><b>Art. 4</b> Handlungskompetenzen</p> <p>[1] Die Ausbildung umfasst in den folgenden Handlungskompetenzbereichen die nachstehenden Handlungskompetenzen:</p> <p>a. [Handlungskompetenzbereich]:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. [Handlungskompetenz],</li> <li>2. [...];</li> </ol> <p>b. [Handlungskompetenzbereich]:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. [Handlungskompetenz],</li> <li>2. [...];</li> </ol> <p>[...].</p> <p>falls Fachrichtungen in der Übersicht der Handlungskompetenzen aufgeführt:</p> <p>2 In den Handlungskompetenzbereichen [Bst. a, b, ...] ist der Aufbau der Handlungskompetenzen für alle Lernenden verbindlich. In den Handlungskompetenzbereichen [...–...] ist der Aufbau der Handlungskompetenzen je nach Fachrichtung wie folgt verbindlich:</p> <p>a. Handlungskompetenzbereich [...]: für Fachrichtung [...];</p> <p>b. Handlungskompetenzbereich [...]: für Fachrichtung [...];</p> <p>c. [...].</p> <p>falls Schwerpunkte in der Übersicht der Handlungskompetenzen aufgeführt:</p> <p>2 In den Handlungskompetenzbereichen [Bst. a, b, ...] ist der Aufbau der Handlungskompetenzen für alle Lernenden verbindlich. In den Handlungskompetenzbereichen [...–...] ist der Aufbau der Handlungskompetenzen je nach Schwerpunkt wie folgt verbindlich:</p> <p>a. Handlungskompetenzbereich [...]: für Schwerpunkt [...];</p> <p>b. Handlungskompetenzbereich [...]: für Schwerpunkt [...];</p> <p>c. [...].</p>	<p><b>Unterschiedliche Handlungskompetenzen definieren</b></p> <p>Nicht alle Handlungskompetenzen müssen zwingend von allen Lernenden aufgebaut werden. Wichtig dabei ist, dass die Transparenz klar ist und die unterschiedlichen Handlungskompetenzen geregelt sind. Dazu werden die folgenden Ansätze im Bildungsgang angewendet:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Berufsfelder:</b> In einer Bildungsverordnung werden mehrere Titel resp. Berufe definiert. Diese haben unterschiedliche Handlungskompetenzen. Diese können mit mehreren Qualifikationsprofilen oder sich unterscheidenden Handlungskompetenzbereichen definiert werden.</li> <li>• <b>Fachrichtungen:</b> Fachrichtungen werden meist in einem gemeinsamen Qualifikationsprofil definiert. Der Unterschied bei den Handlungskompetenzen wird dabei meist mit unterschiedlichen Handlungskompetenzbereichen festgelegt.</li> <li>• <b>Schwerpunkte:</b> Der Unterschied bei Schwerpunkten ist kleiner. Oft unterscheiden sich nur noch einzelne Handlungskompetenzen oder die Ausgestaltung der beruflichen Praxis im Lehrbetrieb im Bildungsplan auf Stufe Leistungsziel. Falls sich Handlungskompetenzen unterscheiden, muss dies in der Bildungsverordnung festgehalten werden und die differenzierende Ausbildung in der Berufsfachschule und den überbetrieblichen Kursen geklärt sein.</li> <li>• <b>Wählbare Handlungskompetenzen:</b> Auch angewendet wird, dass aus verschiedenen Handlungskompetenzen eine gewählt werden kann. Dies entspricht weitgehend einem Schwerpunkt, ohne diesen explizit zu definieren.</li> </ul> <p>Wichtig beim festlegen der Unterschiede ist, dass dies in der Bildungsverordnung und im Qualifikationsprofil sichtbar ist. Der Absatz zwei bietet hier verschiedene Möglichkeiten, wie das definiert werden kann.</p>	<p><b>Anrechnung von Bildungsleistungen</b></p> <p>Bereits erbrachte Bildungsleistungen können an eine berufliche Grundbildung angerechnet werden. Die verschiedenen Möglichkeiten sind im Leitfaden Anrechnung von Bildungsleistungen (<a href="http://www.sbf.admin.ch/leitfaden-anrechnung">www.sbf.admin.ch/leitfaden-anrechnung</a>) beschrieben. Diese sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dispensation vom Unterricht an den Berufsfachschulen</li> <li>• Dispensation von schulischen Prüfungsteilen</li> <li>• Verkürzung der Dauer der Bildung</li> </ul>

### 3.3 Arbeitssicherheit, Gesundheitsschutz und Umweltschutz

Der **Artikel 5** beschreibt die Vorgaben in Bezug auf die Arbeitssicherheit, den Gesundheitsschutz und den Umweltschutz. Diese sind für alle Lernenden verbindlich und haben keinen Einfluss auf die systemische oder individuelle Flexibilität.

### 3.4 Umfang der Bildung an den einzelnen Lernorten und Unterrichtssprache

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
<p><b>Art. 6</b> Bildung in beruflicher Praxis im Betrieb und an vergleichbaren Lernorten</p> <p>[1] Die Bildung in beruflicher Praxis im Betrieb umfasst über die ganze Dauer der beruflichen Grundbildung im Durchschnitt [Zahlwort/Ziffer mit Bruchzahl] Tage pro Woche.</p> <p>wenn schulisch organisierte Grundbildung:</p> <p>2 In einer schulisch organisierten Grundbildung wird die Bildung in beruflicher Praxis in integrierten Praxisteilen oder in betrieblichen Praktika vermittelt. Sie dauert gesamthaft [zwischen x und y Wochen/Anzahl Wochen] und [wird wie folgt auf die Dauer der beruflichen Grundbildung verteilt:]</p> <p>a. [1. Lehrjahr: Anzahl Wochen];</p> <p>b. [2. Lehrjahr: Anzahl Wochen];</p> <p>[...].</p>	<p><b>Spezifische Inhalte</b></p> <p>Die berufliche Praxis orientiert sich an den zu erreichenden Handlungskompetenzen. Die Betriebe haben einen grossen Spielraum, wo die Lernenden ausgebildet und eingesetzt werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fachrichtung:</b> Die Handlungskompetenzen unterscheiden sich. Der Betrieb definiert auf dem Lehrvertrag, welche Fachrichtung ausgebildet wird.</li> <li>• <b>Schwerpunkt:</b> Die Handlungskompetenzen und der Unterricht an der Berufsfachschule unterscheiden nur geringfügig. Die berufliche Praxis richtet sich an den Schwerpunkt aus.</li> </ul>	<p><b>Verkürzen und verlängern der Dauer der Bildung</b></p> <p>Die Dauer der Bildung kann für besonders talentierte oder vorgebildete Personen verkürzt sowie für Personen mit Lernschwierigkeiten oder Behinderungen verlängert werden.</p> <p><b>Teilzeitlehre</b></p> <p>Eine berufliche Grundbildung ist grundsätzlich auch in einer Teilzeitanstellung möglich:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wird der Bildungsgang mit einer Teilzeitanstellung <b>während der ordentlichen Dauer</b> geplant, kommt dies einer Verkürzung der Lehrdauer gleich. Zum Erwerb der Handlungskompetenzen steht dadurch weniger Zeit zur Verfügung.</li> <li>• Wird der betrieblich organisierte Bildungsgang mit einer Teilzeitanstellung <b>über eine längere Dauer</b> geplant, bedarf dieser einer Verlängerung der Lehrdauer.</li> </ul>

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität																																										
<p><b>Art. 7</b> Berufsfachschule</p> <p>1 Der obligatorische Unterricht an der Berufsfachschule umfasst [Ziffer] Lektionen. Diese teilen sich gemäss nachfolgender Tabelle auf:</p> <table border="1" data-bbox="120 373 1043 715"> <thead> <tr> <th>Unterricht</th> <th>1. Lehrjahr</th> <th>2. Lehrjahr</th> <th>[3. Lehrjahr]</th> <th>[4. Lehrjahr]</th> <th>Total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>a. Berufskennnisse</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>– [Handlungskompetenzbereich]</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> </tr> <tr> <td>Total Berufskennnisse</td> <td>[Summe]</td> <td>[Summe]</td> <td>[Summe]</td> <td>[Summe]</td> <td>[Summe]</td> </tr> <tr> <td>b. Allgemeinbildung</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> </tr> <tr> <td>c. Sport</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> <td>[n]</td> </tr> <tr> <td>Total Lektionen</td> <td>[Summe]</td> <td>[Summe]</td> <td>[Summe]</td> <td>[Summe]</td> <td>[Summe]</td> </tr> </tbody> </table> <p>2 Bei den Lektionenzahlen sind geringfügige Verschiebungen zwischen den Lehrjahren innerhalb des gleichen Handlungskompetenzbereichs in Absprache mit den zuständigen kantonalen Behörden und den zuständigen Organisationen der Arbeitswelt möglich. Das Erreichen der vorgegebenen Bildungsziele muss in jedem Fall gewährleistet sein.</p> <p>3 Für den allgemeinbildenden Unterricht gilt die Verordnung des SBFI vom 27. April 2006 über Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung.</p> <p>falls Allgemeinbildung integriert:</p> <p>4 Die Inhalte der Allgemeinbildung werden in der Berufsfachschule in den [Handlungskompetenzbereichen a-x] integriert vermittelt; dabei werden das spezifische Berufsbild der [Berufsbezeichnung w] und des [Berufsbezeichnung m] auf Stufe [EFZ/EBA] und ihre beruflichen Bedürfnisse und Erfahrungen berücksichtigt. Die Inhalte stützen sich auf den Rahmenlehrplan für den allgemeinbildenden Unterricht ab und sind im Bildungsplan entsprechend konkretisiert.</p> <p>[4] Unterrichtssprache ist die Landessprache des Schulortes. Die Kantone können neben dieser Unterrichtssprache andere Unterrichtssprachen zulassen.</p>	Unterricht	1. Lehrjahr	2. Lehrjahr	[3. Lehrjahr]	[4. Lehrjahr]	Total	a. Berufskennnisse						– [Handlungskompetenzbereich]	[n]	[n]	[n]	[n]	[n]	Total Berufskennnisse	[Summe]	[Summe]	[Summe]	[Summe]	[Summe]	b. Allgemeinbildung	[n]	[n]	[n]	[n]	[n]	c. Sport	[n]	[n]	[n]	[n]	[n]	Total Lektionen	[Summe]	[Summe]	[Summe]	[Summe]	[Summe]	<p><b>Spezifische Inhalte</b></p> <p>Mit der Definition von Fachrichtungen und Schwerpunkten kann sich der Unterricht an der Berufsfachschule je nach Ausrichtung unterscheiden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fachrichtung:</b> Oft sind gemeinsame Unterrichtsblöcke vorgesehen. Der Unterricht an der Berufsfachschule kann sich aber wesentlich unterscheiden.</li> <li>• <b>Schwerpunkt:</b> Die Kantone gewähren hier einen Spezifischen Unterricht im Rahmen von 40 Lektionen. Grundsätzlich ist daher von einem gemeinsamen Unterricht der Schwerpunkte auszugehen. Das Berufsbildungsrecht sieht aber keine Begrenzung der unterschiedlichen Lektionen vor. Daher sind grössere Unterschiede mit den Kantonen auszuhandeln.</li> </ul> <p><b>Geringfügige Verschiebungen</b></p> <p>Ein Kanton kann in Absprache mit der Trägerschaft den Unterricht in der Berufsfachschule anders organisieren. Ziel ist es, die Bildungsziele der Berufsfachschule in Absprache mit den anderen Lernorten dennoch zu erreichen.</p>	<p><b>Verkürzen und verlängern der Dauer der Bildung</b></p> <p>Eine Änderung der Dauer der Bildung wirft organisatorische Fragen auf. Ziel ist es, trotz veränderter Dauer die Bildungsziele zu erreichen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Verkürzung:</b> Es ist abzuklären, ob die Inhalte der verkürzten Lehrjahre abgedeckt wurden und dispensiert werden oder ob diese in der verbleibenden Ausbildung integriert werden müssen. Bei der Bewilligung der Verkürzung hört der Kanton die Berufsfachschule an und regelt das Vorgehen in der Bewilligung.</li> <li>• <b>Verlängerung:</b> Für den Unterricht an der Berufsfachschule steht mehr Zeit zur Verfügung. In der Organisation der Berufsfachschule ist auch hier zu klären. Dabei ist den Lernschwierigkeiten oder Behinderungen Rechnung zu tragen und die Ausbildung durch entsprechende Unterrichtsangebote oder Entlastungen anzupassen. Beispiele sind: Lehre für Spitzensportler mit Entlastung für das Training, Migrantinnen und Migranten mit zusätzlichem Sprachunterricht oder</li> </ul> <p><b>Anrechnung von Bildungsleistungen</b></p> <p>Wenn eine Person über Bildungsleistungen verfügt, sind diese an die Bildung und die Qualifikationsverfahren anzurechnen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dispensation Unterricht:</b> Die lernende Person und der Lehrbetrieb beantragen bei der Berufsfachschule eine Dispensation von Teilen des Unterrichts. Dies kann dann erfolgen, wenn die Lernende Person bereits über entsprechende Bildungsleistungen verfügt.</li> <li>• <b>Dispensation Qualifikationsverfahren:</b> Falls sich eine schulische Dispensation auch auf ein Qualifikationsverfahren auswirkt, bewilligt der Kanton die entsprechende Dispensation von Teilen des Qualifikationsverfahrens.</li> </ul>
Unterricht	1. Lehrjahr	2. Lehrjahr	[3. Lehrjahr]	[4. Lehrjahr]	Total																																							
a. Berufskennnisse																																												
– [Handlungskompetenzbereich]	[n]	[n]	[n]	[n]	[n]																																							
Total Berufskennnisse	[Summe]	[Summe]	[Summe]	[Summe]	[Summe]																																							
b. Allgemeinbildung	[n]	[n]	[n]	[n]	[n]																																							
c. Sport	[n]	[n]	[n]	[n]	[n]																																							
Total Lektionen	[Summe]	[Summe]	[Summe]	[Summe]	[Summe]																																							

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität												
<p>[5] Zweisprachiger Unterricht in der Landessprache des Schulortes und in einer weiteren Landessprache oder in Englisch ist empfohlen.</p>														
<p><b>Art. 8</b> Überbetriebliche Kurse</p> <p>1 Die überbetrieblichen Kurse umfassen [Ziffer] Tage zu 8 Stunden.</p> <p>2 Die Tage und die Inhalte sind wie folgt auf [Ziffer] Kurse aufgeteilt:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Lehrjahr</th> <th>Kurse</th> <th>[Handlungskompetenzbereich/Handlungskompetenz]</th> <th>Dauer</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>[n]</td> <td>[n]</td> <td>[a. Handlungskompetenzbereich - Handlungskompetenz]</td> <td>[n]</td> </tr> <tr> <td colspan="3">Total</td> <td>[Summe]</td> </tr> </tbody> </table> <p>3 Im letzten Semester der beruflichen Grundbildung dürfen keine überbetrieblichen Kurse stattfinden.</p>	Lehrjahr	Kurse	[Handlungskompetenzbereich/Handlungskompetenz]	Dauer	[n]	[n]	[a. Handlungskompetenzbereich - Handlungskompetenz]	[n]	Total			[Summe]	<p><b>Spezifische Inhalte</b></p> <p>Mit der Definition von Fachrichtungen und Schwerpunkten kann sich die Ausbildung in den überbetrieblichen Kursen je nach Ausrichtung unterscheiden.</p> <p>Die überbetrieblichen Kurse können sich je nach Fachrichtung oder Schwerpunkt unterscheiden. Es ist auch möglich, dass die Betriebe gemäss ihren Bedürfnissen einzelne Kurse auswählen können. Der Spielraum muss in diesem Artikel definiert werden.</p> <p>Wenn sich die Kurse pro Ausrichtung stark unterscheiden, ist es auch möglich eine Delegation für die Regelung der überbetrieblichen Kurse an den Bildungsplan zu machen und hier nur den Rahmen festzulegen.</p>	<p><b>Verkürzung der Dauer der Bildung</b></p> <p>Bei einer Verkürzung der Dauer der Bildung werden zugleich die überbetrieblichen Kurse dispensiert, welche in der verkürzten Zeit stattfinden. Fall ein überbetrieblicher Kurs zwingend besucht werden soll, hält der Kanton dies in der Bewilligung der Verkürzung der Dauer der Bildung fest.</p>
Lehrjahr	Kurse	[Handlungskompetenzbereich/Handlungskompetenz]	Dauer											
[n]	[n]	[a. Handlungskompetenzbereich - Handlungskompetenz]	[n]											
Total			[Summe]											

### 3.5 Bildungsplan

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
<p><b>Art. 9</b></p> <p>1 Mit dem Inkrafttreten dieser Verordnung liegt ein Bildungsplan der zuständigen Organisation[en] der Arbeitswelt vor.</p> <p>2 Der Bildungsplan hat folgenden Inhalt:</p> <p>a. Er enthält das Qualifikationsprofil; dieses besteht aus:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. dem Berufsbild,</li> <li>2. der Übersicht über die Handlungskompetenzbereiche und die Handlungskompetenzen,</li> <li>3. dem Anforderungsniveau des Berufes.</li> </ol> <p>b. Er führt die Inhalte der Grundbildung sowie die Bestimmungen zur Arbeitssicherheit, zum Gesundheitsschutz und zum Umweltschutz aus.</p> <p>c. Er bestimmt, an welchen Lernorten welche Handlungskompetenzen vermittelt und gelernt werden.</p>	<p><b>Andere Modelle</b></p> <p>Im Artikel 3 werden die berufspädagogischen Modelle umschrieben. Diese haben einen Einfluss auf die Ausgestaltung der Bildungspläne. Entsprechende Anpassungen sind hier zu definieren.</p>	

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
3 Dem Bildungsplan angefügt ist das Verzeichnis der Instrumente zur Sicherstellung und Umsetzung der beruflichen Grundbildung sowie zur Förderung der Qualität mit Angabe der Bezugsquelle.		

### 3.6 Anforderungen an die Berufsbildnerinnen und Berufsbildner und Höchstzahl der Lernenden im Betrieb

Die **Artikel 10 und 11** beschreiben die fachlichen Anforderungen an Berufsbildnerinnen und Berufsbildner sowie die Höchstzahl der Lernenden in einem Lehrbetrieb. Diese Artikel haben keinen Einfluss auf die systemische oder individuelle Flexibilität.

### 3.7 Lerndokumentation, Bildungsbericht und Leistungsdokumentation

Die **Artikel 12 bis 14** beschreiben die Lerndokumentation, den Bildungsbericht und die Leistungsdokumentationen in den definierten Lernorten. Diese Artikel haben keinen Einfluss auf die systemische oder individuelle Flexibilität.

### 3.8 Qualifikationsverfahren

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
<p><b>Art. 15 Zulassung</b></p> <p>Zu den Qualifikationsverfahren wird zugelassen, wer die berufliche Grundbildung absolviert hat:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>nach den Bestimmungen dieser Verordnung;</li> <li>in einer vom Kanton dafür anerkannten Bildungsinstitution; oder</li> <li>ausserhalb eines geregelten Bildungsganges und: <ol style="list-style-type: none"> <li>die nach Artikel 32 BBV erforderliche Erfahrung erworben hat,</li> <li>von dieser beruflichen Erfahrung mindestens <b>[Zahlwort]</b> Jahre im Bereich der <b>[Titel w]</b> und des <b>[Titel m]</b> erworben hat, und</li> <li>glaubhaft macht, den Anforderungen der jeweiligen Qualifikationsverfahren gewachsen zu sein.</li> </ol> </li> </ol>	<p><b>Zulassung ausserhalb eines geregelten Bildungsganges</b></p> <p>Eine berufliche Grundbildung kann auch ausserhalb eines geregelten Bildungsganges erworben werden. Sie wird durch ein Qualifikationsverfahren abgeschlossen. Die entsprechenden Zulassungsbedingungen sind unter Buchstabe c aufgeführt.</p> <p>Für die Abschlussprüfung wird im Artikel 20 definiert, wie die Qualifikationsbereiche der Abschlussprüfung gewichtet werden.</p> <p>Falls eine Erfahrungsnote eine Fallnote ist, müssen die Zulassungsbedingungen entsprechend so formuliert werden, dass die Kandidatinnen und Kandidaten</p>	<p><b>Zulassung ausserhalb eines geregelten Bildungsganges</b></p> <p>Diese Möglichkeit bietet den Kandidatinnen und Kandidaten die grösstmögliche Freiheit, um sich auf das Qualifikationsverfahren vorzubereiten. Durch diese Möglichkeit ist die Durchlässigkeit zwischen berufsorientierter Weiterbildung und der formalisierten beruflichen Grundbildung vorhanden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Branchenzertifikate:</b> Die Trägerschaft kann mit einer beruflichen Grundbildung koordinierte Zertifikate ausstellen, welche die Dispensation von Handlungskompetenzen oder Handlungskompetenzbereichen ermöglichen. Auch schulische Teile der Abschlussprüfung können auf diese Weise dispensiert werden. Dadurch können Weiterbildungsabschlüsse direkt an eine berufliche Grundbildung angerechnet werden. Im Minimum muss in der Abschlussprüfung die praktische Arbeit abgelegt werden.</li> <li><b>Vorbereitungskurse:</b> Für Personen mit Berufserfahrung können Vorbereitungskurse auf ein Qualifikationsverfahren ange-</li> </ul>

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität									
		<p>boten werden. Dadurch sind die Kandidatinnen und Kandidaten ideal auf eine Abschlussprüfung vorbereitet oder erstellen zum Beispiel das Benötigte Dossier für die Validierung von Bildungsleistungen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Individueller Kompetenzaufbau:</b> Kandidatinnen und Kandidaten bauen die benötigten Handlungskompetenzen über berufliche Erfahrung und Weiterbildung selbst auf. Sie werden direkt zu einem Qualifikationsverfahren zugelassen, sofern die Zulassungsbedingungen erfüllt sind.</li> </ul>									
<p><b>Art. 16</b> Gegenstand</p> <p>In den Qualifikationsverfahren ist nachzuweisen, dass die Handlungskompetenzen nach Artikel [Ziffer] erworben worden sind.</p>											
<p><b>Art. 17</b> Umfang und Durchführung des Qualifikationsverfahrens mit Abschlussprüfung</p> <p>1 Im Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung werden die Handlungskompetenzen in den nachstehenden Qualifikationsbereichen wie folgt geprüft:</p> <p>wenn Teilprüfung:</p> <p>a. Teilprüfung, im Umfang von [Ziffer] Stunden; dafür gilt Folgendes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. dieser Qualifikationsbereich wird gegen Ende des zweiten Bildungsjahres geprüft,</li> <li>2. geprüft werden grundlegende Handlungskompetenzen,</li> <li>3. die Lerndokumentation und die Unterlagen der überbetrieblichen Kurse dürfen als Hilfsmittel verwendet werden,</li> <li>4. der Qualifikationsbereich umfasst die folgenden Handlungskompetenzbereiche [und Handlungskompetenzen] mit den nachstehenden Gewichtungen:</li> </ol> <table border="1" data-bbox="120 1107 1099 1225"> <thead> <tr> <th>Position</th> <th>Handlungskompetenzbereich [Handlungskompetenzen]</th> <th>Gewichtung</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>[Handlungskompetenzbereich]/[Handlungskompetenz]</td> <td>... %</td> </tr> <tr> <td>[...]</td> <td>[...]</td> <td>... %</td> </tr> </tbody> </table>	Position	Handlungskompetenzbereich [Handlungskompetenzen]	Gewichtung	1	[Handlungskompetenzbereich]/[Handlungskompetenz]	... %	[...]	[...]	... %	<p><b>Spezifische Inhalte</b></p> <p>Mit der Abschlussprüfung kann auf unterschiedliche Fachrichtungen und Schwerpunkte eingegangen werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fachrichtungen:</b> Die Handlungskompetenzen unterscheiden sich zum Teil in ganzen Handlungskompetenzbereichen. In diesem Fall verändern sich auf die Positionen der Prüfungen. Dadurch kann der Inhalt der Abschlussprüfung auf die spezifischen Inhalte angepasst werden.</li> <li>• <b>Schwerpunkte:</b> Schwerpunkte unterscheiden sich in einzelnen Handlungskompetenzen oder meist nur in den Leistungszielen. Der Unterricht an der Berufsfachschule unterscheidet sich auch nur gering. Daher sind die Positionen der Abschlussprüfung identisch. Mit der Prüfungsform IPA kann auf die berufliche Praxis eingegangen werden und ein Schwerpunkt ideal geprüft werden.</li> </ul>	<p><b>Dispensation von schulischen Prüfungsteilen</b></p> <p>Die kantonale Behörde dispensiert von schulischen Teilen eines Qualifikationsverfahrens. Die Dispensation umfasst einzelne Teile oder ganze Qualifikationsbereiche.</p> <p>Wir empfehlen dabei nicht nur ganze Qualifikationsbereiche zu dispensieren, sondern auch Teile davon. Das SBFJ erachtet hier die Dispensation von Positionen, welche den Handlungskompetenzbereichen entsprechen, als sinnvolle Tiefe. Es ist aber auch möglich, kleinere Teile zu dispensieren.</p> <p>Die rechtlichen Grundlagen sehen keine Dispensation von praktischen Teilen des Qualifikationsverfahrens vor. Die für den Beruf benötigten Handlungskompetenzen sind in den praktischen Teilen des Qualifikationsverfahrens nachzuweisen. So wird sichergestellt, dass die Erwachsenen den Anforderungen des Arbeitsmarktes genügen.</p>
Position	Handlungskompetenzbereich [Handlungskompetenzen]	Gewichtung									
1	[Handlungskompetenzbereich]/[Handlungskompetenz]	... %									
[...]	[...]	... %									



Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität																								
<p>wenn IPA:</p> <p>[...]. praktische Arbeit, als individuelle praktische Arbeit (IPA) im Umfang von [Ziffern von bis] Stunden; dafür gilt Folgendes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>dieser Qualifikationsbereich wird gegen Ende der beruflichen Grundbildung geprüft,</li> <li>die lernende Person muss zeigen, dass sie fähig ist, die geforderten Tätigkeiten fachlich korrekt sowie bedarfs- und situationsgerecht auszuführen,</li> <li>die Lerndokumentation und die Unterlagen der überbetrieblichen Kurse dürfen als Hilfsmittel verwendet werden,</li> <li>der Qualifikationsbereich umfasst möglichst alle Handlungskompetenzbereiche und enthält die folgenden Positionen mit den nachstehenden Gewichtungen:</li> </ol> <table border="1" data-bbox="123 638 1099 821"> <thead> <tr> <th>Position</th> <th>Beschreibung</th> <th>Gewichtung</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>Ausführung und Resultat der Arbeit</td> <td>... %</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Dokumentation</td> <td>... %</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>Präsentation</td> <td>... %</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>Fachgespräch</td> <td>... %</td> </tr> </tbody> </table> <p>a. praktische Arbeit, als vorgegebene praktische Arbeit (VPA) im Umfang von [Ziffer] Stunden; dafür gilt Folgendes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>dieser Qualifikationsbereich wird gegen Ende der beruflichen Grundbildung geprüft,</li> <li>die lernende Person muss zeigen, dass sie fähig ist, die geforderten Tätigkeiten fachlich korrekt sowie bedarfs- und situationsgerecht auszuführen,</li> <li>die Lerndokumentation und die Unterlagen der überbetrieblichen Kurse dürfen als Hilfsmittel verwendet werden,</li> <li>der Qualifikationsbereich umfasst die folgenden Handlungskompetenzbereiche [sowie das Fachgespräch im Umfang von ...Minuten] mit den nachstehenden Gewichtungen:</li> </ol> <table border="1" data-bbox="123 1220 1099 1340"> <thead> <tr> <th>Position</th> <th>Handlungskompetenzbereich [/Handlungskompetenzen]</th> <th>Gewichtung</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>[Handlungskompetenzbereich]/[Handlungskompetenz]</td> <td>[...] %</td> </tr> <tr> <td>[...]</td> <td>[...]</td> <td>[...] %</td> </tr> </tbody> </table>	Position	Beschreibung	Gewichtung	1	Ausführung und Resultat der Arbeit	... %	2	Dokumentation	... %	3	Präsentation	... %	4	Fachgespräch	... %	Position	Handlungskompetenzbereich [/Handlungskompetenzen]	Gewichtung	1	[Handlungskompetenzbereich]/[Handlungskompetenz]	[...] %	[...]	[...]	[...] %	<p><b>Andere Qualifikationsverfahren</b></p> <p>Nebst dem Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung kennt die berufliche Grundbildung auch die sog. anderen Qualifikationsverfahren. Diese sind nicht in der Bildungsverordnung, sondern in Regelungen zum anderen Qualifikationsverfahren geregelt.</p> <p>Ein anderes Qualifikationsverfahren muss gleichwertig zu dem in der Bildungsverordnung geregelten Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung sein und die Überprüfung der Handlungskompetenzen gemäss Bildungsverordnung garantieren. Beispiele sog. anderer Qualifikationsverfahren sind die Validierung von Bildungsleistungen oder die aufgeteilte Prüfung, es sind aber auch andere Ausgestaltungen möglich.</p> <p>Durch diese anderen Qualifikationsverfahren können spezifische Bedürfnisse von definierten Zielgruppen berücksichtigt werden. Um ein anderes Qualifikationsverfahren durch das SBFI anerkennen zu lassen, müssen sowohl die Trägerschaft wie auch die Kantone mit dem anderen Qualifikationsverfahren einverstanden sein. Dies wird im Anerkennungsverfahren durch eine Anhörung sichergestellt.</p> <p>Heute sind die folgenden anderen Qualifikationsverfahren in der Praxis eingesetzt:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Validierung von Bildungsleistungen:</b> Anhand der in einem Dossier dokumentierten Bildungsleistungen belegen die Kandidatinnen und Kandidaten, dass sie die geforderten Handlungskompetenzen und die Anforderungen der Allgemeinbildung erfüllen. Das Dossier wird durch die Prüfungsorganisation beurteilt und in einem Beurteilungsgespräch besprochen. Erfüllt die Kandidatin oder der Kandidat die Bestehensregel, wird das eidg. Fähigkeitszeugnis oder das eidg. Berufsattest durch den Kanton ausgestellt.</li> </ul>	
Position	Beschreibung	Gewichtung																								
1	Ausführung und Resultat der Arbeit	... %																								
2	Dokumentation	... %																								
3	Präsentation	... %																								
4	Fachgespräch	... %																								
Position	Handlungskompetenzbereich [/Handlungskompetenzen]	Gewichtung																								
1	[Handlungskompetenzbereich]/[Handlungskompetenz]	[...] %																								
[...]	[...]	[...] %																								



Leittext Bildungsverordnung		Systemische Flexibilität		Individuelle Flexibilität																	
<p>[b.] Berufskennnisse, im Umfang von [Ziffer] Stunden; dafür gilt Folgendes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>dieser Qualifikationsbereich wird gegen Ende der beruflichen Grundbildung geprüft,</li> <li>der Qualifikationsbereich [wird schriftlich geprüft und] umfasst die folgenden Handlungskompetenzbereiche [mit den nachstehenden Prüfungsformen] in nachstehender Dauer und mit den nachstehenden Gewichtungen:</li> </ol>		<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Aufgeteilte Prüfungen:</b> Die Handlungskompetenzen einer beruflichen Grundbildung werden dabei auf mehrere Prüfungen verteilt. Diese können zum Beispiel im Zusammenhang mit einer modularen Bildung am Schluss der jeweiligen Module durchgeführt werden. Dazu müssen spezifische Bestehensregel definiert werden. Erfüllt die Kandidatin oder der Kandidat die Bestehensregel, wird das eidg. Fähigkeitszeugnis oder das eidg. Berufsattest durch den Kanton ausgestellt.</li> <li><b>Weitere Qualifikationsverfahren:</b> Bei den anderen Qualifikationsverfahren ist keine Grenze gesetzt. Solange das Qualifikationsverfahren gleichwertig zur Abschlussprüfung ist und sowohl die Trägerschaft wie auch die Kantone gewonnen werden können, steht der Definition der anderen Qualifikationsverfahren nichts im Wege.</li> </ul>																			
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Position</th> <th>Handlungskompetenzbereiche</th> <th>[Prüfungsform und ]Dauer</th> <th>Gewichtung</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>[schriftlich    mündlich]</td> <td></td> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>[Handlungskompetenzbereich]</td> <td>[...] Min.    [...] Min.</td> <td>[...] %</td> </tr> <tr> <td>[...]</td> <td>[...]</td> <td>[...]            [...]</td> <td>[...] %</td> </tr> </tbody> </table>						Position	Handlungskompetenzbereiche	[Prüfungsform und ]Dauer	Gewichtung			[schriftlich    mündlich]		1	[Handlungskompetenzbereich]	[...] Min.    [...] Min.	[...] %	[...]	[...]	[...]            [...]	[...] %
Position	Handlungskompetenzbereiche	[Prüfungsform und ]Dauer	Gewichtung																		
		[schriftlich    mündlich]																			
1	[Handlungskompetenzbereich]	[...] Min.    [...] Min.	[...] %																		
[...]	[...]	[...]            [...]	[...] %																		
<p>[c.] Allgemeinbildung; der Qualifikationsbereich richtet sich nach der Verordnung des SBFI vom 27. April 2006 über die Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung.</p> <p>wenn integrierte Allgemeinbildung:</p> <p>[...]. Berufskennnisse und Allgemeinbildung im Umfang von [Ziffer] Stunden; dafür gilt Folgendes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>der Qualifikationsbereich wird gegen Ende der beruflichen Grundbildung integriert geprüft,</li> <li>der Qualifikationsbereich [wird schriftlich geprüft und] umfasst die folgenden Handlungskompetenzbereiche [mit den nachstehenden Prüfungsformen] in nachstehender Dauer und mit den nachstehenden Gewichtungen:</li> </ol>																					
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Position</th> <th>Handlungskompetenzbereiche</th> <th>[Prüfungsform und ]Dauer</th> <th>Gewichtung</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>[schriftlich    mündlich]</td> <td></td> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>[Handlungskompetenzbereich]</td> <td>[...] Min.    [...] Min.</td> <td>[...] %</td> </tr> <tr> <td>[...]</td> <td>[...]</td> <td>[...]            [...]</td> <td>[...] %</td> </tr> </tbody> </table>		Position	Handlungskompetenzbereiche	[Prüfungsform und ]Dauer	Gewichtung			[schriftlich    mündlich]		1	[Handlungskompetenzbereich]	[...] Min.    [...] Min.	[...] %	[...]	[...]	[...]            [...]	[...] %				
Position	Handlungskompetenzbereiche	[Prüfungsform und ]Dauer	Gewichtung																		
		[schriftlich    mündlich]																			
1	[Handlungskompetenzbereich]	[...] Min.    [...] Min.	[...] %																		
[...]	[...]	[...]            [...]	[...] %																		
<ol style="list-style-type: none"> <li>für die Allgemeinbildung gilt die Verordnung des SBFI vom 27. April 2006 über die Mindestvorschriften für die Allgemeinbildung in der beruflichen Grundbildung.</li> </ol>																					

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
<p>2 In jedem Qualifikationsbereich beurteilen mindestens zwei Prüfungsexpertinnen oder -experten die Leistungen.</p>		
<p><b>Art. 18</b> Bestehen, Notenberechnung, Notengewichtung</p> <p>1 Das Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung ist bestanden, wenn:</p> <p>wenn Fallnote Qualifikationsbereich «Teilprüfung»:</p> <p>a. der Qualifikationsbereich «Teilprüfung» mindestens mit der Note 4 bewertet wird;</p> <p>[a.] der Qualifikationsbereich «praktische Arbeit» mindestens mit der Note 4 bewertet wird; und</p> <p>wenn Fallnote Qualifikationsbereich «Berufskennnisse»:</p> <p>[b.] der Qualifikationsbereich «Berufskennnisse» mindestens mit der Note 4 bewertet wird;</p> <p>wenn Fallnote Qualifikationsbereich «Berufskennnisse» kombiniert mit Erfahrungsnote:</p> <p>[b.] das Mittel aus der Summe der Note des Qualifikationsbereichs «Berufskennnisse» und der [Erfahrungsnote/Note für den Unterricht in den Berufskennnissen] mindestens 4 beträgt;</p> <p>[b./c.] die Gesamtnote mindestens 4 beträgt.</p> <p>2 Die Gesamtnote ist das auf eine Dezimalstelle gerundete Mittel aus der Summe der gewichteten Noten der einzelnen Qualifikationsbereiche der Abschlussprüfung und der gewichteten Erfahrungsnote; dabei gilt folgende Gewichtung:</p> <p>wenn Teilprüfung:</p> <p>a. Teilprüfung: [Gewichtung in %];</p> <p>[a.] praktische Arbeit: [Gewichtung in %];</p> <p>[b.] Berufskennnisse: [wenn Allgemeinbildung integriert: und Allgemeinbildung]: [Gewichtung in %];</p> <p>[c.] Allgemeinbildung: [falls nicht in Berufskennnisse integriert Gewichtung mindestens 20%];</p> <p>[d.] Erfahrungsnote: [Gewichtung in %].</p>		

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
<p>3 Die Erfahrungsnote ist das auf eine ganze oder halbe Note gerundete Mittel aus der Summe der [Zahlwort] Semesterzeugnisnoten für den Unterricht in den Berufskennntnissen.</p> <p>wenn Leistungsdokumentation von mehreren Lernorten:</p> <p>3 Die Erfahrungsnote ist das auf eine Dezimalstelle gerundete Mittel aus der Summe der folgenden Noten mit nachstehender Gewichtung:</p> <p>a. [Note für die Bildung in beruflicher Praxis]: [Gewichtung in %];</p> <p>b. Note für den Unterricht in den Berufskennntnissen: [Gewichtung in %];</p> <p>c. [Note für die überbetrieblichen Kurse]: [Gewichtung in %].</p> <p>[4] [Die Note für die Bildung in beruflicher Praxis ist das auf eine ganze oder halbe Note gerundete Mittel aus der Summe der [Zahlwort] benoteten Kompetenznachweise].</p> <p>5 Die Note für den Unterricht in den Berufskennntnissen ist das auf eine ganze oder halbe Note gerundete Mittel aus der Summe der [Zahlwort] Semesterzeugnisnoten.</p> <p>[6] [Die Note für die überbetrieblichen Kurse ist das auf eine ganze oder halbe Note gerundete Mittel aus der Summe der [Zahlwort] benoteten Kompetenznachweise].</p>		
<p><b>Art. 19</b> Wiederholungen</p> <p>1 Die Wiederholung des Qualifikationsverfahrens richtet sich nach Artikel 33 BBV.</p> <p>2 Muss ein Qualifikationsbereich wiederholt werden, so ist er in seiner Gesamtheit zu wiederholen.</p> <p>wenn Teilprüfung mit Fallnote:</p> <p>3 Der Qualifikationsbereich Teilprüfung muss spätestens mit der Abschlussprüfung wiederholt werden.</p> <p>[3] Wird die Abschlussprüfung ohne erneuten Besuch des Unterrichts in den Berufskennntnissen wiederholt, so wird die bisherige Erfahrungsnote beibehalten. Wird der Unterricht in den Berufskennntnissen während mindestens zwei Semestern wiederholt, so zählen für die Berechnung der Erfahrungsnote nur die neuen Noten.</p> <p>wenn Leistungsdokumentation von mehreren Lernorten:</p> <p>2 Wird die Abschlussprüfung ohne erneute Bildung in beruflicher Praxis wiederholt, so wird die bisherige Note beibehalten. Wird die Bildung in beruflicher Praxis während</p>		

Leittext Bildungsverordnung	Systemische Flexibilität	Individuelle Flexibilität
<p>mindestens zwei Semestern wiederholt, so zählen für die Berechnung der Erfahrungsnote nur die neuen Noten.</p> <p>3 Wird die Abschlussprüfung ohne erneuten Besuch des Unterrichts in den Berufskennnissen wiederholt, so wird die bisherige Note beibehalten. Wird der Unterricht in den Berufskennnissen während mindestens zwei Semestern wiederholt, so zählen für die Berechnung der Erfahrungsnote nur die neuen Noten.</p> <p>4 Wird die Abschlussprüfung ohne erneuten Besuch von überbetrieblichen Kursen wiederholt, so wird die bisherige Note beibehalten. Werden die letzten zwei bewerteten überbetrieblichen Kurse wiederholt, so zählen für die Berechnung der Erfahrungsnote nur die neuen Noten.</p>		
<p><b>Art. 20</b> Qualifikationen ausserhalb eines geregelten Bildungsganges (Spezialfall)</p> <p>1 Hat eine kandidierende Person die erforderlichen Handlungskompetenzen ausserhalb der geregelten beruflichen Grundbildung erworben und die Abschlussprüfung nach dieser Verordnung absolviert, so entfällt die Erfahrungsnote.</p> <p>2 Für die Berechnung der Gesamtnote werden in diesem Fall die einzelnen Noten wie folgt gewichtet:</p> <p>wenn Teilprüfung:</p> <p>a. Teilprüfung: [Gewichtung in %];</p> <p>[a.] praktische Arbeit: [Gewichtung in %];</p> <p>[b.] Berufskennnisse: [Gewichtung in %];</p> <p>[c.] Allgemeinbildung: [Gewichtung mindestens 20 %].</p>	<p><b>Von der Abschlussprüfung abweichende Prüfungen</b></p> <p>In diesem Artikel können nur andere Gewichtungen oder das Weglassen einzelner Handlungskompetenzbereiche oder Fallnoten definiert werden. Eine Ersatzprüfung für Erwachsene ist nicht in der Bildungsverordnung, sondern in der Regelung zu einem anderen Qualifikationsverfahren festzulegen. Dieses ist gleichwertig zur Abschlussprüfung.</p>	

### 3.9 Ausweise und Titel

Der **Artikel 21** beschreibt den geschützten Titel und das Fähigkeitszeugnis resp. des Berufsattests sowie den Inhalt des Notenausweises. Dieser Artikel hat keinen Einfluss auf die systemische oder individuelle Flexibilität.

### 3.10 Qualitätsentwicklung und Organisation

Der **Artikel 22 und 23** beschreibt die Kommission für Berufsentwicklung und Qualität und die Organisation der überbetrieblichen Kurse. Diese Artikel haben keinen Einfluss auf die systemische oder individuelle Flexibilität.

### 3.11 Schlussbestimmungen

Die **Artikel 24 und folgende** beschreibt den Übergang zwischen der alten und der neuen beruflichen Grundbildung und das Inkrafttreten der Verordnung und der Bestimmungen zum Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung, Ausweise und Titel. Diese Artikel haben keinen Einfluss auf die systemische oder individuelle Flexibilität.

## Anhang C: Marktanalyse

# **Marktstudie Flexible Berufsausbildung aus Sicht der Arbeitswelt (Flex2B)**

Autoren: Stephan Leiser, René Will

Bern 12.1.2021

# Inhaltsverzeichnis

Diagrammverzeichnis: .....	3
1 Einleitung.....	5
1.1 Ausgangslage.....	5
1.2 Projekt «Flexible Berufsbildung aus Sicht der Arbeitswelt» .....	6
1.2.1 Marktstudie .....	6
1.2.2 Entwicklung Modelle .....	7
2 Methodik und Rücklauf .....	7
2.1 Umfragetyp und Zielgruppen .....	7
2.2 Gültige Teilnahmen und Rücklauf .....	7
2.3 Branchenabdeckung.....	8
2.4 Regionale und sprachliche Verteilung .....	9
2.5 Zufriedenheit der Teilnehmenden .....	10
3 Flexibilisierung der Ausbildungsinhalte .....	10
3.1 Kontext und Status quo.....	10
3.2 Periodische Anpassung und Aktualisierung der Ausbildungsinhalte.....	11
3.3 Umsetzungsspielraum auf Ebene des Qualifikationsprofils.....	13
3.4 Inhaltliche Unterscheidung durch Spezialisierungen .....	14
3.5 Inhaltliche Wahlmöglichkeiten im Bildungsplan.....	14
3.6 Flexible Ausbildungsinhalte und Qualifikationsverfahren .....	17
3.7 Weitere Optionen für flexiblere Ausbildungsinhalte.....	19
3.7.1 Umsetzungsdokumente.....	19
3.7.2 Modularisierung .....	19
3.7.3 Berufsübergreifende und transversale Kompetenzen .....	21
3.7.4 Lehrbetriebsverbände .....	23
3.8 Beurteilung und Bewertung inhaltlicher Flexibilisierungsoptionen.....	24
4 Flexibilisierung der Bildungsdauer .....	26
4.1 Kontext und Status quo .....	26
4.2 Eignung und Reife .....	26
4.3 Lehrdauer auf der individuellen Ebene .....	27
4.4 Lehrdauer auf Systemebene .....	29
4.5 Erwartungen und Befürchtungen bezüglich Flexibilisierung der Dauer von Berufslehren .....	31
5 Flexibilisierung des Zeitpunkts der Vermittlung von Kompetenzen.....	31
5.1 Kontext und Status quo .....	31
5.2 Vorgaben zum Vermittlungszeitpunkt der Bildung an den Lernorten .....	31
5.3 Zeitliche Umsetzung der schulischen Bildung .....	32
5.4 Degressive Modelle und Basisausbildungen .....	33
5.5 Zeitpunkt des Prüfens im Qualifikationsverfahren.....	34
5.6 Zeitunabhängiges E-Learning .....	35
5.7 Erwartungen und Befürchtungen bezüglich Flexibilisierung des Zeitpunkts der Vermittlung von Ausbildungsinhalten in Berufslehren.....	35
6 Flexibilisierung des Ortes des Kompetenzerwerbs .....	36
6.1 Kontext und Status quo .....	36
6.2 Zuordnung der Lernorte .....	36
6.3 Wahl des Lernorts durch Lehrbetriebe.....	37
6.4 Anrechnung von Bildungsleistungen .....	38
6.5 Ortsunabhängiges E-Learning .....	39
6.6 Erwartungen und Befürchtungen bezüglich Flexibilisierung des Ortes des Kompetenzerwerbs	



Anhang.....	40
Anhang 1: Trägerschaften und OdA .....	40
Anhang 2: Repräsentierte Lehrberufe.....	41
Anhang 3: Formen von Bildungserlassen .....	44
Anhang 4: Elemente im Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung .....	45

## Diagrammverzeichnis:

Diagramm 1: Branchenzugehörigkeit der OdA .....	8
Diagramm 2: Branchenzugehörigkeit der Lehrbetriebe .....	9
Diagramm 3: Zufriedenheit der Teilnehmenden .....	10
Diagramm 4: Ursachen für die Nichterfüllung von Anforderungen der Arbeitswelt .....	12
Diagramm 5: Beurteilung des Anpassungszyklus.....	12
Diagramm 6: Beurteilung des Überprüfungsaufwands.....	12
Diagramm 7: Umsetzungsspielraum für inhaltliche Abweichungen gegenüber dem Q-Profil .....	13
Diagramm 8: Wichtigkeit der NQR-Einstufung .....	13
Diagramm 9: Möglichkeiten der Spezialisierung.....	14
Diagramm 10: Beurteilung der Spezialisierungsmöglichkeiten .....	14
Diagramm 11: Bedürfnisse bezüglich inhaltlicher Wahlmöglichkeiten .....	15
Diagramm 12: Eingesetzte Wahlmöglichkeiten.....	15
Diagramm 13: Herausforderungen bei der Umsetzung von Wahlmöglichkeiten.....	16
Diagramm 14: Anteil an inhaltlichen Wahlmöglichkeiten.....	16
Diagramm 15: Inhaltliche Verknüpfung mit Weiterbildung .....	16
Diagramm 16: QV-Inhalte bei inhaltlichem Spielraum .....	17
Diagramm 17: Eingesetzte QV-Elemente .....	18
Diagramm 18: Beurteilung der Elemente für flexibilisierte QV .....	18
Diagramm 19: ABU und inhaltliche Flexibilität .....	18
Diagramm 20: Beurteilung von Umsetzungsdokumenten .....	19
Diagramm 21: Mehrwert von modularer Ausbildung .....	20
Diagramm 22: Herausforderungen und negative Auswirkungen von modularisierten Ausbildungen .....	21
Diagramm 23: Umsetzbarkeit von branchen- und berufsübergreifenden Kompetenzen .....	22
Diagramm 24: Kooperationsformen im Zusammenhang mit branchen- und berufsübergreifenden Kompetenzen .....	22
Diagramm 25: Existenz von Lehrbetriebsverbände .....	23
Diagramm 26: Beurteilung von Lehrbetriebsverbänden.....	23
Diagramm 27: Unterstützung von Lehrbetriebsverbänden .....	24
Diagramm 28: Nutzen von inhaltlichen Flexibilisierungen .....	25
Diagramm 29: Bestimmungszeitpunkt der persönlichen Reife .....	27
Diagramm 30: Ausbildungskombinationen zur Erlangung der notwendigen Reife.....	27
Diagramm 31: Erfahrung mit Lehrverlängerungen .....	28
Diagramm 32: Erfahrung mit Lehrverkürzungen .....	28
Diagramm 33: Erfahrungen mit Aufstufung eines Lehrverhältnisses.....	28
Diagramm 34: Erfahrung mit Abstufung eines Lehrverhältnisses.....	28
Diagramm 35: Beurteilung zur Verkürzung und Verlängerung sowie Auf- und Abstufung von Lehrverhältnissen.....	29
Diagramm 36: Beurteilung zu Unterscheidungsmöglichkeiten .....	29
Diagramm 37; Zeitpunkt für definitiven Berufsentscheid.....	29
Diagramm 38: Kriterien für Abschlussportfolio .....	30

Diagramm 39: Beurteilungen zur flexibleren Handhabung von Lehrdauern.....	30
Diagramm 40: Vorgaben des Vermittlungszeitpunktes .....	32
Diagramm 41: Anwendung von engeren Vorgaben .....	32
Diagramm 42: Zeitlich flexiblere Steuerung der schulischen Bildung .....	32
Diagramm 43: Zeitlich flexiblere Steuerung von ÜK.....	32
Diagramm 44: Konsequenzen zeitlich flexibilisierter schulischer Bildung .....	33
Diagramm 45: Einsatz von Modellen mit Einfluss auf zeitlichen Verlauf .....	33
Diagramm 46: Optionale Angebote mit Einfluss auf zeitlichen Verlauf .....	34
Diagramm 47: Nutzung von Basisausbildungen bei externen Anbietern .....	34
Diagramm 48: Modelle mit Teil- oder Modulabschlüssen .....	34
Diagramm 49: Beurteilung von Möglichkeiten zur Ausgestaltung von QV mit erhöhter Flexibilität beim Prüfungszeitpunkt .....	35
Diagramm 50: Förderung und Unterstützung von zeitunabhängigen Lehr- und Lernformen in der schulischen Bildung.....	35
Diagramm 51: Zuweisung der Schulorte durch die Kantone.....	36
Diagramm 52: Festlegung der ÜK-Orte durch die nationale Trägerschaft .....	37
Diagramm 53: Flexiblere Wahl der Ausbildungsorte durch die Lehrbetriebe.....	37
Diagramm 54: Beurteilungen zur flexibleren Wahl der Ausbildungsorte durch die Lehrbetriebe .....	38
Diagramm 55: Heutige Umsetzung der BBV in Bezug auf die Anrechnung von Bildungsleistungen..	38
Diagramm 56: Förderung und Unterstützung von ortsunabhängigen Lehr- und Lernformen in der schulischen Bildung.....	39

# 1 Einleitung

## 1.1 Ausgangslage

Schnelle technologische Entwicklungen und die Digitalisierung führen einerseits dazu, dass die Ausbildungsinhalte vieler beruflichen Grundbildungen immer kürzeren Lebenszyklen unterworfen sind. Andererseits sind immer mehr Kompetenzen übergreifend für mehrere Berufe relevant. Zudem wächst in der Arbeitswelt der Wunsch nach Möglichkeiten, mit welchen Kompetenzen unabhängig von Ort und Zeit erworben und nachgewiesen werden können. Diese veränderten Anforderungen werfen Fragen nach neuen Ausbildungsstrukturen, Modellen und Werkzeugen auf, welche es den OdA ermöglichen, berufliche Grundbildungen flexibel und effizient gestalten zu können. Im Rahmen einzelner Berufsrevisionen sind die veränderten Anforderungen durch die betroffenen OdA kaum aufzunehmen und umzusetzen. Zu gross sind der Aufwand und die Implikationen bis auf die Systemebene der Berufsbildung. Zwölf OdA haben sich deshalb in einem Verbund zusammengeschlossen um Ihre Anliegen im Rahmen des Projekts «Flexible Berufsbildung aus Sicht der Arbeitswelt» gebündelt anzugehen.

Im Zeitraum vom November 2019 bis April 2020 haben sie zusammen mit Vertretungen des Bundes (SBFI), der Kantone (SBBK) und den beiden Dachverbänden SAV und SGV ein gemeinsames Verständnis für eine flexible Berufsausbildung entwickelt und die unterschiedlichen Bedürfnisse der OdA an eine flexible Berufsausbildung erhoben.

Das gemeinsame Verständnis beruht auf einem Modell mit den Ansprüchen und Wünschen der drei Akteure der Arbeitswelt Betrieb, OdA und Lernenden als Ausgangslage. Entlang von drei Flexibilisierungsdimensionen Inhalt, Zeit und Ort werden die Wirkungen auf die drei Lernorte Betrieb, Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse betrachtet.

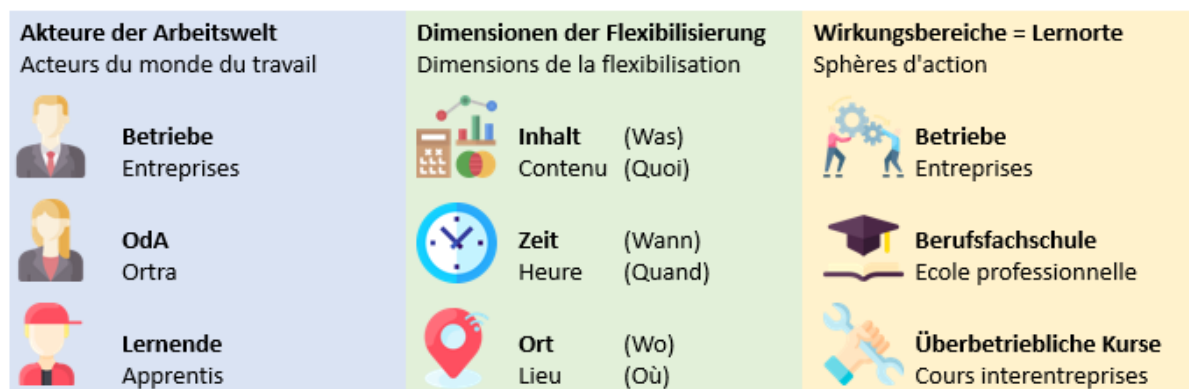


Abbildung 1: Grundlegendes Modell

Das Modell umschliesst damit Flexibilisierungsmöglichkeiten in den Ausbildungsinhalten, der Ausbildungsdauer und des Ausbildungszeitpunktes, sowie des Ortes des Kompetenzerwerbs.

## 1.2 Projekt «Flexible Berufsbildung aus Sicht der Arbeitswelt»

Vorliegende Marktstudie ist Bestandteil des Projektes «Flexible Berufsbildung aus Sicht der Arbeitswelt». Die Konzeptionsphase des Projekts umfasst zwei Hauptbestandteile:

- Marktstudie
- Entwicklung Modelle

Parallel zum Projekt «Flexible Berufsbildung aus Sicht der Arbeitswelt» führt das SBFI eine IST-Analyse zu den heutigen Möglichkeiten nach BGB und BGV, sowie zu den kantonalen Rahmenbedingungen durch. Die Resultate dieser Analyse sollen bei der Entwicklung von Modellen berücksichtigt werden.

Träger des Projektes (Konzeptionsphase) sind:

- AGVS, Auto Gewerbe Verband Schweiz
- Aprentas
- CURAVIVA
- FRECEM
- INSOS
- ICT Berufsbildung Schweiz
- Login Berufsbildung AG
- Netzwerk Kleinerberufe
- Swissmechanic
- Swissmem
- Viscom
- VSSM

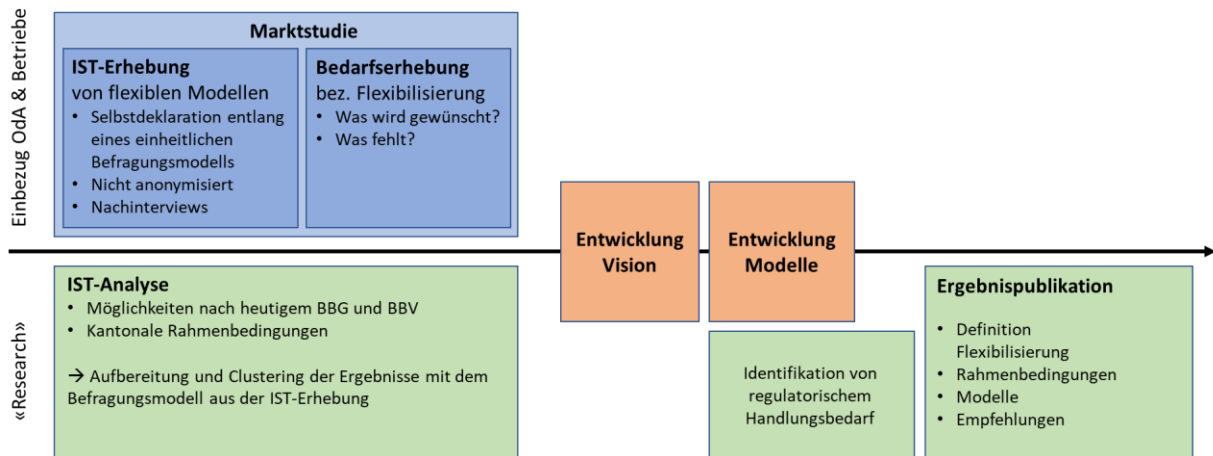


Abbildung 2: Projektübersicht

### 1.2.1 Marktstudie

Die Marktstudie fokussiert auf folgende zwei Aspekte:

1. Erhebung von vorhandenen Modellen und Instrumenten zur Flexibilisierung von Berufsausbildungen (IST, Best Practices) bei OdA und Lehrbetrieben.
2. Erhebung von zukünftigen Bedürfnissen und Anforderungen an flexible Berufsbildungen (SOLL) bei OdA und Lehrbetrieben.

Die Erhebung der Daten erfolgte mit Hilfe einer elektronischen Umfrage bei allen Trägerschaften von beruflichen Grundbildungen in der Schweiz. Details zur Umfrage und den Zielgruppen folgen im Kapitel 2.1.

### 1.2.2 Entwicklung Modelle

Unter Berücksichtigung der Vorarbeiten werden ein oder mehrere Zukunftsmodelle zur Umsetzung einer flexibilisierten Berufsbildung entwickelt und beschrieben. Es wurden bereits folgende Anforderungen an Modelle festgehalten:

1. Modelle haben den Charakter einer Empfehlung und zeigen eine von mehreren Möglichkeiten auf. Sie dürfen für die Akteure der Arbeitswelt weder verbindlich sein noch den Anspruch erheben, schweizweit oder branchenübergreifend ausgerollt zu werden.
2. Trotz Flexibilisierungsoptionen muss ein Modell immer auch einen standardisierten Ausbildungspfad vorsehen, mit welchem die Akteure der Arbeitswelt in der Umsetzung keinen Mehraufwand gegenüber dem Status quo haben.

## 2 Methodik und Rücklauf

### 2.1 Umfragetyp und Zielgruppen

Die Umfrage erfolgte im Zeitraum vom 21.10. bis am 25.11.2020 in elektronischer Form. Die Umfrage wurde in Deutsch, Französisch und Italienisch publiziert und die Teilnahme wurde technisch über einen offenen, teilbaren Link realisiert. Für eine Teilnahme waren einleitend zwingend Angaben zur Person, Organisation und Rolle nötig. Die Beantwortung der restlichen Fragen war optional, wobei Teilnehmende einzelne Fragen ohne weitere Begründung auslassen konnten.

Für die Umfrage wurden zwei Zielgruppen definiert:

- a. **Primärzielgruppe:** Personen aus **OdA**, die in ihrer Funktion mit der Berufsentwicklung in Kontakt sind
- b. **Sekundärzielgruppe:** Personen aus **Lehrbetrieben**, die in ihrer Funktion mit der Umsetzung von beruflichen Grundbildungen zu tun haben.

Die Primärzielgruppe der OdA wurde elektronisch zur Teilnahme eingeladen. Der Versand erfolgte an die Mailadressen der 194 Trägerschaften, die gemäss Verteiler des SBFJ für berufliche Grundbildungen zuständig sind. Der Entscheid über eine Weiterleitung der Einladung an die Lehrbetriebe wurde bewusst den OdA überlassen. Zusätzlich zum Versand der Einladungen wurde der Umfragelink auch auf der Projektwebseite<sup>1</sup> publiziert und in sozialen Medien und Newslettern einiger OdA geteilt.

### 2.2 Gültige Teilnahmen und Rücklauf

Insgesamt wurden im Zeitraum vom 21.10. bis am 25.11.2020 **161 gültige Teilnahmen** registriert.

Als gültig gelten alle Teilnahmen

- a) mit personalisierten und plausiblen Angaben zu Person und Organisation und
- b) mit der Beantwortung mindestens einer Frage.

Die gültigen Teilnahmen verteilen sich wie folgt über die Zielgruppen:

Zielgruppe	Teilnahmen
OdA	50 Teilnahmen aus 37 verschiedenen Trägerschaften und OdA <sup>2</sup>
Lehrbetriebe	106 Teilnahmen (inkl. BFS aus der Romandie)
Weitere	5 Teilnahmen
Total	161 gültige Teilnahmen

<sup>1</sup> <https://www.ict-berufsbildung.ch/themen/projekte/flex2b/>

<sup>2</sup> Die detaillierte Liste mit den Teilnahmen in der Zielgruppe OdA kann dem Anhang entnommen werden.

Aufgrund der schulischen Grundbildungen in der französischsprachigen Schweiz sind Teilnahmen von Personen aus Berufsschulen in diesem Landesteil Schweiz in der Gruppe Lehrbetriebe enthalten. Die Gruppe "Weitere" umfasst Teilnahmen von Personen aus Behörden und Berufsfachschulen der deutschsprachigen Schweiz, die formal zwar gültig sind, aber nicht zu den Zielgruppen der Umfrage gezählt und deshalb bei der Auswertung nur punktuell betrachtet werden.

Unter Berücksichtigung der angeschriebenen 194 Trägerschaften entsprechen die Teilnahmen von 37 verschiedenen OdA einer **Rücklaufquote** von **19 %** in der Primärzielgruppe.

In der Schweiz gibt es insgesamt ca. 250 berufliche Grundbildungen mit total 213'575 Lehrverhältnissen [Stand April 2020]<sup>3</sup>. Die 50 gültigen Teilnahmen der Primärzielgruppe der OdA repräsentieren insgesamt **104 berufliche Grundbildungen**. Anhang 2: Repräsentierte Lehrberufe zeigt die Lehrberufe und den prozentualen Anteil an den gesamtschweizerischen Lehrverhältnissen.

### 2.3 Branchenabdeckung

Die 50 Teilnahmen aus der Primärgruppe der OdA decken sämtliche, in der beruflichen Grundbildung relevanten Wirtschaftszweige gemäss NOGA<sup>4</sup> ab. Den Teilnahmen mit der selbstdeklarierten Zuordnung zum NOGA-Zweig P "Erziehung und Unterricht" (typischerweise ÜK-Zentren von OdA) wurde für die folgende Darstellung der Wirtschaftszweig der relevanten beruflichen Grundbildungen zugeordnet. Die AURIS als Trägerin des Berufes der Fachleute Kundendialog deckt mehrere Branchen ab und fehlt deshalb in der Darstellung.

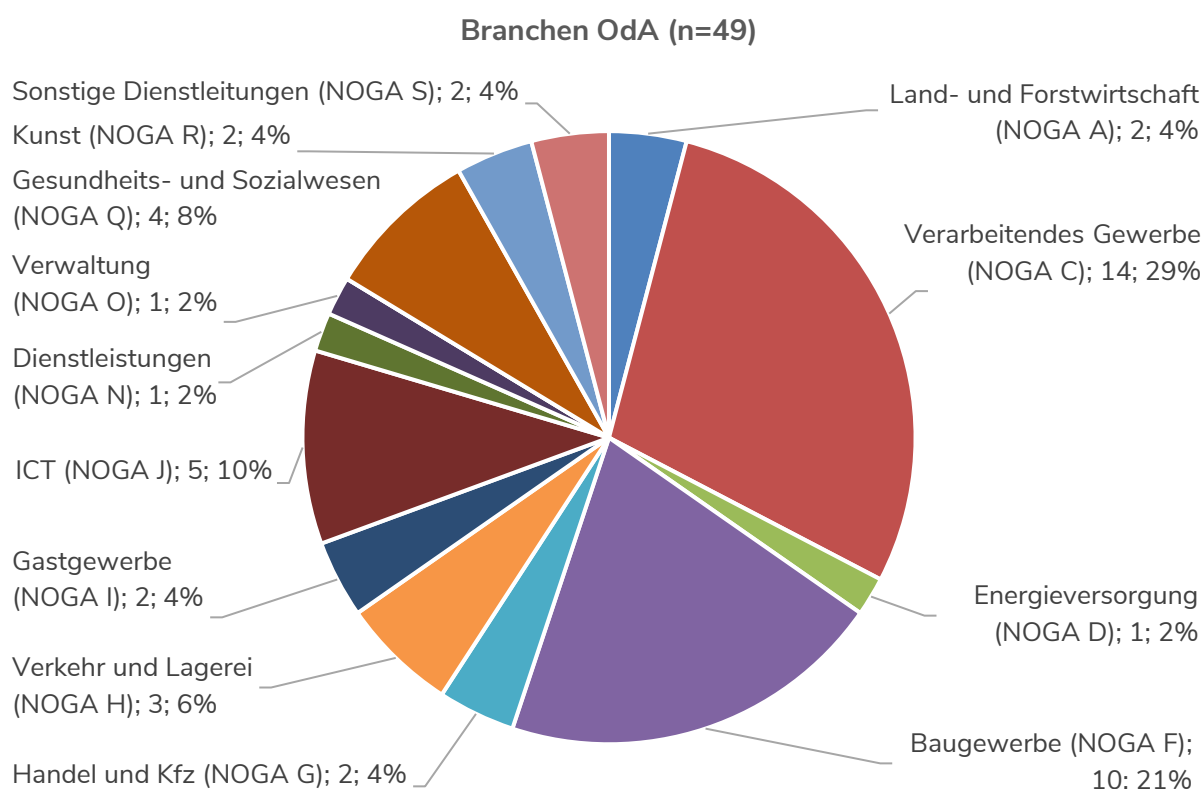


Diagramm 1: Branchenzugehörigkeit der OdA

<sup>3</sup> Quelle: BFS (2020). Berufliche Grundbildung – Lehrverhältnisse. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/sekundarstufe-ii/berufliche-grundbildung-lehrverhaeltnisse.html>

<sup>4</sup> NOGA: Allgemeine Systematik der Wirtschaftszweige des Bundesamtes für Statistik BFS

Die OdA haben die Aufforderung zur freiwilligen Weiterleitung des Umfragelinks an ihre Lehrbetriebe ganz unterschiedlich genutzt. Entsprechend repräsentieren die teilnehmenden Lehrbetriebe die Wirtschaftszweige nicht gleichermassen ausgewogen, wie es bei den OdA der Primärzielgruppe der Fall ist. Die folgende Darstellung zeigt die Verteilung der selbstdeklarierten Branchenzugehörigkeit der teilgenommenen Lehrbetriebe.

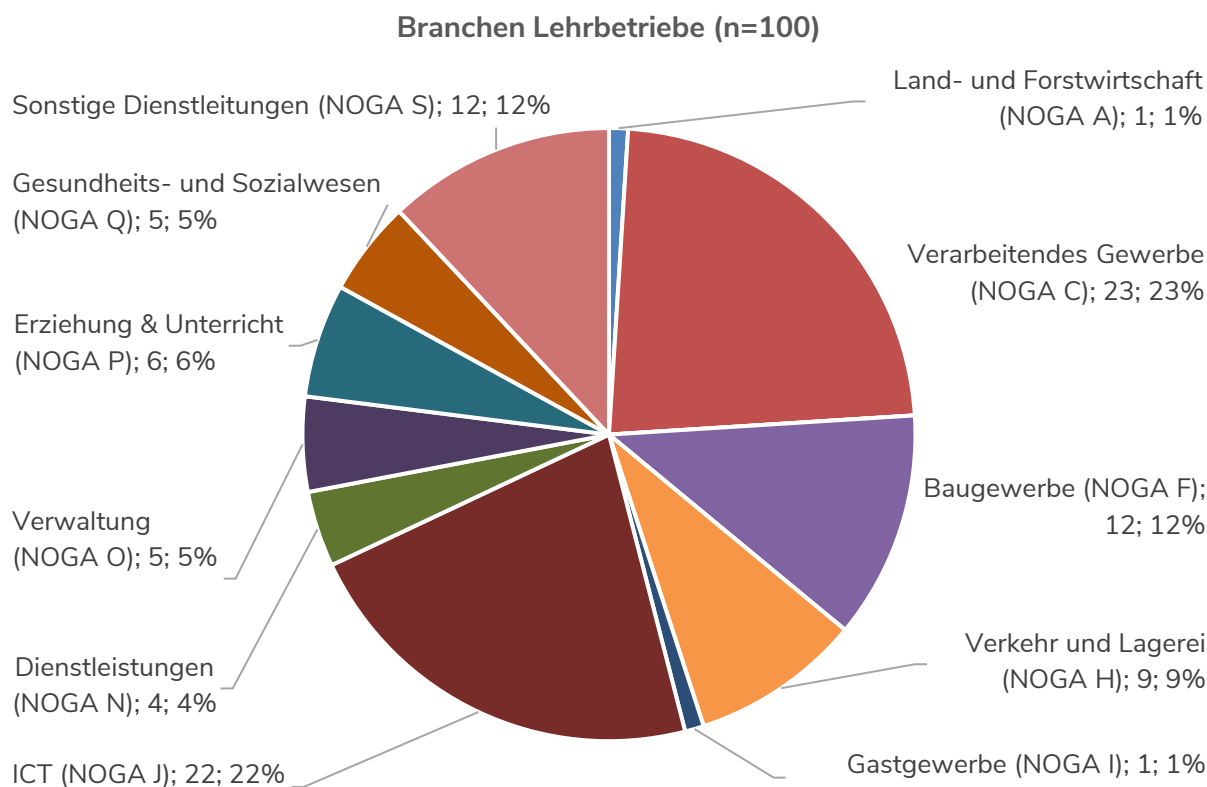


Diagramm 2: Branchenzugehörigkeit der Lehrbetriebe

Während das verarbeitende Gewerbe (23 %), die ICT-Branche (22 %) und das Baugewerbe (12 %) zusammen mehr als die Hälfte der Teilnahmen auf sich vereinen, fehlen betriebliche Teilnahmen aus einigen Branchen leider vollständig (Energieversorgung, Handel inkl. KFZ oder Kunst). Da Lehrbetriebe nicht die primäre Zielgruppe der Marktstudie sind, spielt dieses Ungleichgewicht zwar nur eine untergeordnete Rolle, sollte bei der Interpretation der betrieblichen Meinungen aber berücksichtigt werden.

#### 2.4 Regionale und sprachliche Verteilung

Die Datenbasis des SBFI mit 194 Trägerschaften von beruflichen Grundbildungen umfasst 12 regionale Organisationen aus der französischsprachigen Schweiz und 2 Organisationen aus der italienischsprachigen Schweiz. Mit 2 von 12 Organisationen konnten 17 % der OdA in der Romandie erreicht werden, während aus dem Tessin leider keine Teilnahmen der beiden OdA vorliegen.

Bei den Lehrbetrieben wurden alle 3 grossen Sprachregionen der Schweiz erreicht: Zusätzlich zu 85 Teilnahmen (80 %) aus der Deutschschweiz wurden 19 Teilnahmen aus der Romandie (18 %) und 2 Teilnahmen (2 %) von Betrieben im Tessin registriert. Bei den Lehrbetrieben wurde zusätzlich erhoben, in welchen Sprachregionen der Schweiz der Betrieb **Ausbildungsplätze** anbietet. Durch die Grösse und geografischen Ausbreitung einzelner Lehrbetriebe sind bei dieser Betrachtung alle Sprachregionen ausgewogen repräsentiert.

Ausbildungsplätze in der Deutschschweiz:	90 Lehrbetriebe (85 % der 106 Teilnahmen)
Ausbildungsplätze in der Romandie:	32 Lehrbetriebe (30 % der 106 Teilnahmen)
Ausbildungsplätze im Tessin:	13 Lehrbetriebe (13 % der 106 Teilnahmen)

## 2.5 Zufriedenheit der Teilnehmenden

Am Schluss der Umfrage wurde die Zufriedenheit der Teilnehmenden mit der Umfrage erhoben. Dabei haben **82 %** der Antworten aus beiden Zielgruppen die Umfrage positiv beurteilt.

Zufriedenheit der Teilnehmenden (n=83)

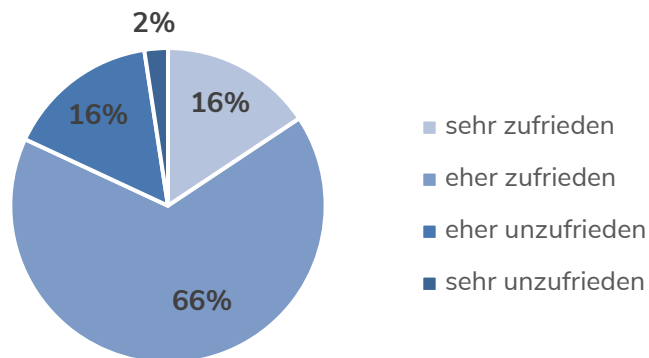


Diagramm 3: Zufriedenheit der Teilnehmenden

Optional konnte die Umfrage abschliessend auch kommentiert werden. Neben positiven und dankenden Kommentaren wurden in den wenigen kritischen Kommentaren vor allem zwei Aspekte geäussert. Ein Teil der Teilnehmenden hat die Umfrage und deren Fragestellungen als (zu) **komplex** und abstrakt empfunden, während andere den **Umfang** und damit den zeitlichen Aufwand für das Ausfüllen kritisch kommentierten. Interessanterweise wird die hohe Komplexität (6 Nennungen) mehrheitlich in der Zielgruppe der OdA und damit von Personen geäussert, bei welchen fundierte Kenntnisse des Berufsbildungssystems und der Terminologie eigentlich wichtig erscheinen. Die Kommentare in Bezug auf den hohen Aufwand (9 Nennungen) stammen hingegen vor allem aus Lehrbetrieben.

## 3 Flexibilisierung der Ausbildungsinhalte

### 3.1 Kontext und Status quo

Neben Bildungsdauer, Vermittlungszeitpunkt und Bildungsort stellen die Ausbildungsinhalte eine der Flexibilisierungsdimensionen dar. Eine Flexibilisierung von Inhalten kann sich unter anderem in der **periodischen Anpassung und der Aktualisierung der Ausbildungsinhalte manifestieren**. Bezeichnend für eine formale Bildung ist, dass ein Grossteil der gesetzten Bildungsziele formalisiert und einheitlich festgelegt sind. In der beruflichen Grundbildung erfolgt diese Festlegung in Form von Bildungserlassen wie Bildungsverordnung, Bildungsplan und Qualifikationsprofil. Eine allfällige Flexibilisierung auf Ebene der Bildungserlasse erfordert gezielten **regulatorischen Freiraum**. Nebst der regulatorischen Ebene bietet auch die operative Ebene Flexibilisierungsmöglichkeiten. So können z.B. **Wahlmöglichkeiten** geschaffen werden, oder in den **Ausbildungsprogrammen** für Lehrbetriebe unterschiedliche Ausbildungsinhalte berücksichtigt werden.



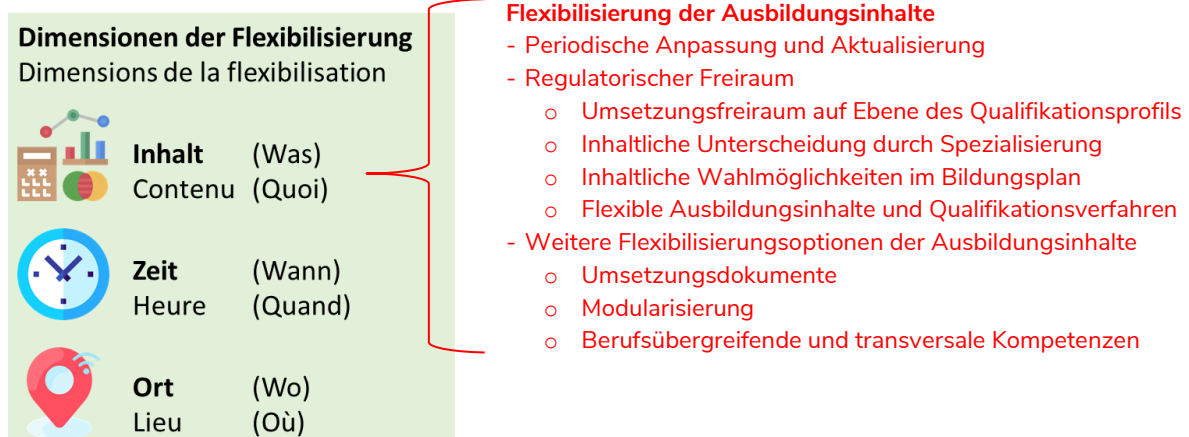


Abbildung 3: Flexibilisierungsdimension Ausbildungsinhalte

Nachfolgend werden verschiedene Optionen der Flexibilisierung von Ausbildungsinhalten beleuchtet und in Bezug auf Ihren Nutzen beurteilt.

### 3.2 Periodische Anpassung und Aktualisierung der Ausbildungsinhalte

Die Aktualität und Qualität der Ausbildungsinhalte in Berufslehren muss heute mindestens alle 5 Jahre durch die Trägerschaft überprüft werden. Die Anforderungen an diese 5-Jahres-Überprüfung sind weitgehend standardisiert. Sie umfassen Umfragen bei allen Verbundpartnern und beanspruchen gemäss Richtwerten des Bundes rund 7 bis 15 Monate bis zur Erteilung eines Vor-Tickets für eine Teil- oder Totalrevision.

Verschiedene Ursachen können dazu führen, dass Berufslehren nicht den aktuellen Anforderungen der Arbeitswelt genügen. Die vorgegebenen möglichen Ursachen (Mehrfachauswahl) wurden von den beiden Zielgruppen unterschiedlich beurteilt. Während 73 % aller Teilnehmenden aus den Lehrbetrieben (77 Nennungen) die hohe Veränderungsdynamik in der Arbeitswelt als primäre Ursache identifizieren, sind es bei den OdA mit 25 Nennungen genau die Hälfte. Für 62 % der Teilnehmenden in der Zielgruppe der OdA fehlt es am Spielraum für inhaltliche Anpassungen in den Bildungsplänen und weitere 48 % beurteilen die Abläufe in der Verbundpartnerschaft als zu träge.

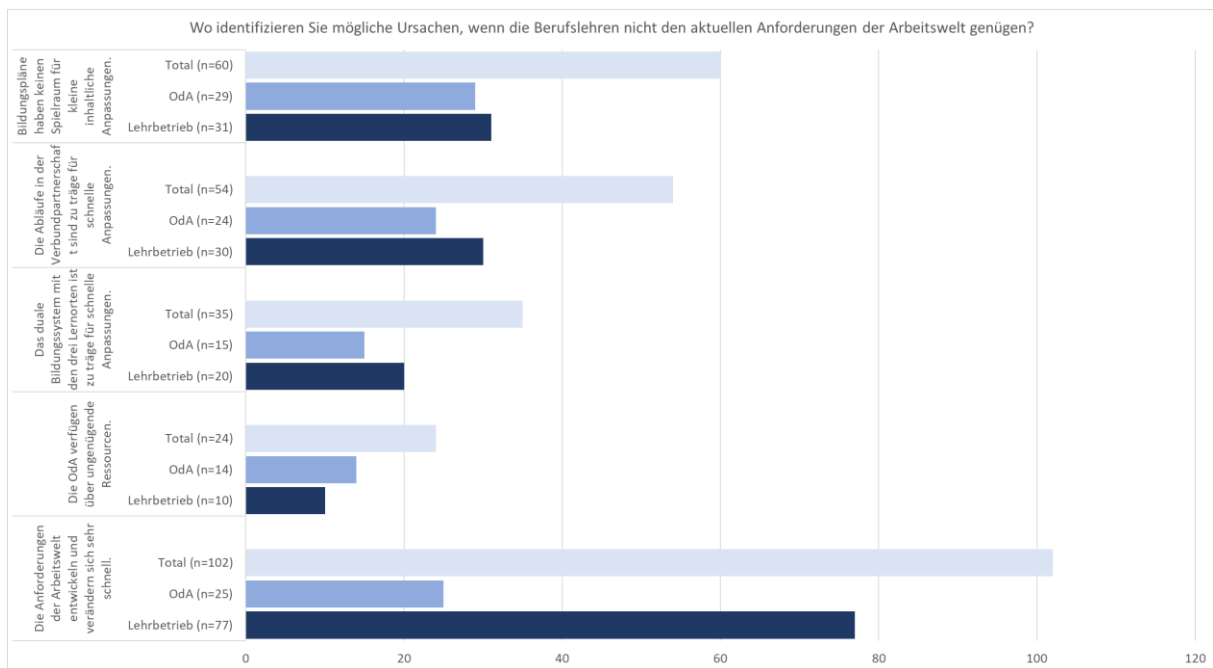


Diagramm 4: Ursachen für die Nichterfüllung von Anforderungen der Arbeitswelt

Als weitere Ursachen nennen die Teilnehmenden unter anderen die fehlende Flexibilität zur Adaption und Anpassung der Lehrpersonen oder der ODA.

Eine Mehrheit von 60 % der Teilnehmenden aus beiden Zielgruppen ist der Meinung, dass ein Zyklus von 5 Jahren für die Anpassung der Ausbildungsinhalte von Grundbildungen angemessen ist. 27 % der Teilnehmenden sind der Meinung, dass ein Zyklus von 5 Jahren zu langsam ist, um die Inhalte auf die aktuellen Bedürfnisse der Arbeitswelt anzupassen.

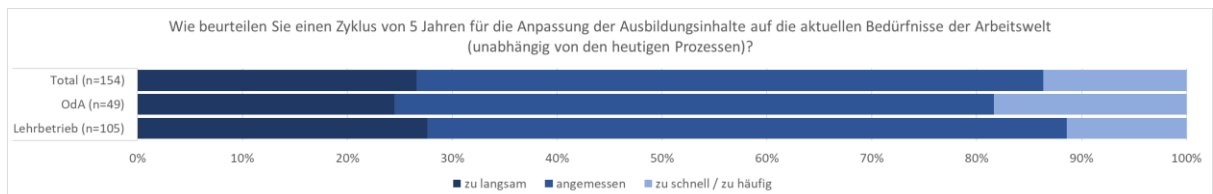


Diagramm 5: Beurteilung des Anpassungszyklus

An dieser Stelle soll explizit darauf hingewiesen werden, dass die 5-Jahres-Überprüfung durch das SBFI bereits heute flexibel gehandhabt wird, wobei Revisionen von Grundbildungen bei Bedarf vor oder auch erst nach Ablauf von 5 Jahren unterstützt werden.

Als mögliche Flexibilisierungsbremse steht der Aufwand für die periodischen Aktualisierungen und Anpassungen im Raum. Den Aufwand für eine 5-Jahres-Überprüfung nach heutigem Muster beurteilen 51 % der OdA als zu hoch respektive zu ressourcenintensiv. Aus der Perspektive der Lehrbetriebe wird die 5-Jahres-Überprüfung hingegen von 67 % der Teilnehmenden als angemessen beurteilt.

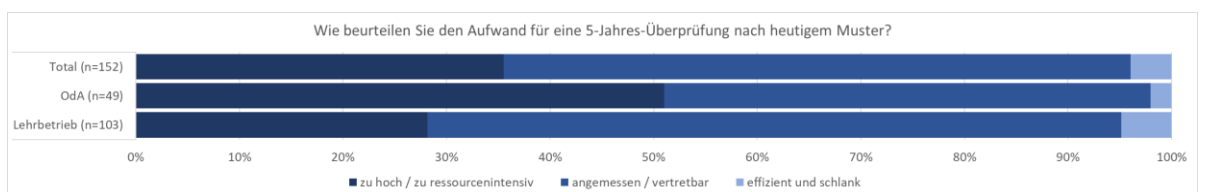


Diagramm 6: Beurteilung des Überprüfungsaufwands

### 3.3 Umsetzungsspielraum auf Ebene des Qualifikationsprofils

Die Schaffung von Spielraum für flexible inhaltliche Abweichungen in der Umsetzung von beruflichen Grundbildungen ist ohne Berücksichtigung der geltenden Praxis auf den beiden Ebenen Qualifikationsprofil und Bildungspläne denkbar.

Mit dem Qualifikationsprofil werden die Lernergebnisse einer Berufslehre festgelegt. Die Handlungskompetenzen und das Anforderungsniveau aus dem Qualifikationsprofil legen dabei das Minimum fest, das am Ende der Ausbildung erreicht werden muss. Auch der Umfang der schulischen Bildung und der ÜK orientiert sich an diesem Minimum. Grundsätzlich steht es den OdA und Betrieben offen, in der Umsetzung mehr Kompetenzen abzudecken, als im Qualifikationsprofil verlangt werden.

Die heutige Auslegung des Qualifikationsprofils als Minimalanforderung bietet de facto kaum Spielraum für inhaltliche Veränderungen während der Ausbildung, die über alle Lernorte koordiniert sind. Nicht zuletzt deshalb gibt es bei einigen OdA auch Bestrebungen, die Handlungskompetenzen im Qualifikationsprofil eher generisch (allgemein gültig) denn spezifisch zu beschreiben, damit der Interpretationsspielraum in der Umsetzung für aktuelle inhaltliche Anpassungen genutzt werden kann.

Nur gerade 7 von 135 (5%) Umfrageteilnehmenden plädieren für keinen inhaltlichen Spielraum auf der Ebene des Qualifikationsprofils. Hingegen sprechen sich über 69% der Teilnehmenden für bis 20%, oder mehr Spielraum auf Stufe des Qualifikationsprofils aus.

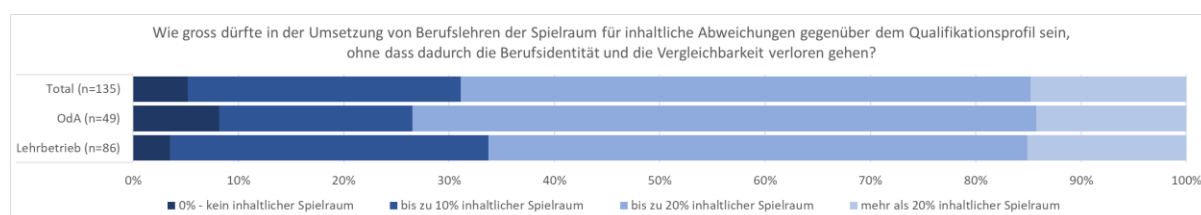


Diagramm 7: Umsetzungsspielraum für inhaltliche Abweichungen gegenüber dem Q-Profil

Das Qualifikationsprofil bildet heute die Grundlage für die individuelle Einstufung von Berufsbildungsabschlüssen in den Nationalen Qualifikationsrahmen Berufsbildung (NQR-BB)<sup>5</sup>. Ein Spielraum für inhaltliche Abweichungen auf der Ebene des Qualifikationsprofil würde damit auch das Einstufungsverfahren tangieren. Aus diesem Grund wurde in der Umfrage auch nach der Wichtigkeit des NQR-BB gefragt.

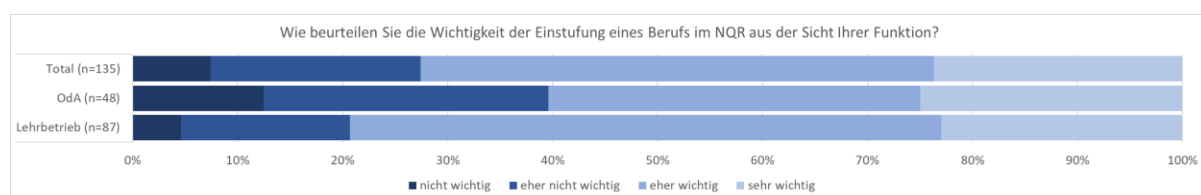


Diagramm 8: Wichtigkeit der NQR-Einstufung

Eine grosse Mehrheit der Teilnehmenden erachtet die Einstufung eines Berufs in den NQR-BB als (eher) wichtig. Für die Teilnehmenden stehen bei der NQR-Einstufung die internationale Vergleichbarkeit und Anerkennung im Vordergrund. Für Lehrbetriebe stellt die NQR-Einstufung zudem die Sicherstellung eines national einheitlichen (Qualitäts-) Niveaus von Ausbildungen dar. Die Teilnehmenden geben an, dass die NQR-Einstufung eine Hilfestellung der Kompetenzübersicht von Personen darstellt. Während der Rekrutierung von Mitarbeitenden scheint die Einstufung aber kaum berücksichtigt zu werden.

<sup>5</sup> <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/mobilitaet/nqr/das-vorgehen-zur-einstufung.html>

### 3.4 Inhaltliche Unterscheidung durch Spezialisierungen

Heute stehen verschiedene Spezialisierungsmöglichkeiten zur Verfügung, mit welchen inhaltliche Unterschiede in einem Beruf abgebildet werden können:

- Schulische Profile
- Schwerpunkte
- Fachrichtungen

Diese unterscheiden sich in Bezug auf die Umsetzung an den Lernorten und dem Nachweis der Spezialisierung. Die Formen unterscheiden sich in formalen Aspekten und insbesondere in Bezug auf die Möglichkeiten und Grenzen für unterschiedliche Ausbildungsinhalte an den einzelnen Lernorten. Eine Übersicht der wesentlichen Unterschiede kann dem Anhang 3: *Formen von Bildungserlassen* entnommen werden.

Am meisten werden von den Teilnehmenden die Spezialisierungsmöglichkeiten Fachrichtungen und Schwerpunkte eingesetzt. Am wenigsten eingesetzt werden schulische Profile. Lediglich rund 10% der Befragten nutzen keine der Möglichkeiten.

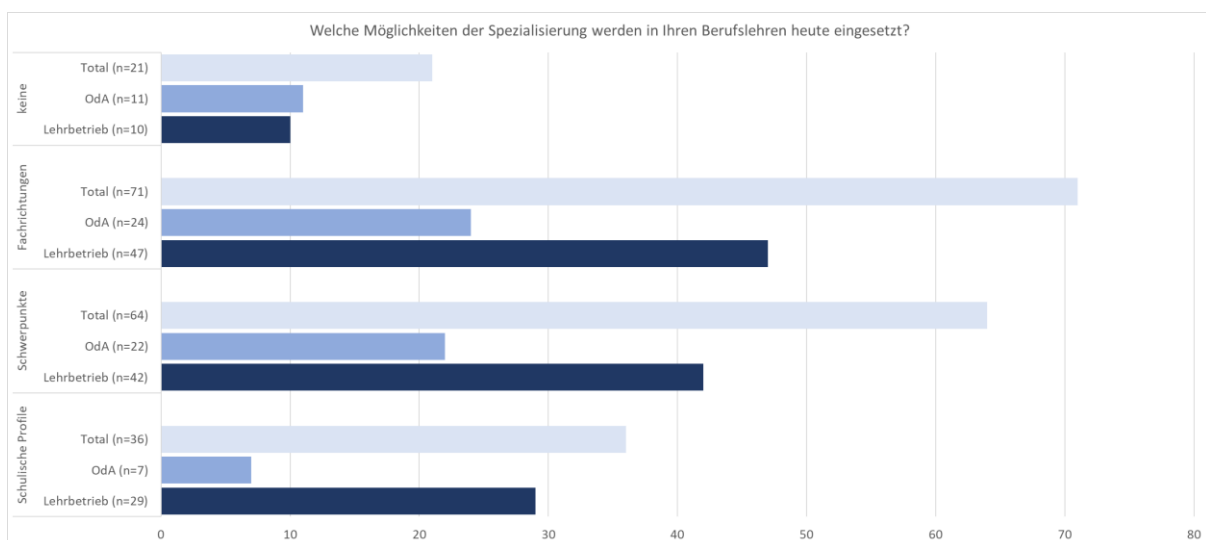


Diagramm 9: Möglichkeiten der Spezialisierung

Sowohl die Mehrheit der Teilnehmenden Lehrbetriebe (68%), als auch der OdA (72%) sind der Meinung, dass die heutigen Möglichkeiten und deren Handhabung für die Abbildung von Spezialisierungen innerhalb eines Berufes ausreichen. Die Bemerkungen bei ablehnenden Voten weisen auf kein eindeutiges Manko hin.

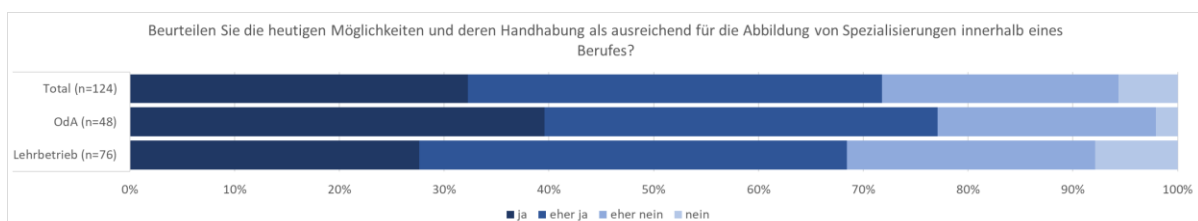


Diagramm 10: Beurteilung der Spezialisierungsmöglichkeiten

### 3.5 Inhaltliche Wahlmöglichkeiten im Bildungsplan

Die inhaltlichen Vorgaben aus dem Qualifikationsprofil werden im Bildungsplan präzisiert und den einzelnen Lernorten zugewiesen. Die nationalen OdA können in Absprache mit ihren Partnern durch **Wahlmöglichkeiten** in den Bildungsplänen ein gewisses Mass an inhaltlicher Flexibilität schaffen. Es

kann zwischen den Bedürfnissen der (Sprach-)Regionen und den individuellen betriebsspezifischen Inhalten unterschieden werden.

Für die Teilnehmenden stellt die Abbildung von betriebsspezifischen Bedürfnissen den grössten Bedarf dar. Diese Aussage wird stark von den Lehrbetrieben geprägt. Bei der Beurteilung der Abbildung von branchenspezifischen Bedürfnissen und der Abbildung von regionalen Unterschieden beurteilen OdA's und Lehrbetriebe ähnlich.

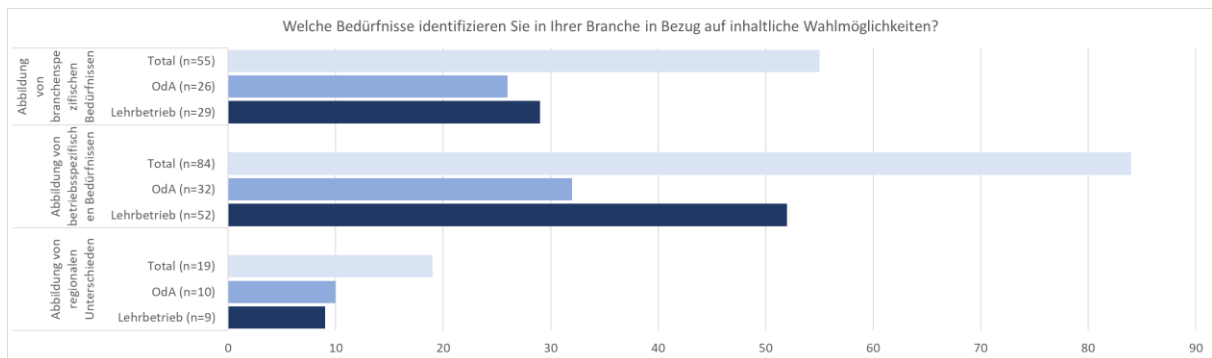


Diagramm 11: Bedürfnisse bezüglich inhaltlicher Wahlmöglichkeiten

Die heutige Praxis scheint von einem Mix aus Wahlinhalten und Wahlpflichtinhalten für Lehrbetriebe geprägt zu sein. Nur wenige Berufe weisen Wahlpflichtinhalte für regionale OdA's aus. Am wenigsten verbreitet (9 Nennungen) scheinen regional unterschiedliche Ausbildungsprogramme zu sein.

Im Vergleich zu den Bedürfnissen (siehe vorangehendes Diagramm) scheinen sich damit Bedarf und Praxis in der Tendenz zu decken.

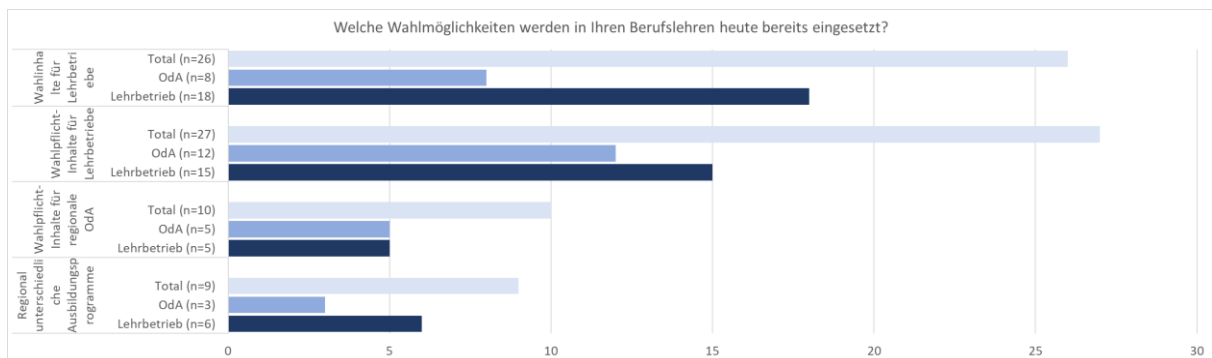


Diagramm 12: Eingesetzte Wahlmöglichkeiten

Die Teilnehmenden nennen als bewährte Praxisbeispiele zur Abdeckung regional unterschiedlicher Bedürfnisse die Berufsbildung von Swisscom, das Projekt Fleba der GIBB, regional unterschiedliche Produkte / Dienstleistungen sowie die modularisierte Ausbildung der ICT.

Als bewährte Praxisbeispiele, bei welchen unterschiedliche betriebsspezifische Bedürfnisse durch Wahlmöglichkeiten ermöglicht werden, nennen die Teilnehmenden unter anderen Folgende:

- Berufsbildung Swisscom
- Verwendung unterschiedlicher Anlagen / Hilfsmittel
- Restaurantfachfrau/-mann EFZ
- Schwerpunktausbildungen in MEM-Berufen
- Module der ICT-Ausbildung
- Polydesigner 3D
- Kaufmann/-frau EFZ
- Kontext der auszuführenden Tätigkeit (Grossbetrieb vs. Kleinbetrieb, Bergland vs. Flachland)

Die heutige Umsetzungspraxis von Wahlmöglichkeiten bringt auch Herausforderungen mit sich. Die Teilnehmenden nehmen die Überprüfung im Qualifikationsverfahren (36 Nennungen) und die Gewährleistung der Vergleichbarkeit (29 Nennungen) als grösste Herausforderungen war. Besonders die Lehrbetriebe sehen auch in den Angeboten in überbetrieblichen Kursen und an den Berufsfachschulen Herausforderungen. Auffällig ist, dass die Beurteilung der Herausforderungen von den OdA und den Lehrbetrieben sehr unterschiedlich beurteilt werden.

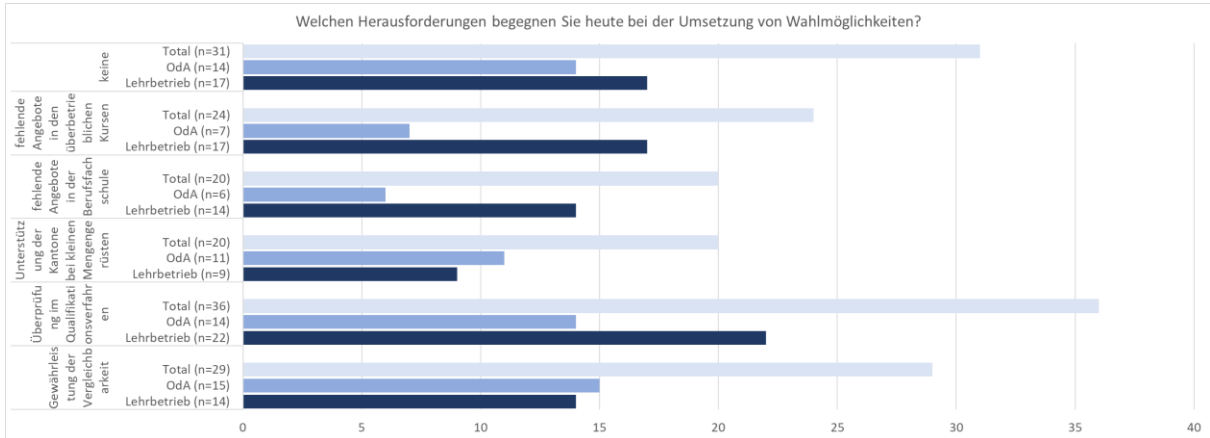


Diagramm 13: Herausforderungen bei der Umsetzung von Wahlmöglichkeiten

Rund 73% der Teilnehmenden wünschen sich inhaltliche Wahlmöglichkeiten im Anteil von bis zu 20% oder mehr. Der Anteil liegt bei den Lehrbetrieben mit 78% höher als bei den OdA mit 66%.

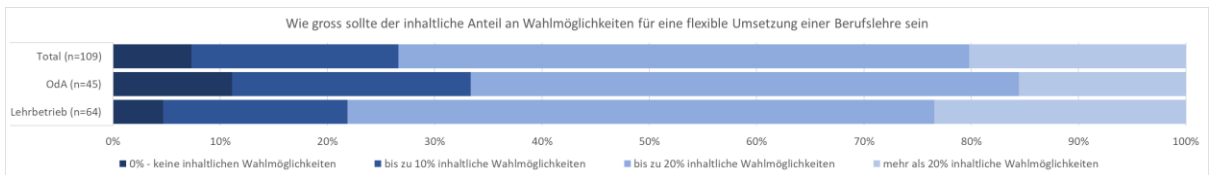


Diagramm 14: Anteil an inhaltlichen Wahlmöglichkeiten

Einhergehend mit der Frage nach Wahlmöglichkeiten im Bildungsplan wird oft die Verknüpfung (fließende Anschlussfähigkeit) mit einer Weiterbildung (z.B. höhere Berufsbildung) genannt. Während 16 Teilnehmende kein entsprechendes Bedürfnis äussern, wünschen sich 13 Teilnehmende eine Verknüpfung mit Wahlhalten an der Berufsfachschule und 15 Teilnehmende eine Verknüpfung mit Inhalten in den überbetrieblichen Kursen.

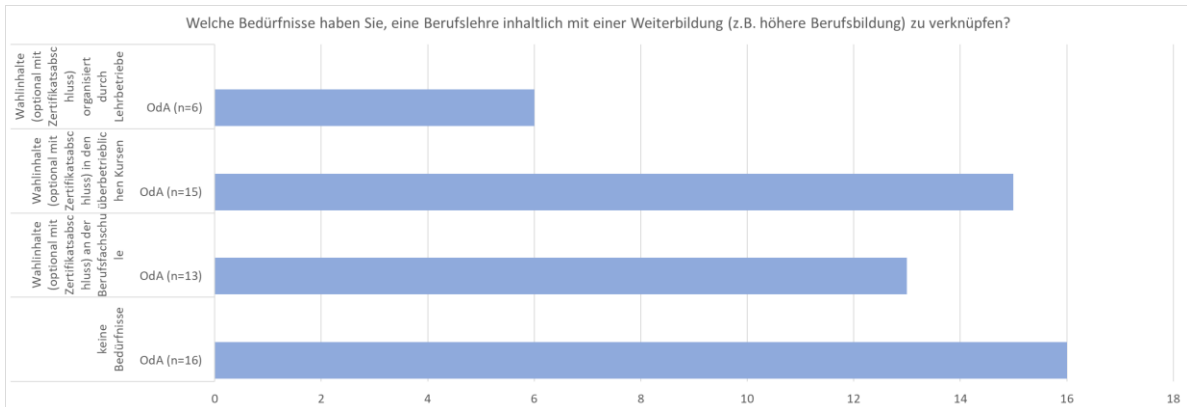


Diagramm 15: Inhaltliche Verknüpfung mit Weiterbildung

Spielraum für inhaltliche Abweichungen gegenüber dem Bildungsplan müssen wegen der Vergleichbarkeit von Abschlüssen im Kontext des Qualifikationsverfahrens betrachtet werden.

Die Frage, ob im Qualifikationsverfahren zukünftig auch Ausbildungsinhalte überprüft sollten können, die wegen erhöhtem inhaltlichem Spielraum nicht explizit im Bildungsplan verankert sind, befürwortet knapp mehr als die Hälfte der Teilnehmenden. Die OdA's sind mit rund 44% diesbezüglich deutlich zurückhaltender als die teilnehmenden Lehrbetriebe mit 64%.



Diagramm 16: QV-Inhalte bei inhaltlichem Spielraum

Teilnehmende welche ein Prüfen ausserhalb des Bildungsplans ablehnen, haben Kommentare zu folgender Frage abgegeben. «Sie sind der Ansicht, dass im QV nur Ausbildungsinhalte überprüft werden können, die explizit im Bildungsplan verankert sind?»

Zentrales Gegenargument ist, dass gegenüber Lernenden, Berufsbildenden, Prüfungsexperten/-innen und ÜK-Leitenden Klarheit und Verbindlichkeit bezüglich dem Qualifikationsverfahren geschaffen werden muss und deshalb nur harmonisierte Ausbildungsinhalte überprüft werden können die explizit im Bildungsplan verankert sind. Ansonsten sehen die ablehnenden Teilnehmenden Herausforderungen und Unklarheiten bei der Vergleichbarkeit, den Anforderungen, der Qualität, der Validität, der Gleichbehandlung und der Rechtssicherheit bei den Prüfungen.

### 3.6 Flexible Ausbildungsinhalte und Qualifikationsverfahren

Mit dem Qualifikationsverfahren (QV) wird geprüft, ob die Kandidatinnen und Kandidaten über die Handlungskompetenzen verfügen, die in den Bildungsverordnungen und den dazugehörigen Bildungsplänen definiert sind. Das Berufsbildungsgesetz unterscheidet zwischen QV mit Abschlussprüfungen und sogenannten anderen QV. Letztere werden typischerweise in Berufslehren für Erwachsene eingesetzt und sind nicht Gegenstand der aktuellen Betrachtung.

Wie am Beispiel von Abweichungen vom Bildungsplan im Kapitel 3.5 bereits erläutert wurde, sind flexible Ausbildungsinhalte wegen der Vergleichbarkeit von Abschlüssen auch im Kontext des Qualifikationsverfahrens zu betrachten. Eine Übersicht der heutigen Möglichkeiten von Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung können dem Anhang 4: Elemente im Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung entnommen werden.

Nachfolgendes Diagramm zeigt auf, welche Elemente heute in den jeweiligen Qualifikationsverfahren eingesetzt werden. Das Bild zeigt, dass alle Elemente eingesetzt werden. Die Erfahrungsnote der beruflichen Praxis und eine mündliche Prüfung der Berufskennntnisse kommen am wenigsten zu Einsatz. Es fällt auf, dass im Verhältnis der Teilnehmenden, die OdA's den Einsatz der QV-Elemente öfters bestätigen als die Lehrbetriebe.

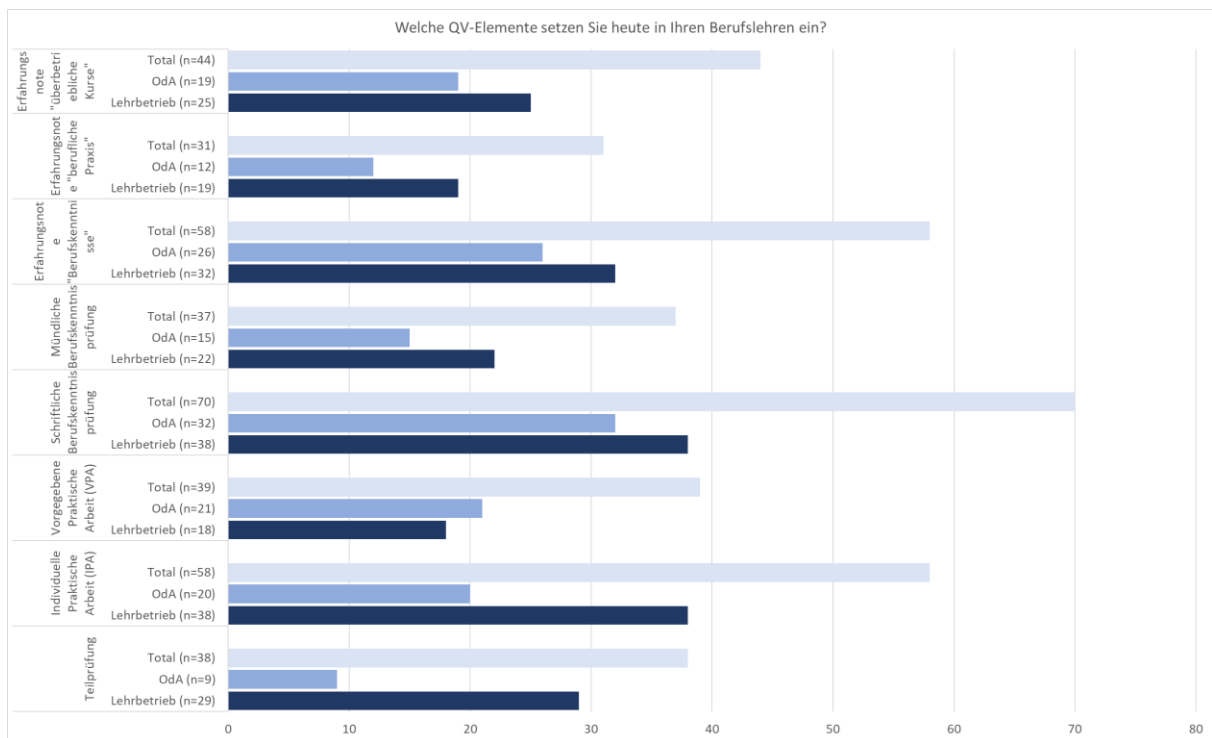


Diagramm 17: Eingesetzte QV-Elemente

Über 80% der Teilnehmenden beurteilen die heutigen QV-Elemente zur Ausgestaltung von Qualifikationsverfahren mit erhöhter inhaltlicher Flexibilität als ausreichend. Niemand der Teilnehmenden beurteilt die QV-Elemente als nicht ausreichend.

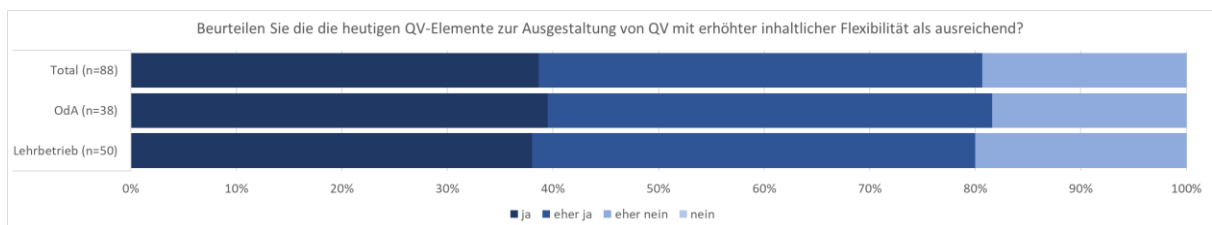


Diagramm 18: Beurteilung der Elemente für flexibilisierte QV

Als nicht ausreichend beurteilen Teilnehmende die QV-Elemente bezüglich modularer Abschlüsse und der damit verbundenen Durchlässigkeit zwischen EBA und EFZ, oder EFZ und Weiterbildung.

In den meisten Berufslehren wird die Allgemeinbildung unabhängig von den Berufskennnissen vermittelt und in einem separaten Qualifikationsbereich mit einem Gewicht von mind. 20% geprüft. Eine grosse Mehrheit der Teilnehmenden (73%) beurteilt diesen Ansatz als nicht, oder eher nicht einschränkend. Nur gerade 5.5% der Teilnehmenden empfindet den Ansatz als einschränkend.

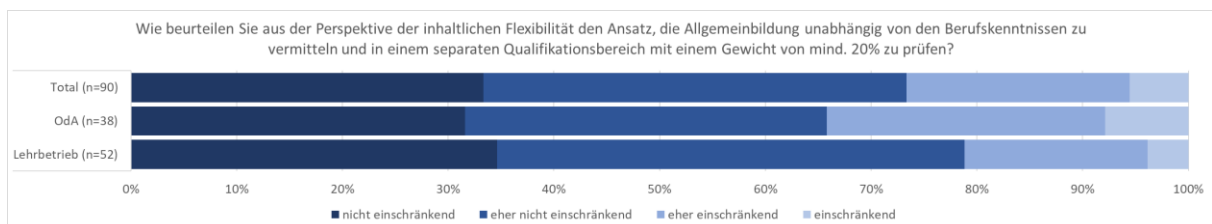


Diagramm 19: ABU und inhaltliche Flexibilität



### 3.7 Weitere Optionen für flexiblere Ausbildungsinhalte

#### 3.7.1 Umsetzungsdokumente

Der Bund verlangt keine Präzisierung der inhaltlichen Vorgaben aus dem Bildungsplan. Es gibt aber Branchen und Berufe, welche die Handlungskompetenzen und Leistungsziele aus dem Bildungsplan in Ausbildungsprogrammen für Lehrbetriebe weiter konkretisieren. Mit solchen Umsetzungsdokumenten ist die Abbildung von branchenspezifischen, betriebsspezifischen oder regionalen Unterschieden grundsätzlich denkbar.

Drei von vier teilnehmenden Lehrbetrieben beurteilen zusätzliche Umsetzungsdokumente der Trägerschaft an die Lehrbetriebe als ein zielführendes und praxistaugliches Instrument zur Schaffung von inhaltlicher Flexibilität. Kritiker der Umsetzungsdokumente sehen in zusätzlichen Umsetzungsdokumenten Vorgaben, welche die Flexibilität einschränken und zusätzlichen Ressourcenbedarf bei den Lehrbetrieben und den Berufsbildenden mit sich bringen. Sie sehen darin weiter eine Zunahme der Bildungsbürokratie ohne Mehrwert.

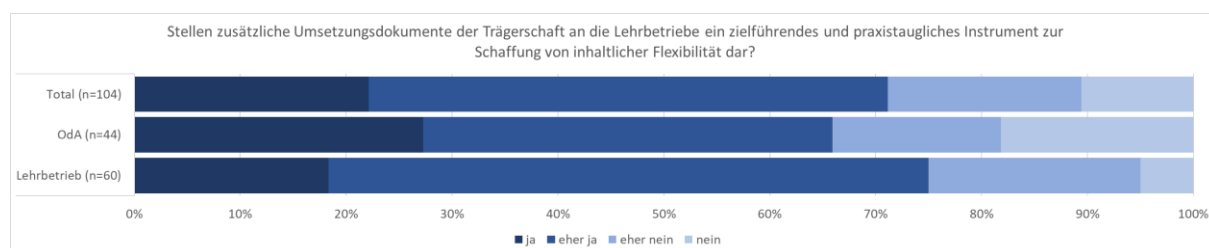


Diagramm 20: Beurteilung von Umsetzungsdokumenten

Die grosse Mehrheit der Teilnehmenden kennt keine guten Praxisbeispiele, bei welchen unterschiedliche branchenspezifische, betriebsspezifische oder regionale Bedürfnisse durch Vorgabe von Ausbildungsprogrammen für die Lehrbetriebe umgesetzt wurden. Einzelne Erwähnen unter Anderen folgende Beispiele:

- Schwerpunktausbildungen der MEM-Berufe (3 Nennungen)
- Umsetzungsinstrumente und Musterbeispiele der Fachangestellten Betreuung (2 Nennungen)
- ICT-Modulbaukasten
- Praxis der Pflege
- Berufsbildung Swisscom
- Elektronische Ausbildungstools
- Ausbildungspläne der Assistent/-innen Gesundheit und Soziales EBA
- Arbeitsaufträge im Detailhandel
- Beruflich Vorgaben des VSSM
- Lehr- und Leistungsdokumentation der MEM-Berufe
- Arbeitsaufträge in der KV-Reform
- Baumaschinenmechaniker: Die berufsspezifischen Facharbeiten der Lernorte BFS und ÜK werden verknüpft an einem Standort interkantonal unterrichtet.
- Rahmenlehrplan für Logistiker

#### 3.7.2 Modularisierung

Im Zusammenhang mit der Flexibilisierung von Ausbildungsinhalten wird häufig die Modularisierung erwähnt. Die Vorstellung darüber, was eine modularisierte Berufslehre ist, gehen oft auseinander und eine gemeinsam anerkannte Definition fehlt noch.

Die Modularisierung wurde im Rahmen der Umfrage unter der Annahme betrachtet, dass in einer modularisierten Ausbildung die traditionelle Orientierung an Wissen und Fächern in der Berufsschule durch Module abgelöst wird, die sich an konkreten beruflichen Situationen orientieren.

Untenstehendes Diagramm zeigt die Beurteilung des Mehrwertes einer Modularisierung durch die Lehrbetriebe und OdA. Es zeigt, dass lediglich eine Minderheit der teilnehmenden Lehrbetriebe und OdA einen Mehrwert bezüglich

- Förderung der Vereinbarkeit von Familie und Ausbildung,
- Förderung der Lernortkooperation
- und guter Abbildung von regionalen Bedürfnissen

in der Modularisierung erkennen. Zu bemerken ist, dass im Verhältnis zur Anzahl Teilnehmenden (rund 50 OdA gegenüber rund 100 Lehrbetrieben) die OdA deutlich mehr Mehrwerte in der Modularisierung sehen.

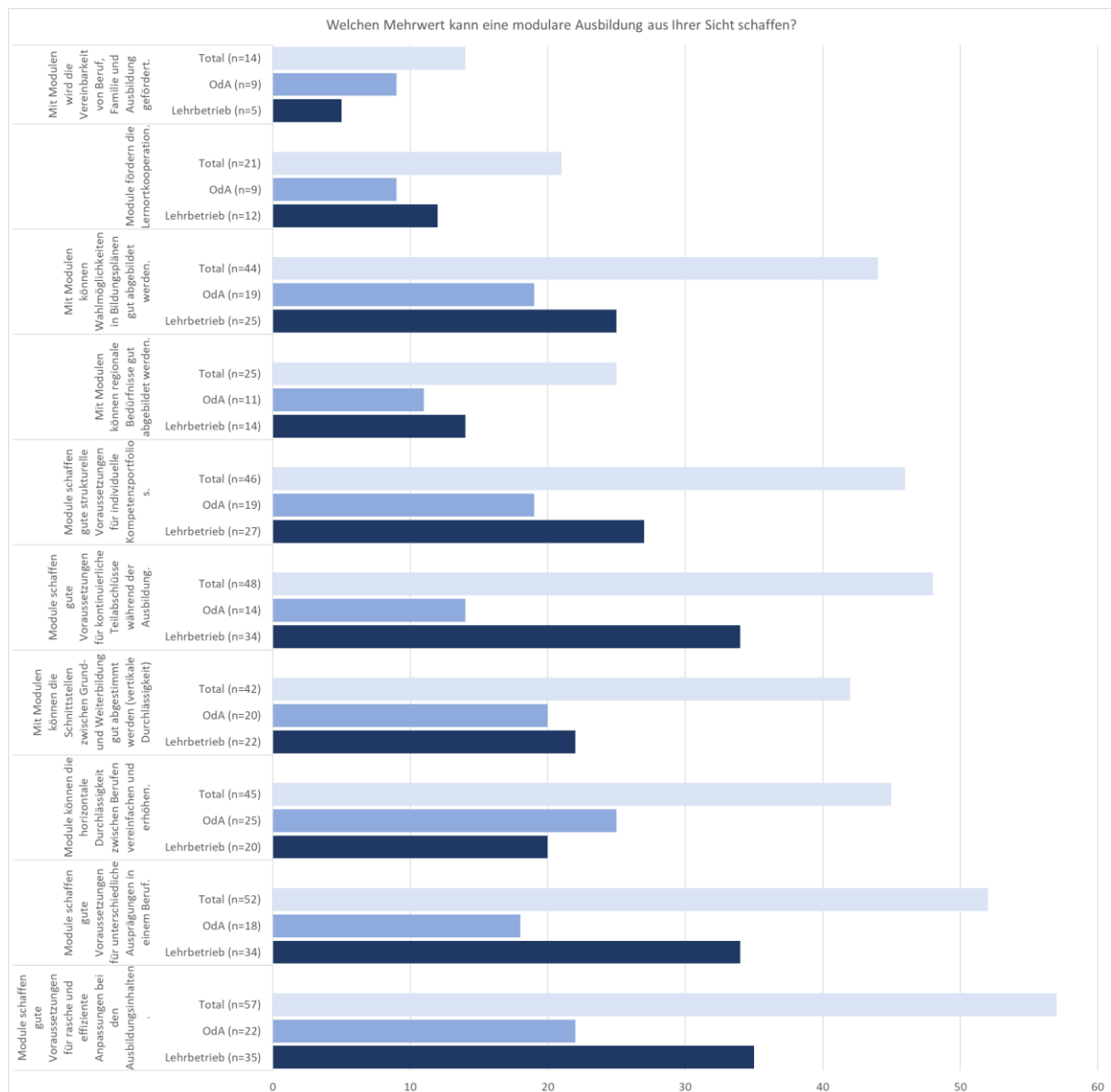


Diagramm 21: Mehrwert von modularer Ausbildung

Gegenüber dem hohen Zuspruch beim Mehrwert (44-57 Nennungen) fällt die Beurteilung von Herausforderungen mit 20-35 Nennungen deutlich tiefer aus. Nachdem die OdA bereits mehr Mehrwerte in einer Modularisierung erkannten, identifizieren sie auch mehr Herausforderungen oder negative Auswirkungen als Lehrbetriebe. Herausforderungen werden sowohl auf Systemebene, auf Berufsentwicklungsebene als auch auf operativer Umsetzungsebene identifiziert. Damit betreffen die Herausforderungen gleichermaßen verschiedenste Akteure der Berufsbildung.

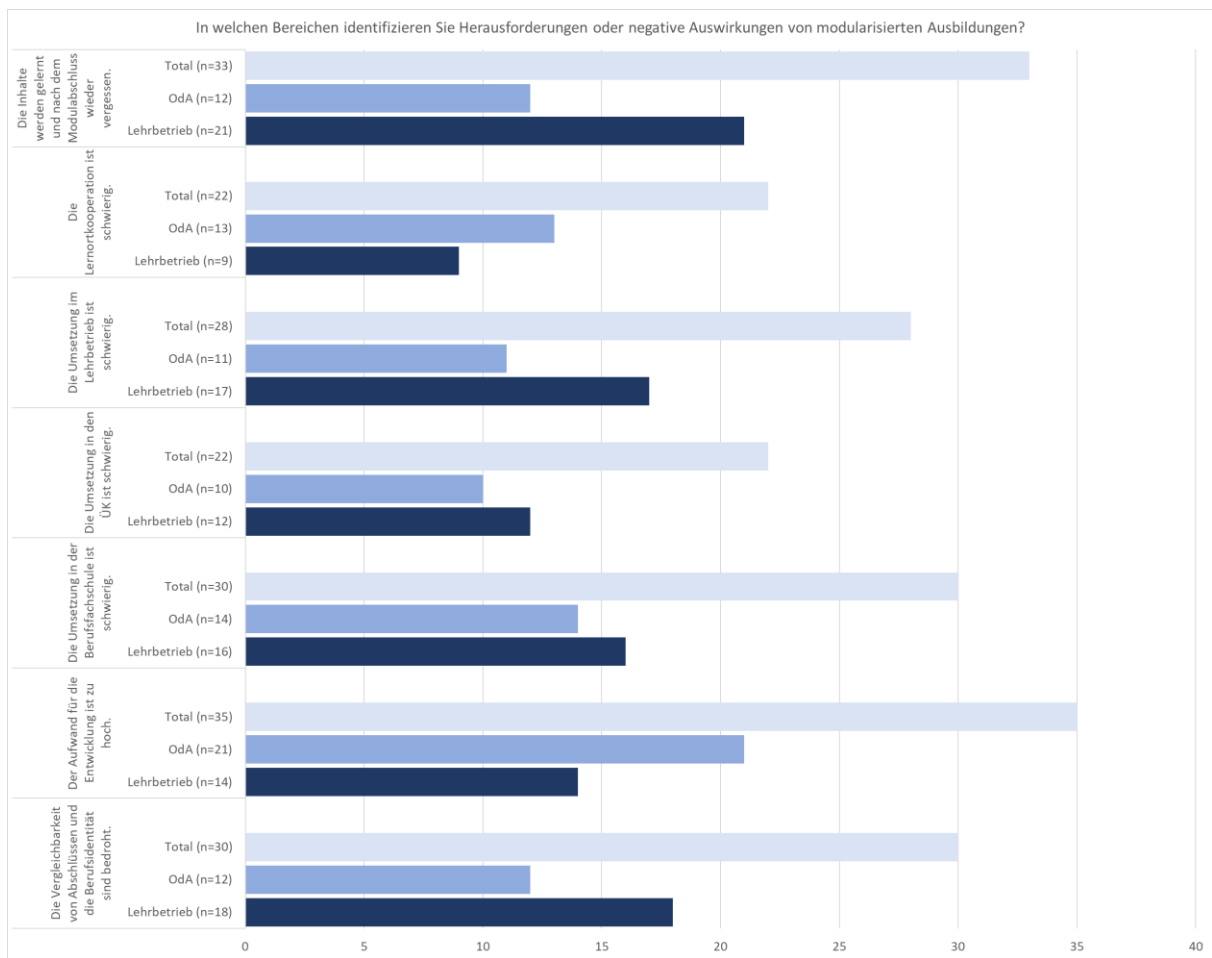


Diagramm 22: Herausforderungen und negative Auswirkungen von modularisierten Ausbildungen

Viele der Teilnehmenden kennen keine, oder keine guten Praxisbeispiele einer erfolgreich umgesetzten Modularisierung. Als gute Beispiele innerhalb der Berufsbildung werden die Ausbildungen der ICT, das Projekt Fleba der GIBB, die Berufsbildung der Swisscom, und die BFS Sarnen (Modulare Ausbildung von Automatikmonteuren/-innen) genannt. Daneben wird mehrmals auf die Erwachsenenbildung mit HBB, HF und FH verwiesen.

### 3.7.3 Berufsübergreifende und transversale Kompetenzen

In vielen Berufen nimmt die Wichtigkeit von berufsübergreifenden und transversalen Kompetenzen zu. Durch die Definition von überfachlichen und übertragbaren Kompetenzen könnten sowohl Synergien bei der Berufsentwicklung als auch in der Umsetzung der Ausbildung geschaffen werden (z.B. durch Zusammenzug von Lernenden aus unterschiedlichen Berufen).

Eine Flexibilisierung in diesem Bereich kann für das Individuum zu einer erhöhten Berufsmobilität zwischen verschiedenen Berufen führen.

Nachfolgendes Diagramm zeigt die Beurteilung der Umsetzbarkeit von branchen- und berufsübergreifenden Kompetenzen in verschiedenen Bereichen. OdA beurteilen die Umsetzbarkeit tendenziell zurückhaltender als die Lehrbetriebe. Eine Mehrheit der Teilnehmenden erachtet eine operative Umsetzung im Lehrbetrieb (67%), im ÜK (72%) und in der Berufsfachschule (68%) als gut, oder eher umsetzbar.

Die Umsetzbarkeit der Definition von Kompetenzen durch mehrere OdA wird mit 55% deutlich pessimistischer beurteilt.

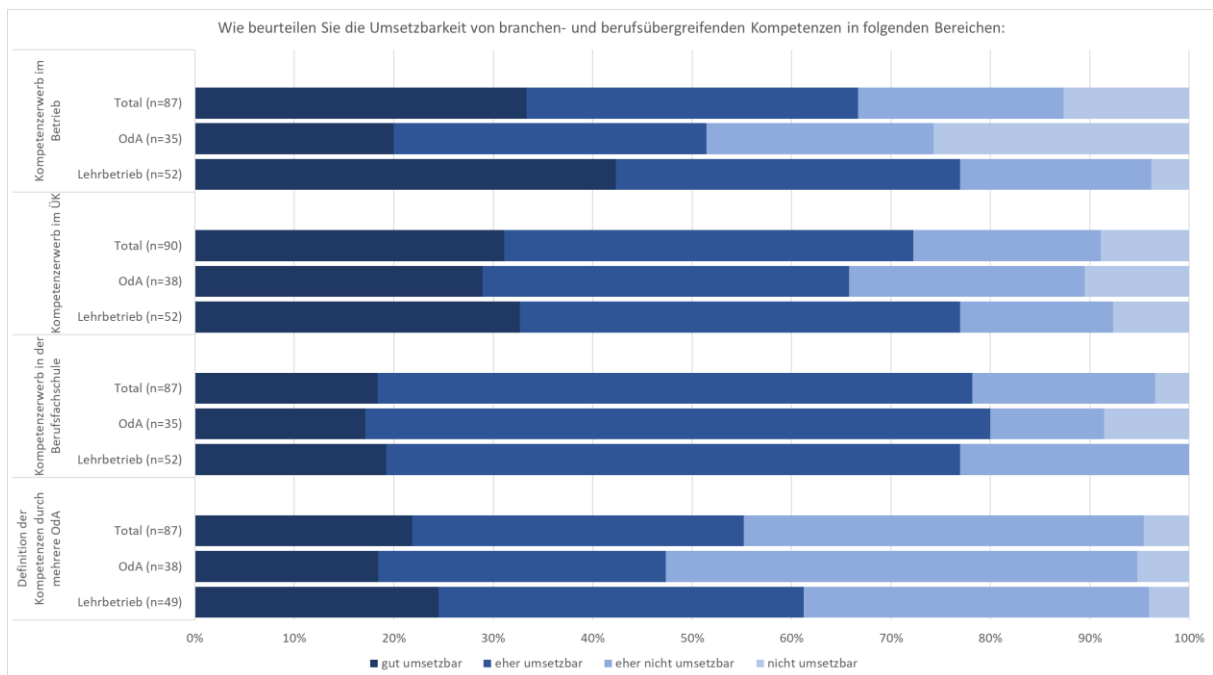


Diagramm 23: Umsetzbarkeit von branchen- und berufsübergreifenden Kompetenzen

Deutlich weniger Nennungen als die Umsetzbarkeit erhalten die Formen der Kooperation in nachfolgendem Diagramm. Bemerkenswert ist, dass die Förderung der branchenübergreifenden Zusammenarbeit in der Berufsentwicklung viel Unterstützung erhält. Die Umsetzbarkeit der Definition der Kompetenzen durch mehrere OdA (siehe vorangehendes Diagramm) jedoch eher kritisch beurteilt wurde.

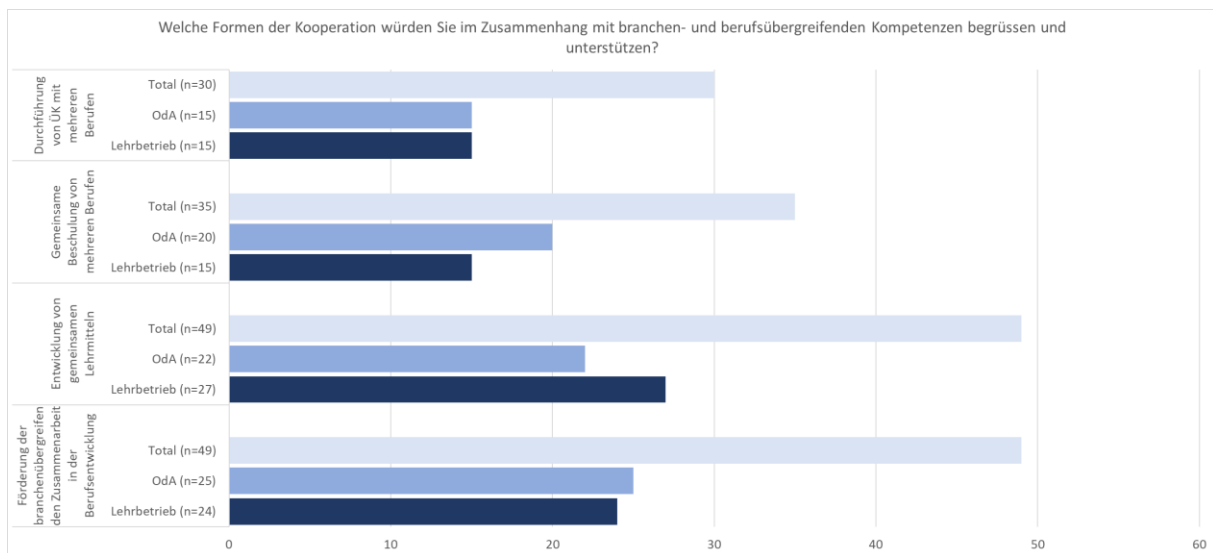


Diagramm 24: Kooperationsformen im Zusammenhang mit branchen- und berufsübergreifenden Kompetenzen

Viele der Teilnehmenden kennen keine Praxisbeispiele, in welchen der Ansatz mit branchen- oder berufsübergreifenden Kompetenzen bereits erfolgreich umgesetzt wird. Als gute Praxisbeispiele werden Zusammenlegungen von ÜKs genannt (FLöV, Textilpflege <-> Textiltechnologe/-innen, Gussformer/-innen <-> Gusstechnologe/-innen, MEM-Berufe). Daneben wird die branchenübergreifende Beschulung an Berufsschulen (Branchengruppen im Detailhandel, KV) und Berufsmittelschulen aufgeführt. Eine Lehrmittelkooperation kennt der VSSM. Branchenübergreifende praktische Ausbildungen erfolgt bei den Flurfördermitteln (Staplern). Branchenübergreifende ÜKs existieren in der

Branchenkunde des Detailhandels, Branchengruppe Dienstleistung. Branchenübergreifend arbeiten ebenfalls carrosserie Academy, AGVS Bern, ASTAG und SVBL.

Zur Förderung der branchenübergreifenden Zusammenarbeit in der Berufsentwicklung wurden keine Praxisbeispiele genannt. Die Multiträgerschaften der beruflichen Grundbildung und vor allem der Höheren Berufsbildung dürften hier jedoch als erfolgreiche Praxisbeispiele dienen.

### 3.7.4 Lehrbetriebsverbände

Hochspezialisierte oder kleine Betriebe können die Anforderungen für die Bildungsbewilligung in der Praxis oft nicht erfüllen. In einem Lehrbetriebsverbund (LBV) zusammen mit anderen Lehrbetrieben kann eine vollständige Ausbildung aber gewährleistet werden. Aus der Perspektive eines Betriebs kann ein Lehrbetriebsverbund also als Flexibilisierungsoption in Bezug auf den Ausbildungsinhalt und den Lernort betrachtet werden.

64% der Teilnehmenden geben an, dass in Ihren Berufslehren Lehrbetriebsverbände existieren.

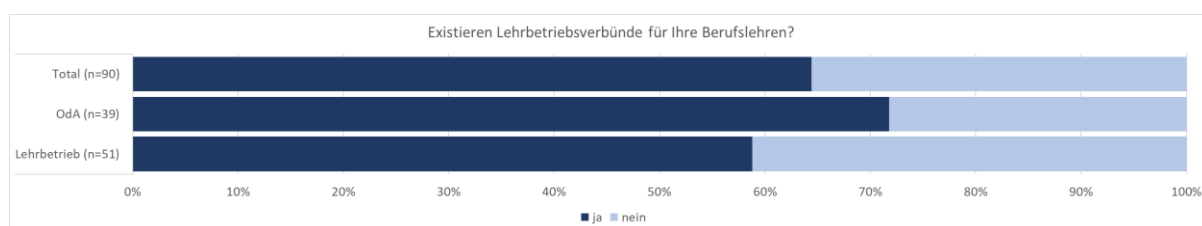


Diagramm 25: Existenz von Lehrbetriebsverbänden

Die Teilnehmenden führen verschiedene Arten von Lehrbetriebsverbänden auf:

- Ausbildungszentren (bis zur kompletten Basisausbildung)
- Verbund von mehreren (Klein-) Betrieben, welche Lernende in Rotation ausbilden.
- Kooperation von Grossbetrieben mit Kleinbetrieben
- Zentrale Anstellung bei Konzern mit Rotation in Subunternehmen (z.B. Swisscom)
- Anbieter von Basislehrjahren

Eine grosse Mehrheit von über 80% der Teilnehmenden beurteilt Lehrbetriebsverbände als zielführendes Instrument zur Erhöhung der inhaltlichen Flexibilität der Berufslehren.

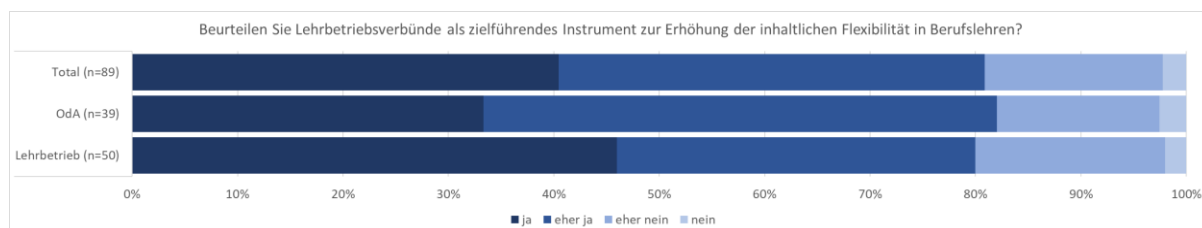


Diagramm 26: Beurteilung von Lehrbetriebsverbänden

Kritiker dagegen monieren, dass Lehrbetriebsverbände zu weit weg vom Markt sind und Firmen, die keine komplette Grundausbildung anbieten können, nicht marktbeständig sind. Des Weiteren sehen sie Gefahren in der Betreuung und dem Zugehörigkeitsgefühl der Lernenden.

Gründe und Ursachen, weshalb in der Praxis die Möglichkeit solcher Kooperationen nicht genutzt werden sehen die Teilnehmenden primär im unzureichenden Kosten-Nutzen Verhältnis und in der Komplexität im Aufbau und dem Betrieb eines Lehrbetriebsverbundes. Des Weiteren identifizieren sie Ursachen in Haltungsfragen und Konkurrenzüberlegungen der Betriebe. Einzelne Betriebe äussern das explizite Bedürfnis Ihre Lernenden eigenständig ausbilden zu können um sich unter Anderem als attraktiver Lehrbetrieb zu positionieren.

Nach Meinung von 82% der Teilnehmenden sollten Lehrbetriebsverbände durch Bund und/ oder Kantone verstärkt gefördert werden.

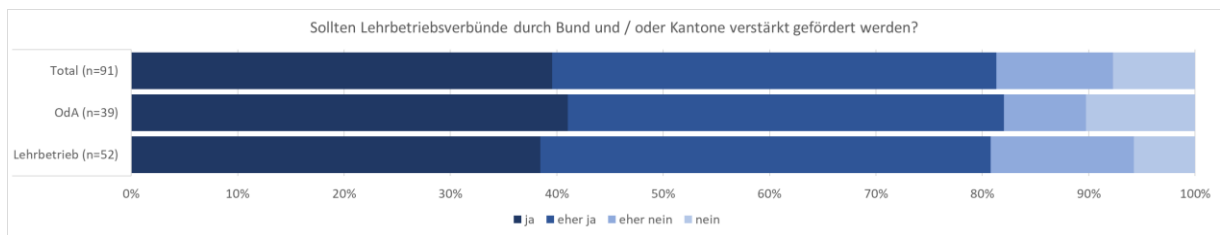


Diagramm 27: Unterstützung von Lehrbetriebsverbänden

### 3.8 Beurteilung und Bewertung inhaltlicher Flexibilisierungsoptionen

Alle gelisteten Optionen wurden von einer Mehrheit von mindestens 60% der Teilnehmenden als nützlich oder eher nützlich bewertet. Den grössten Nutzen bezüglich einer Flexibilisierung sehen die Teilnehmenden in vereinfachten Prozessen bei der Aktualisierung der Bildungsverordnungen und der Bildungspläne, sowie in inhaltlichem Spielraum im Bildungsplan.

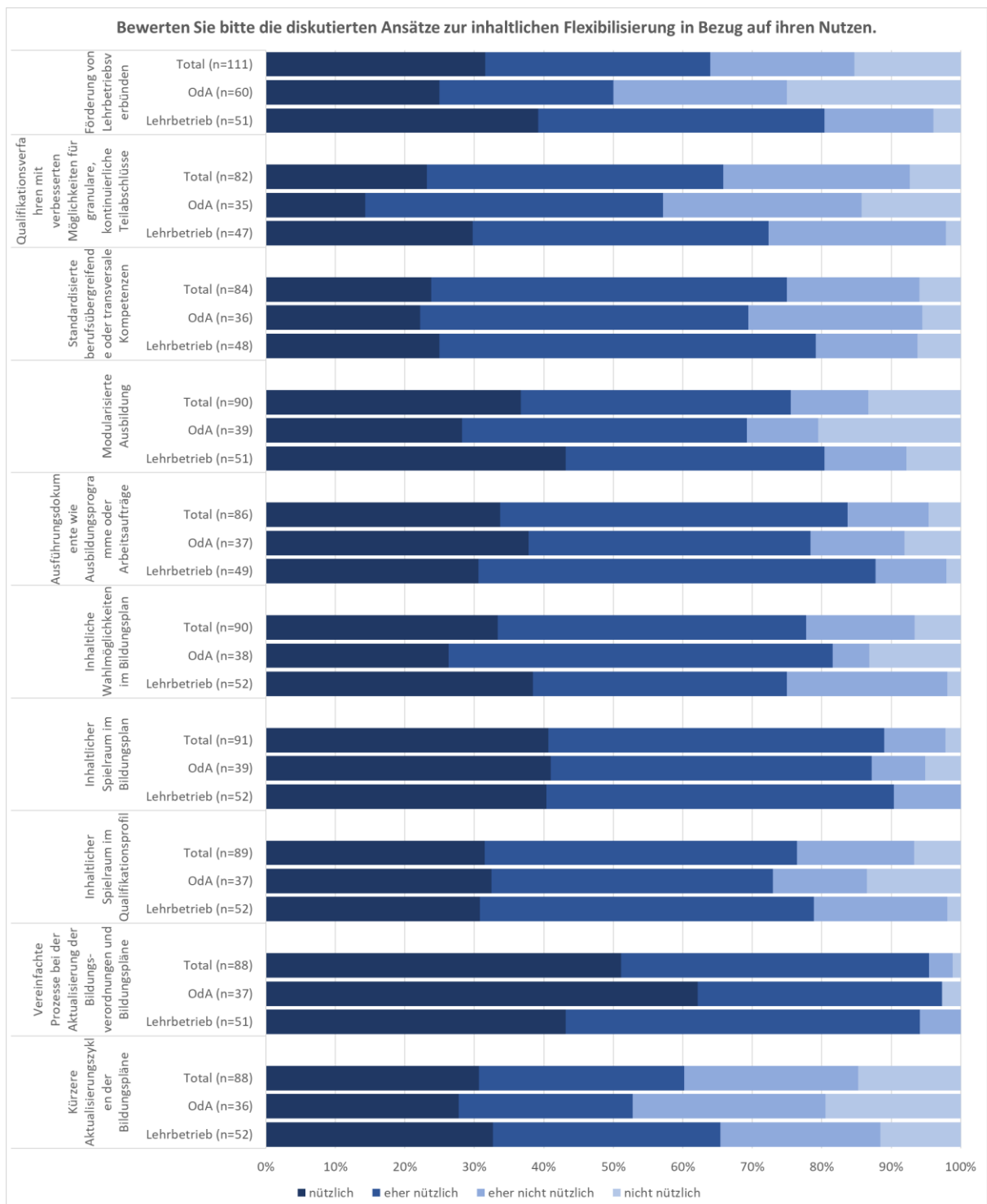


Diagramm 28: Nutzen von inhaltlichen Flexibilisierungen

Am wenigsten Nutzen sehen Teilnehmende von OdA bei der Förderung von Lehrbetriebsverbänden und bei kürzeren Aktualisierungszyklen der Bildungspläne.

## 4 Flexibilisierung der Bildungsdauer

### 4.1 Kontext und Status quo

Die Flexibilisierungsdimension «Zeit» lässt sich im Wesentlichen in die Flexibilisierung der Dauer, sowie in die Flexibilisierung des Zeitpunktes der Bildung unterteilen.

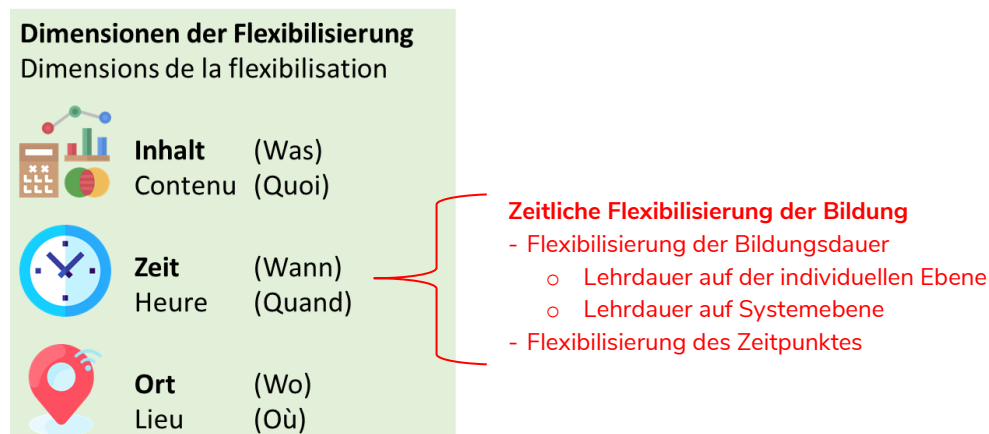


Abbildung 4: Flexibilisierung der Bildungsdauer

Für die Betrachtung möglicher Flexibilisierungsoptionen bei der Dauer einer Grundbildung ist es hilfreich, zwischen Systemebene und individueller Ebene zu unterscheiden:

Auf der **Ebene des Bildungssystems** wird durch die Berufswahl und den Abschluss des Lehrvertrags bereits vor Lehrbeginn eine fest definierte Lehrdauer festgelegt, wobei zwischen 2-, 3- und 4-jährigen Berufsabschlüssen unterschieden wird. Zusätzlicher Spielraum für eine flexible Bildungsdauer ist auf der Systemebene heute nicht vorgesehen<sup>6</sup>.

Auf der **individuellen Ebene** eines Lehrverhältnisses sind heute gemäss Berufsbildungsgesetz (BBG) und unter gewissen Voraussetzungen sowohl Lehrverlängerungen, Lehrverkürzungen und Auf- resp. Abstufungen zwischen EBA- und EFZ-Abschlüssen möglich. Die Umsetzung und Handhabung ist Sache der Kantone als Vollzugsinstitution und geschieht auf Antrag der Lehrvertragsparteien.

Als Voraussetzung einer zeitlichen Flexibilisierung spielen **Eignung und Reife** von Jugendlichen oft eine zentrale Rolle. Die Marktanalyse untersucht deshalb auch diese Aspekte.

### 4.2 Eignung und Reife

Die Lehrdauer wird vor Lehrbeginn vertraglich vereinbart. Demgegenüber ist die Einschätzung der Teilnehmenden interessant, zu welchem Zeitpunkt die persönliche Reife einer Person für eine erfolgreiche Berufslehre aussagekräftig bestimmt werden kann.

<sup>6</sup> Es gibt zwar bereits heute Modelle mit standardisierten Verkürzungen der Lehrdauer für bestimmte Zielgruppen (z.B. Personen mit einem anderen Abschluss auf Sekundarstufe 2). Allerdings wird die (verkürzte) Dauer auch in solchen Modellen vor Lehrbeginn und für alle Personen der Zielgruppe identisch festgelegt.



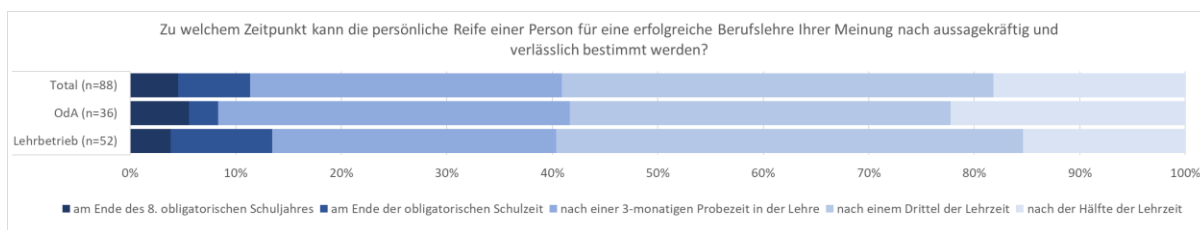


Diagramm 29: Bestimmungszeitpunkt der persönlichen Reife

Nur 11% der Teilnehmenden vertritt die Meinung, dass die persönliche Reife bereits vor der Lehre aussagekräftig und verlässlich beurteilt werden kann. 41% fühlen sich in der Lage, diese Beurteilung nach der gesetzlich geregelten Probezeit vornehmen zu können. Gemäss 82% braucht es dafür einen Drittel der Lehrzeit. 18% sind der Meinung, dass es dafür länger als ein Drittel benötigt.

Zur Erlangung der persönlichen Reife werden in der Berufsbildungspraxis vor der Lehre teilweise Ausbildungen vorgelagert. Dies können schulische Zwischenjahre (z.B. 10. Schuljahre), anerkannte Vorpraktika, Sprachaufenthalte, oder sogenannte Motivationssemester sein. Als Vorstufe einer Ausbildung zu einem Eidg. Fähigkeitszeugnis kann auch eine Ausbildung mit Eidg. Berufsattest dienen. Bis auf Motivationssemester, welche geringen Zuspruch erfahren, werden die Kombinationen ähnlich beurteilt. Die Umfrage lässt offen, ob die Wahl der Kombination irrelevant ist, oder ob es berufsfeldspezifische Unterschiede und Präferenzen gibt. In einer gewichteten Betrachtung zeigt sich, dass Lehrbetriebe die Kombinationen weit kritischer betrachten als die OdA. So geben nur ca. 15% der 106 teilnehmenden Lehrbetriebe einen EBA-Abschluss als zielführend an, während dies 34% der 50 OdA tun.

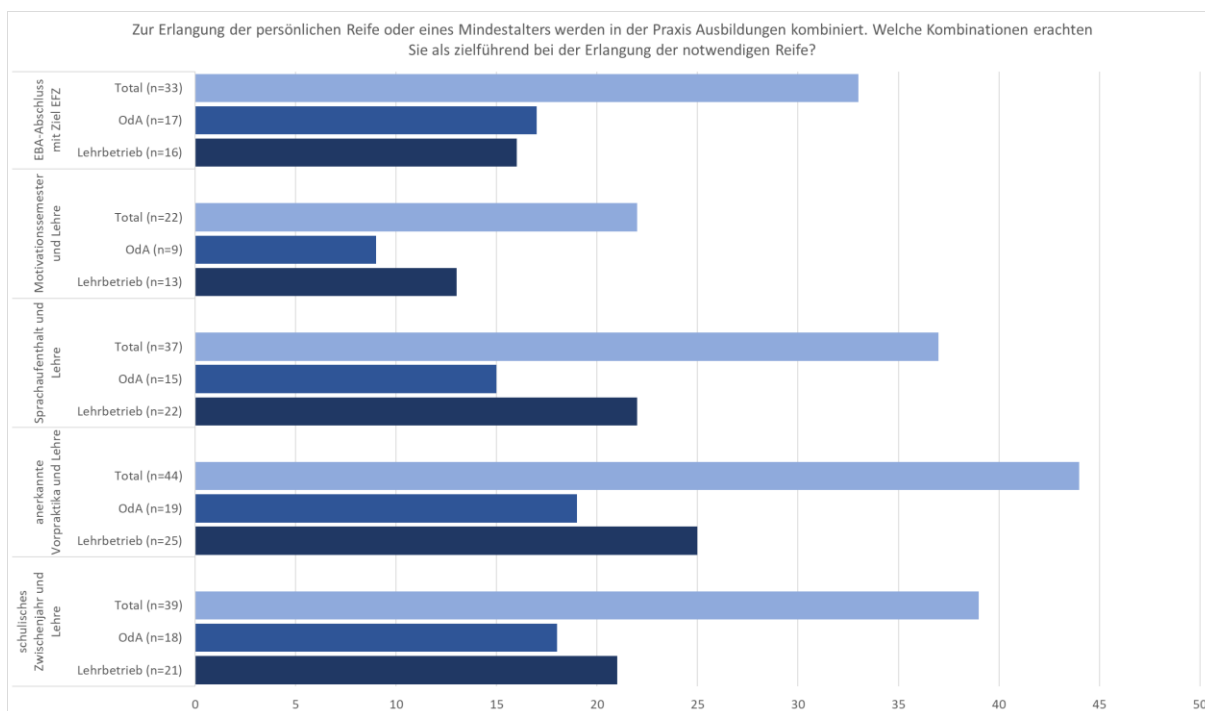


Diagramm 30: Ausbildungskombinationen zur Erlangung der notwendigen Reife

### 4.3 Lehrdauer auf der individuellen Ebene

Die Nutzung der heutigen Möglichkeiten zur individuellen Anpassung der Lehrdauer kann als Indikator für das grundsätzliche Bedürfnis nach Flexibilität bei der Lehrdauer in der Arbeitswelt betrachtet werden.

In vielen Kantonen ist es gängige Praxis, dass Lehrverkürzungen und Lehrverlängerungen bereits vor Lehrbeginn vereinbart werden und Lernende dann von Teilen des Unterrichts an der Berufsfachschule dispensiert oder ihnen mehr Zeit eingeräumt wird. Lehrverlängerungen während der Lehrzeit sind im Sinne der Repetition eines Lehrjahres möglich, wobei in diesem Fall auch die schulische Bildung wiederholt werden muss.

Die heutigen Möglichkeiten einer Lehrverlängerung haben bisher 44% der Teilnehmenden genutzt.

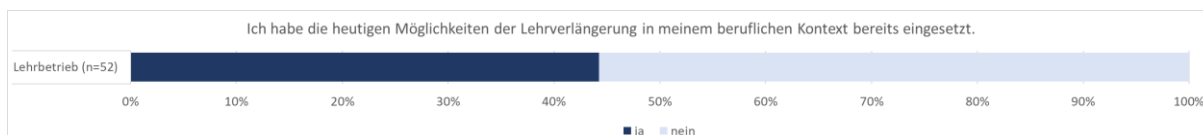


Diagramm 31: Erfahrung mit Lehrverlängerungen

Die Quote der Nutzer von Lehrverkürzungen (29%) ist etwas kleiner als diejenige der Nutzer von Lehrverlängerungen (44%).

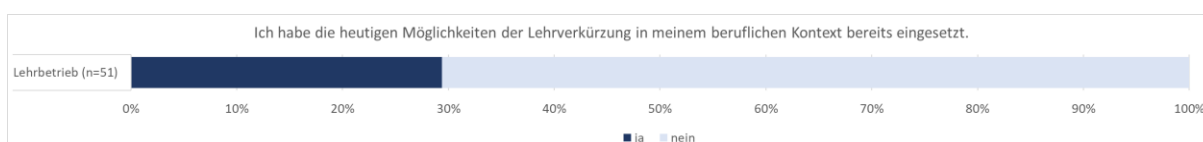


Diagramm 32: Erfahrung mit Lehrverkürzungen

21% der Teilnehmenden haben bereits die heutigen Möglichkeiten einer Aufstufung eines Lehrverhältnisses (z.B. EBA nach EFZ) genutzt. Mit den Möglichkeiten einer Abstufung haben mit 39% deutlich mehr Teilnehmende Erfahrungen gesammelt.



Diagramm 33: Erfahrungen mit Aufstufung eines Lehrverhältnisses



Diagramm 34: Erfahrung mit Abstufung eines Lehrverhältnisses

Die heutige Umsetzung bezüglich Lehrverlängerungen, Lehrverkürzungen sowie Auf- und Abstufungen wird von den Teilnehmenden mehrheitlich als (eher) klar, transparent und zielführend beurteilt. Etwas weniger zustimmend, aber immer noch mit einer deutlichen Mehrheit, sind die Teilnehmenden bezüglich der Unumgänglichkeit kantonaler Unterschiede sowie einer unbürokratischen und effizienten Umsetzung.

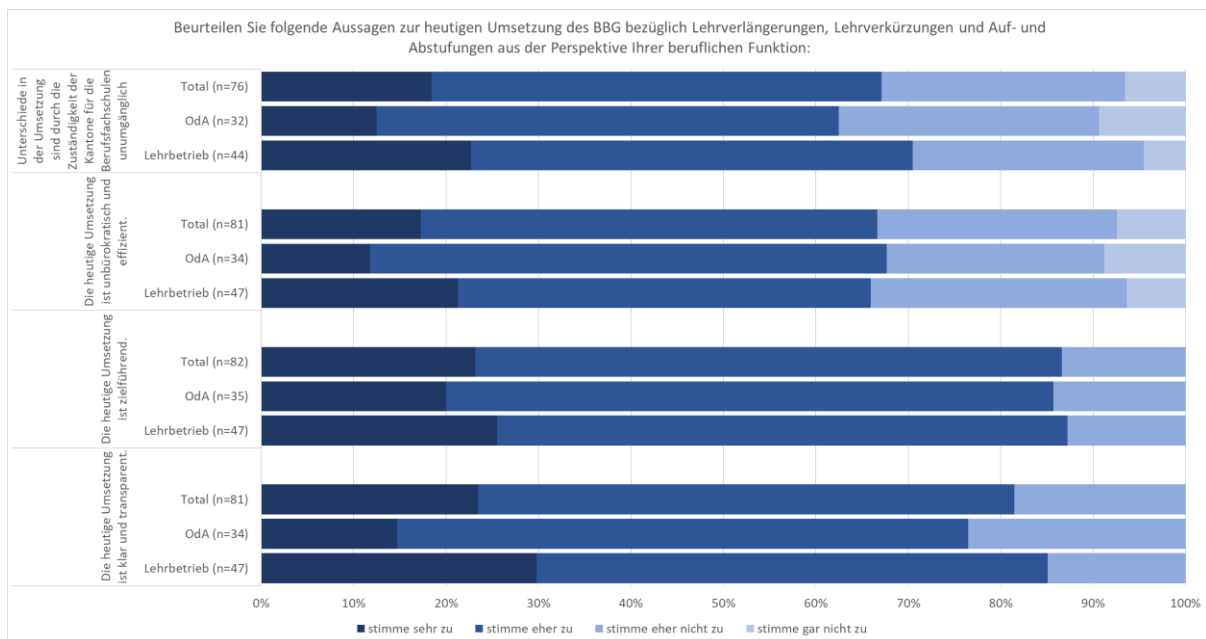


Diagramm 35: Beurteilung zur Verkürzung und Verlängerung sowie Auf- und Abstufung von Lehrverhältnissen

#### 4.4 Lehrdauer auf Systemebene

Auf der Ebene des Bildungssystems wird die Lehrdauer durch den Entscheidung für einen Berufsabschluss vor dem Lehrbeginn festgelegt, wobei zwischen 2-, 3- und 4-jährigen Berufsabschlüssen unterschieden wird. Darüber hinaus gibt es heute keinen anderen Spielraum, um Flexibilität bei der Dauer der Berufslehre auch auf der Ebene des Ausbildungsmodells zu verankern. Es gibt bereits heute Modelle mit standardisierten Verkürzungen der Lehrdauer für bestimmte Zielgruppen (z.B. Personen mit einem anderen Abschluss auf Sekundarstufe 2), wobei aber auch in diesen Modellen die (verkürzte) Dauer vor Lehrbeginn und für alle Personen der Zielgruppe identisch festgelegt wird.

Einer grossen Mehrheit von über 70% der Teilnehmenden genügt die Unterscheidung von 2-, 3- und 4-jährigen Berufsabschlüssen, um unterschiedlichen Potenzialen und Reifegraden von Lernenden gerecht zu werden. Kritiker fordern eine an den Potenzialen der Lernenden individuell angepasste Lehrdauer.



Diagramm 36: Beurteilung zu Unterscheidungsmöglichkeiten

42% der Teilnehmenden sind der Meinung, dass der definitive Entscheidung für einen bestimmten Berufsabschluss, und damit die Ausbildungsdauer, vor Lehrbeginn getroffen werden müsste. Eine Mehrheit von 58% sieht den idealen Zeitpunkt für diesen Entscheidung während der Lehre.

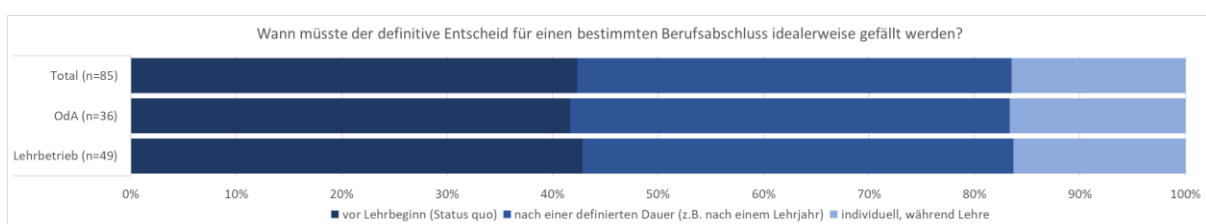


Diagramm 37; Zeitpunkt für definitiven Berufsentscheid

Die Frage nach dem Entscheidungszeitpunkt stellt sich unter anderem in Berufsfeldern, in welchen Berufsabschlüsse mit unterschiedlichen Ausbildungsdauern geschaffen werden (können). Die Teilnehmenden der OdA wurden deshalb nach den Kriterien zur Portfolioentwicklung befragt.

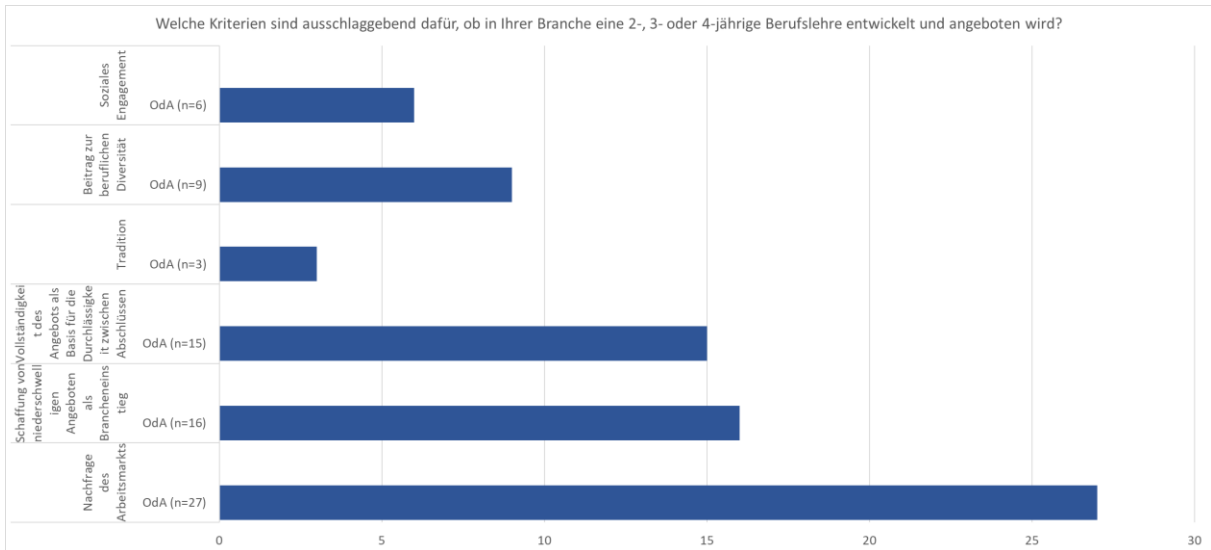


Diagramm 38: Kriterien für Abschlussportfolio

Die Teilnehmenden beurteilen eine Liste mit verschiedenen Aussagen (im Sinne von Behauptungen) im Kontext einer flexiblen Lehrdauer auf der Systemebene wie folgt:

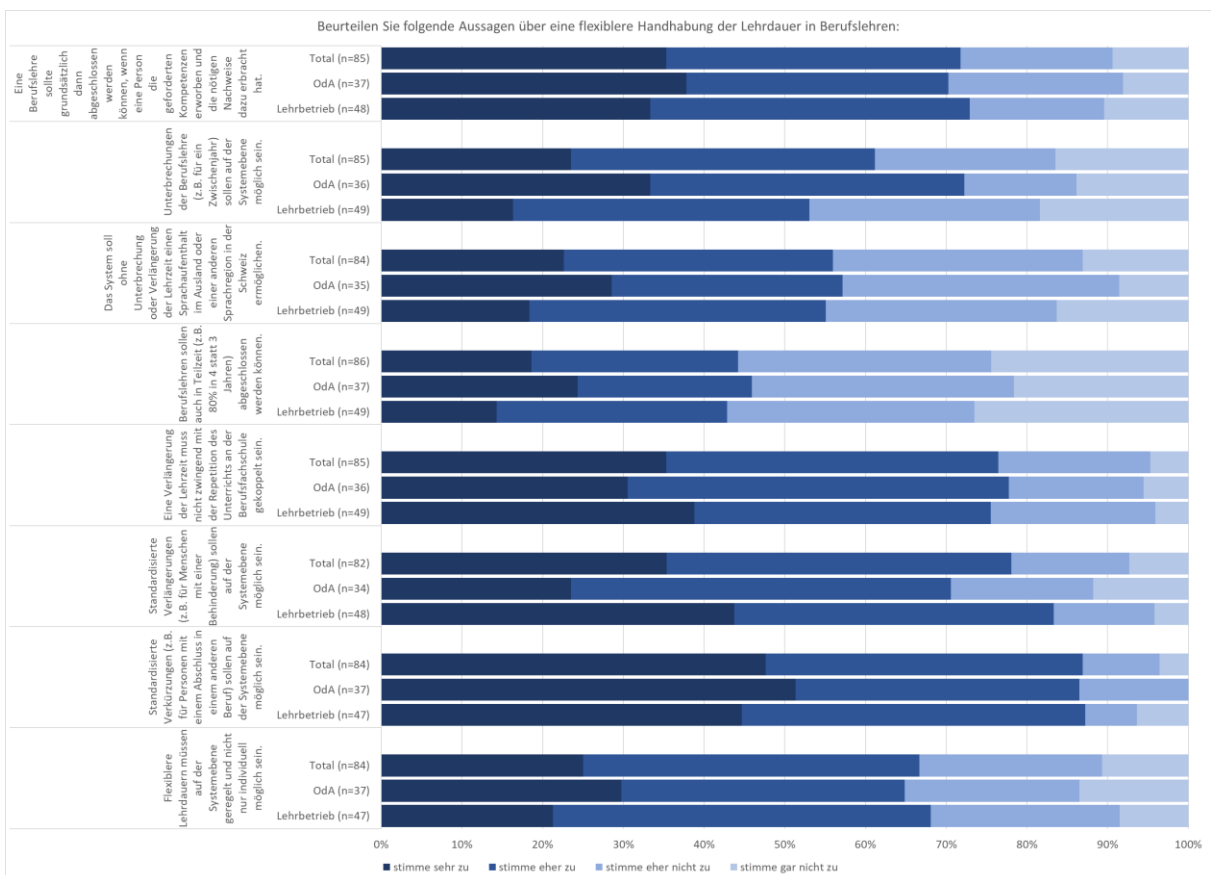


Diagramm 39: Beurteilungen zur flexibleren Handhabung von Lehrdauern

#### 4.5 Erwartungen und Befürchtungen bezüglich Flexibilisierung der Dauer von Berufslehren

Eine Flexibilisierung der Dauer von Berufslehren geht mit zahlreichen Erwartungen und Befürchtungen seitens der Teilnehmenden einher. Die grössten Befürchtungen bestehen darin, dass ein erhöhter administrativer Koordinationsaufwand in den Branchen und an den drei Lernorten entsteht. Daneben befürchten die Teilnehmenden einen Wildwuchs und eine Willkür in der Handhabung der Flexibilisierungsmöglichkeiten. Auch werden Befürchtungen zur negativen Ausnutzung der Möglichkeiten seitens Lernenden (geringe Leistungsbereitschaft) und Lehrbetrieben (Lernende als billige Arbeitskräfte) genannt. Schwierigkeiten werden bezüglich klarer Erwartungshaltungen und der Kommunizierbarkeit der Flexibilisierungsmöglichkeiten identifiziert.

Die Teilnehmenden erwarten durch eine Flexibilisierung der Lehrdauer eine Steigerung der Attraktivität der Berufslehre. Aus Sicht der Teilnehmenden ermöglichen individualisierte Lösungen eine grössere Potenzialentfaltung der Lernenden und führen damit zu einer Motivationssteigerung der Lernenden.

## 5 Flexibilisierung des Zeitpunkts der Vermittlung von Kompetenzen

### 5.1 Kontext und Status quo

Die Flexibilisierungsdimension «Zeit» lässt sich im Wesentlichen in die Flexibilisierung der Dauer, sowie in die Flexibilisierung des Vermittlungszeitpunktes der Bildung unterteilen.

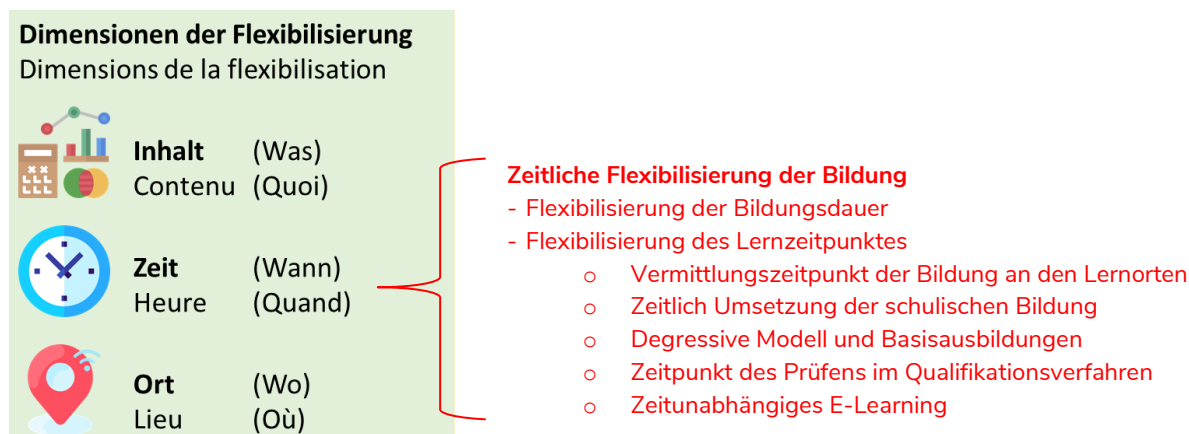


Abbildung 5: Flexibilisierung des Lernzeitpunktes

### 5.2 Vorgaben zum Vermittlungszeitpunkt der Bildung an den Lernorten

Der Vermittlungszeitpunkt von Ausbildungsinhalten in der schulischen Bildung und den überbetrieblichen Kursen wird heute in der Bildungsverordnung geregelt und in den Umsetzungsdokumenten präzisiert. Für beide Lernorte werden die Ausbildungsinhalte und deren Vermittlungszeitpunkte pro Lehrjahr und damit mit einem zeitlichen Spielraum eines Jahres definiert.

Rund 83% der Teilnehmenden beurteilen die Vorgaben bezüglich des Vermittlungszeitpunktes von Kompetenzen als angemessen. 15% gaben an, dass sie die Vorgaben als zeitlich zu eng und 2% als zu offen beurteilen.

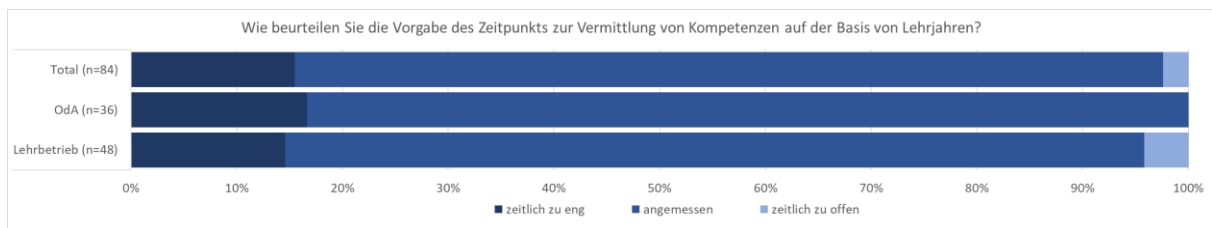


Diagramm 40: Vorgaben des Vermittlungszeitpunktes

Einige Teilnehmende geben an, dass Sie mit Vorgaben pro Semester arbeiten. Damit soll z.B. eine zeitnahe Koordination zwischen den Lernorten ermöglicht werden.

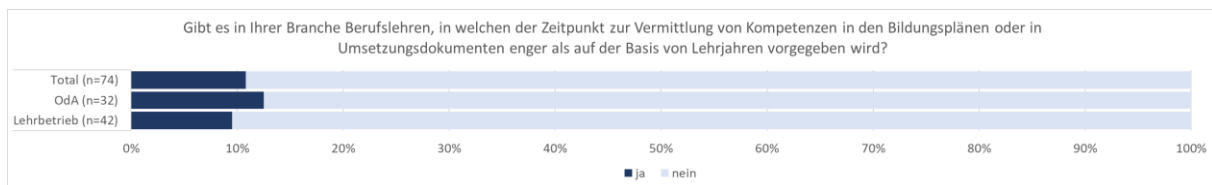


Diagramm 41: Anwendung von engeren Vorgaben

### 5.3 Zeitliche Umsetzung der schulischen Bildung

Die Planung der Umsetzung der schulischen Bildung in Berufsfachschulen ist komplex. Unzählige Parameter und gesetzliche Vorgaben müssen dabei berücksichtigt werden. Dem gegenüber steht der Wunsch von Lehrbetrieben, den Zeitpunkt und damit die Abfolge der Ausbildungsinhalte aktiver zu steuern.

Nachfolgendes Diagramm zeigt, dass sich eine knappe Mehrheit der Teilnehmenden keine flexiblere Steuerung des Ausbildungszeitpunktes in der schulischen Bildung wünschen.

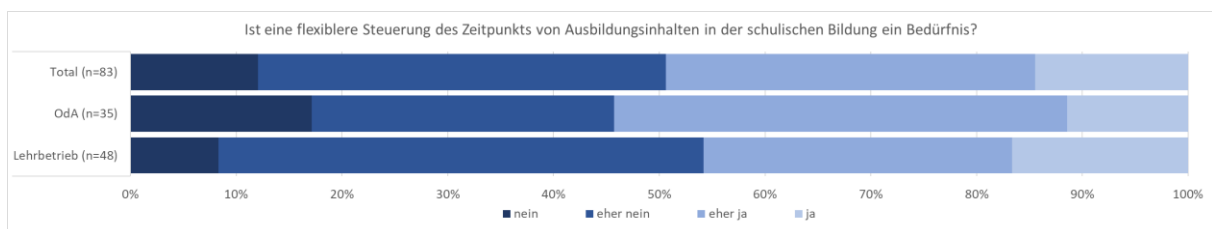


Diagramm 42: Zeitlich flexiblere Steuerung der schulischen Bildung

Bei der Wahl des Zeitpunktes von überbetrieblichen Kursen besteht ein grösserer Wunsch zur Flexibilisierung.

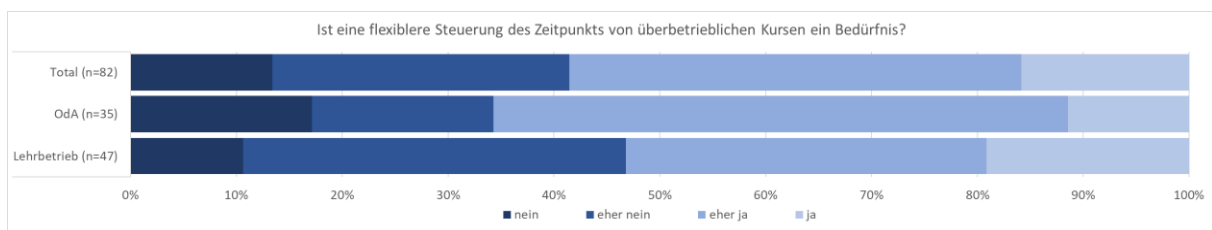


Diagramm 43: Zeitlich flexiblere Steuerung von ÜK

Eine kritische Beurteilung der zeitlichen Flexibilisierung der schulischen Bildung zeigt, dass der Wegfall des Klassenverbandes und unregelmässige Stundenpläne als mögliche negative Konsequenzen identifiziert werden.

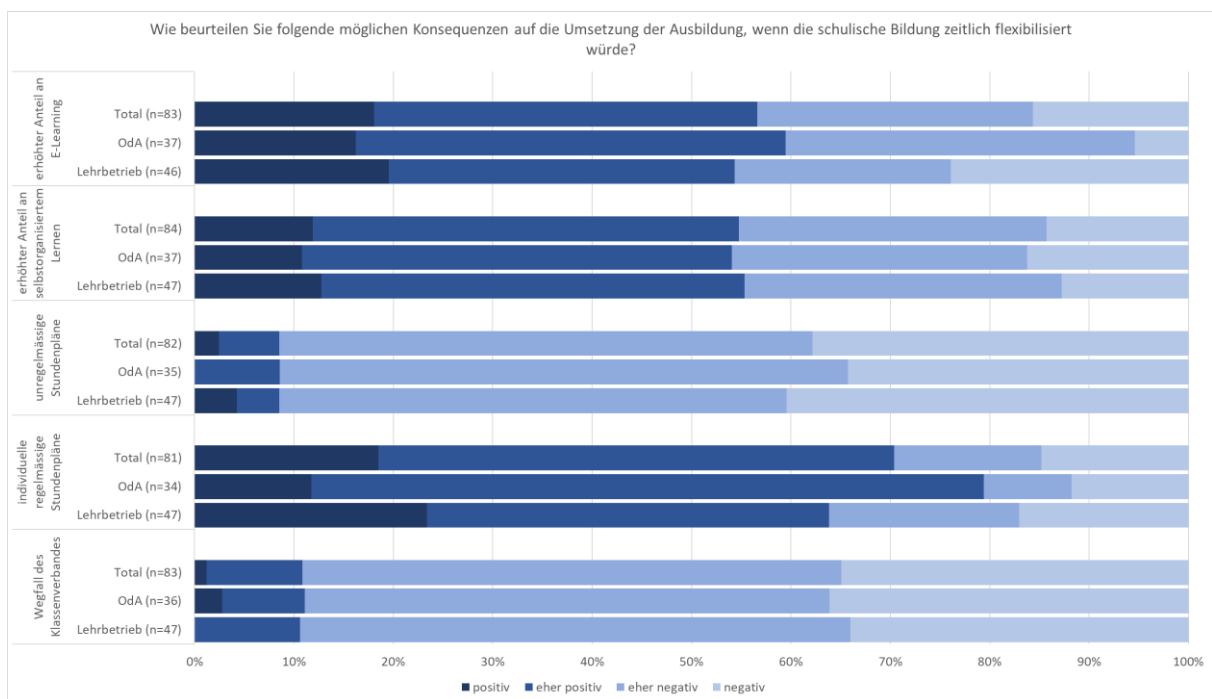


Diagramm 44: Konsequenzen zeitlich flexibilisierter schulischer Bildung

Als gute Praxisbeispiele, in welchen eine zeitliche Flexibilisierung in der schulischen Bildung bereits erfolgreich umgesetzt ist, nennen die Teilnehmenden den ÜK Netzelektrik und die IT-Ausbildung an der GIBB im Projekt Fleba.

#### 5.4 Degressive Modelle und Basisausbildungen

Eine weitere Möglichkeit zur Steuerung des Zeitpunkts der Vermittlung von Kompetenzen sind degressive Modelle und Basisausbildungen. Während in linearen Modellen der Unterricht an der Berufsfachschule gleichmässig über alle Lehrjahre verteilt ist, wird der Anteil der schulischen Bildung und der ÜK in degressiven Modellen am Anfang der Berufslehre erhöht.

Die Verbreitung von degressiven Modellen ist sehr unterschiedlich. 12 von 35 Teilnehmenden von OdA geben an, degressive Modelle in mindestens einer Ihrer Berufslehren anzubieten. Welche Modelle mit Einfluss auf den zeitlichen Verlauf der Ausbildung in den Berufslehren für alle Lernenden verbindlich eingesetzt werden zeigt nachfolgendes Diagramm:

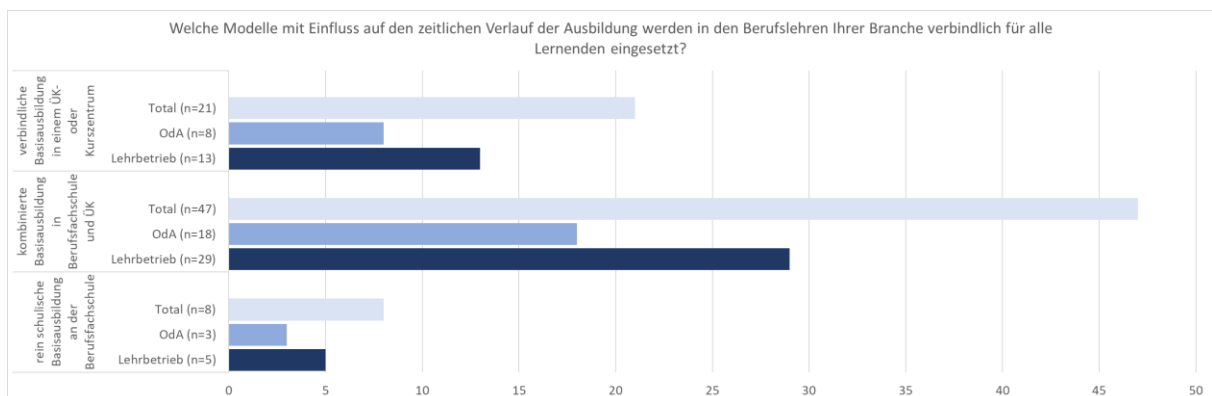


Diagramm 45: Einsatz von Modellen mit Einfluss auf zeitlichen Verlauf

Eine weitere Form von degressiven Modellen stellen Basisausbildungen dar. In diesen werden Lernende am Anfang der Lehre für eine definierte Zeit (von einigen Wochen bis zu zwei Jahren) an einem

Standort für die Ausbildung zusammengezogen. Untenstehendes Diagramm zeigt das optionale Angebot.

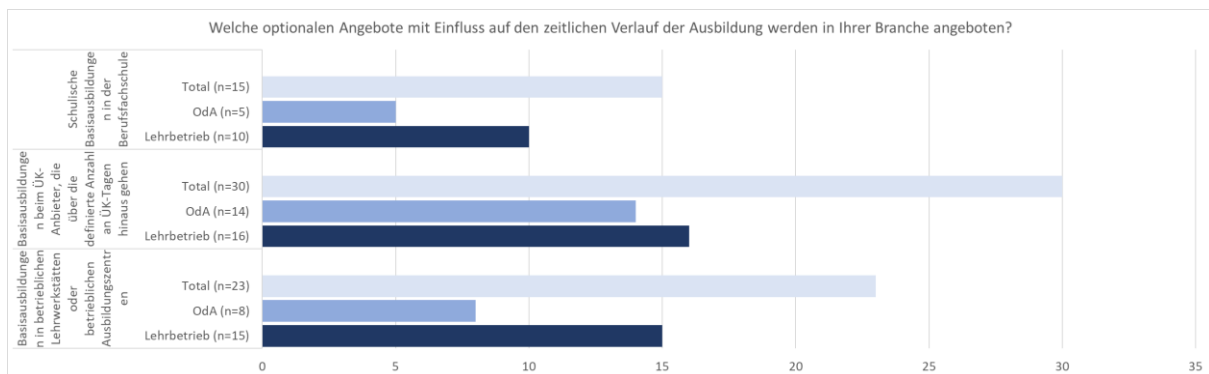


Diagramm 46: Optionale Angebote mit Einfluss auf zeitlichen Verlauf

Von 41 Lehrbetrieben, welchen ein Angebot von Basisausbildungen zur Verfügung steht, nutzen dieses 20 Betriebe. In den meisten Berufsfeldern dürften jedoch entsprechenden Angebote fehlen.

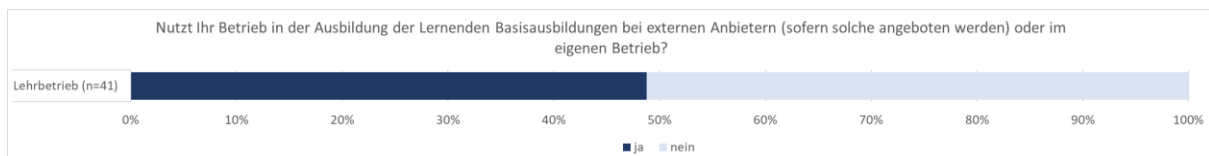


Diagramm 47: Nutzung von Basisausbildungen bei externen Anbietern

## 5.5 Zeitpunkt des Prüfens im Qualifikationsverfahren

In Kapitel 3.6 wurde das Qualifikationsverfahren (QV) aus der Perspektive der inhaltlichen Flexibilität beleuchtet. Das QV hat aber auch einen Einfluss auf den Zeitpunkt des Erwerbs von Kompetenzen, weil es den Zeitpunkt des Prüfens und damit des Nachweises von Kompetenzen festlegt. Das QV mit Abschlussprüfung sieht verschiedene Elemente vor. Darunter gehören auch Elemente wie Teilprüfungen oder Erfahrungsnoten, die ausbildungsbegleitend, d.h. im Verlaufe der Lehre abgeschlossen werden können.

Eine Mehrheit von über 70% der Teilnehmenden befürwortet QV-Modelle, in welchen Teilabschlüsse oder modulare Abschlüsse während der Ausbildung möglich sind. Demgegenüber stehen Einwände, dass der Prüfungsaufwand zu gross sei oder nur umfassende Prüfungen am Ausbildungsende eine Überprüfung der (abschliessenden) Berufskompetenz ermöglichen.

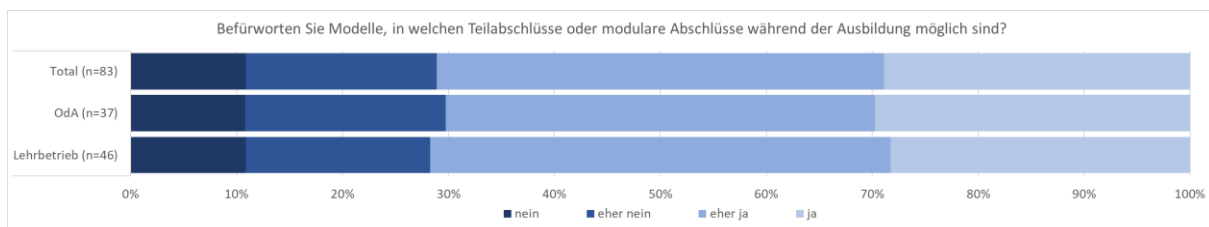


Diagramm 48: Modelle mit Teil- oder Modulabschlüssen

Die Möglichkeiten zur Ausgestaltung von QV mit erhöhter Flexibilität beim Prüfungszeitpunkt werden als (eher) ausreichend beurteilt. Kritiker bemängeln das Fehlen von Modulabschlüssen mit Zertifikaten und dass keine Etappierung von Prüfungen möglich ist.



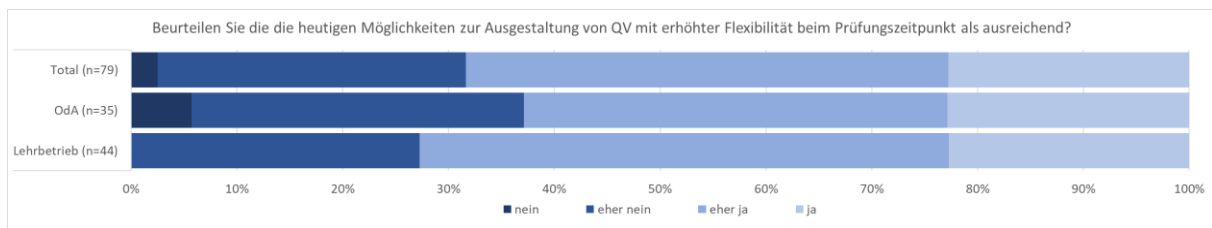


Diagramm 49: Beurteilung von Möglichkeiten zur Ausgestaltung von QV mit erhöhter Flexibilität beim Prüfungszeitpunkt

## 5.6 Zeitunabhängiges E-Learning

Zusätzlich zu ortsunabhängigem Lernen (vgl. Kapitel 6.5) ist mit E-Learning und geeigneten didaktischen Konzepten auch zeitunabhängiges Lernen möglich. Sowohl OdA als auch Lehrbetriebe sind der Meinung, dass dies stärker gefördert werden sollte.

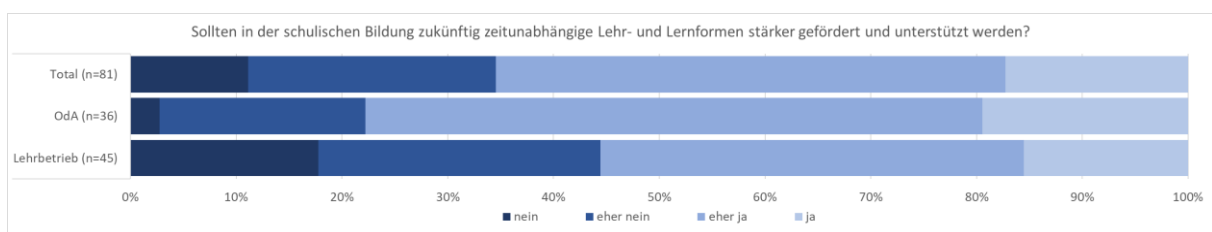


Diagramm 50: Förderung und Unterstützung von zeitunabhängigen Lehr- und Lernformen in der schulischen Bildung

Die Teilnehmenden sehen im **zeitunabhängigen schulischen Lernen** Herausforderungen im hohen Anspruch an die Reife, die Selbstdisziplin und die Eigenverantwortung der Lernenden. Auch die didaktische Umsetzung und die Überprüfung des Lernfortschrittes und des Lernstandes erachten sie als herausfordernd. Ferner ist der fehlende soziale Kontakt unter den Lernenden und die Sicherstellung der Begleitung durch Lehrpersonen zu beachten. Befürchtungen bestehen in der Wahrung der Chancengleichheit zwischen schulisch stärkeren und schwächeren Lernenden.

## 5.7 Erwartungen und Befürchtungen bezüglich Flexibilisierung des Zeitpunkts der Vermittlung von Ausbildungsinhalten in Berufslehren

Gegenüber einer Flexibilisierung von Ausbildungsinhalten in Berufslehren bestehen zahlreiche Erwartungen und Befürchtungen:

Befürchtungen bestehen bezüglich einer aufwändigeren Lern-Koordination und der gesteigerten Komplexität und Anforderungen an Lernende. Die Teilnehmenden befürchteten weiter, dass die Lernenden mangels Eigenverantwortung und Selbstdisziplin mit zeitunabhängigen Lernformen überfordert sein könnten und Schwierigkeiten in der Überprüfung des Lernstandes der Lernenden auftreten würden.

Erwartungen bestehen bezüglich einer Steigerung von Vereinbarkeit von Berufslehre und Privatleben durch individualisiertes Lernen und einer damit einhergehenden Motivationssteigerung bei den Lernenden. Ebenfalls erhoffen sich die Teilnehmenden mehr Vernetzung zwischen Fachwissen und Praxis durch eine bessere Abstimmung der Lerninhalte zwischen den drei Lernorten.

## 6 Flexibilisierung des Ortes des Kompetenzerwerbs

### 6.1 Kontext und Status quo

Auch für die Betrachtung möglicher Flexibilisierungsoptionen des Ortes der Vermittlung respektive des Kompetenzerwerbs ist es hilfreich, zwischen Systemebene und individueller Ebene zu unterscheiden.

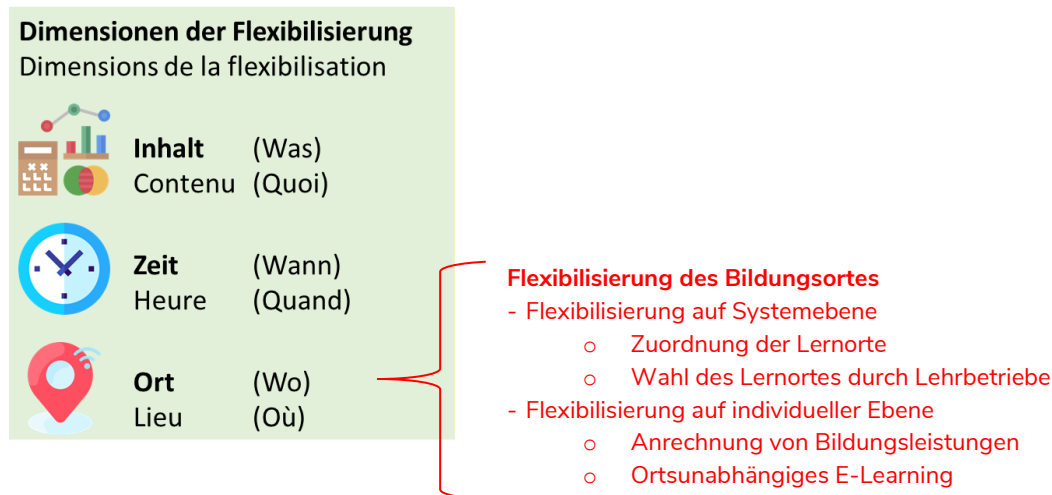


Abbildung 6: Flexibilisierung des Bildungsortes

Auf der **Systemebene** werden im Bildungsplan Leistungsziele für die einzelnen Handlungskompetenzen definiert und den Lernorten Betrieb, Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse zugewiesen. In der Regel definieren die Kantone in Absprache mit der Trägerschaft die Schulstandorte und den Ort der überbetrieblichen Kurse.

Auf der **individuellen Ebene** ist eine Anrechnung von Bildungsleistungen möglich, wenn Lernende Kompetenzen bereits an einem anderen Ort erworben haben.

Ein weiterer Aspekt bezüglich Lernortes sind die heutigen Möglichkeiten für **ortsunabhängiges Lernen** an räumlich getrennten Standorten mittels E-Learning. In Bezug auf den physischen Standort der schulischen Bildung gibt es heute keine gesetzlichen Vorgaben, so dass neben Präsenzunterricht auch ortsunabhängige Lehr- und Lernformate möglich sind.

### 6.2 Zuordnung der Lernorte

Eine Mehrheit der Teilnehmenden ist mit der heutigen Zuweisungspraxis der Schulorte durch die Kantone sehr, oder eher zufrieden.

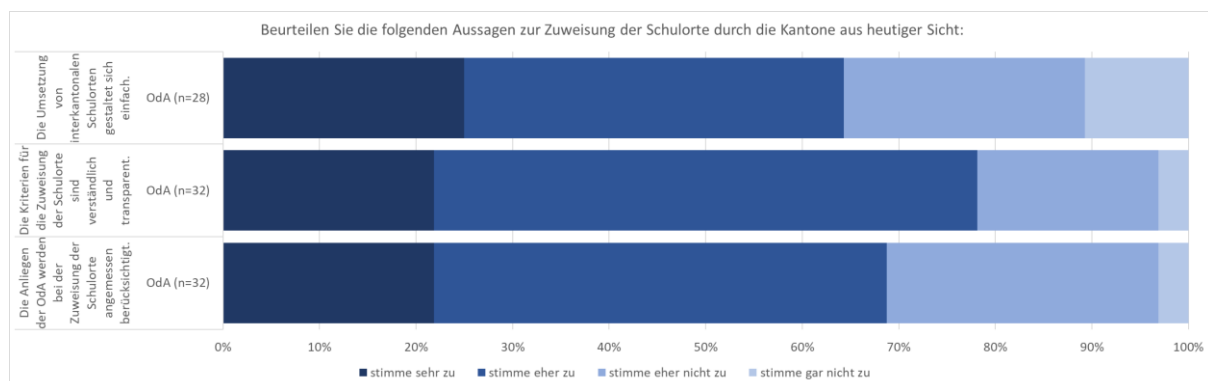


Diagramm 51: Zuweisung der Schulorte durch die Kantone

Gemäss Rückmeldungen von Teilnehmenden erfolgt die Zuweisung der Schulorte durch die Kantone teilweise ohne Involvierung, respektive Berücksichtigung der OdA. Die Zuweisung wird als intransparent und unverständlich beurteilt, da sie oft kantons- und regionalpolitischen Einflüssen folgt und nicht auf Reglementen beruht.

Eine grosse Mehrheit der Lehrbetriebe stimmt der Aussage (eher) zu, dass die Anliegen der Lehrbetriebe bei der Festlegung der ÜK-Orte angemessen berücksichtigt werden. Noch grösser ist die Zustimmung zur Verständlichkeit und Transparenz der Kriterien für die Festlegung der ÜK-Orte.

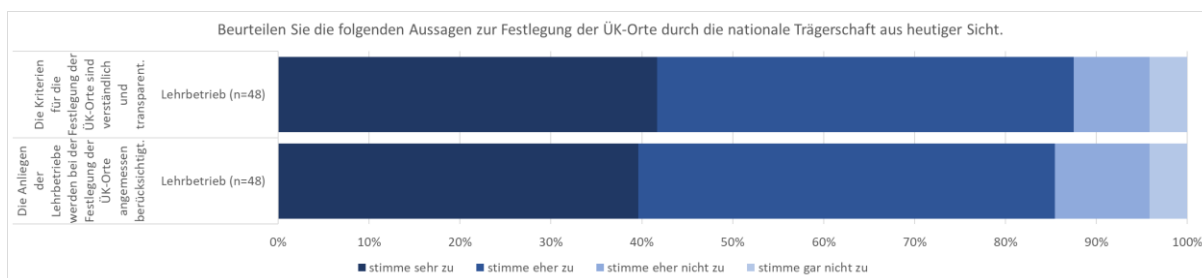


Diagramm 52: Festlegung der ÜK-Orte durch die nationale Trägerschaft

### 6.3 Wahl des Lernorts durch Lehrbetriebe

Sowohl OdA, als auch Lehrbetriebe sind der Meinung, dass Lehrbetriebe bei der Wahl des Schulstandortes und des ÜK-Ortes mehr Einfluss haben sollten. Besonders gross ist der Wunsch, dass Lernende auch Freikurse anderer Berufsfachschulen besuchen können.

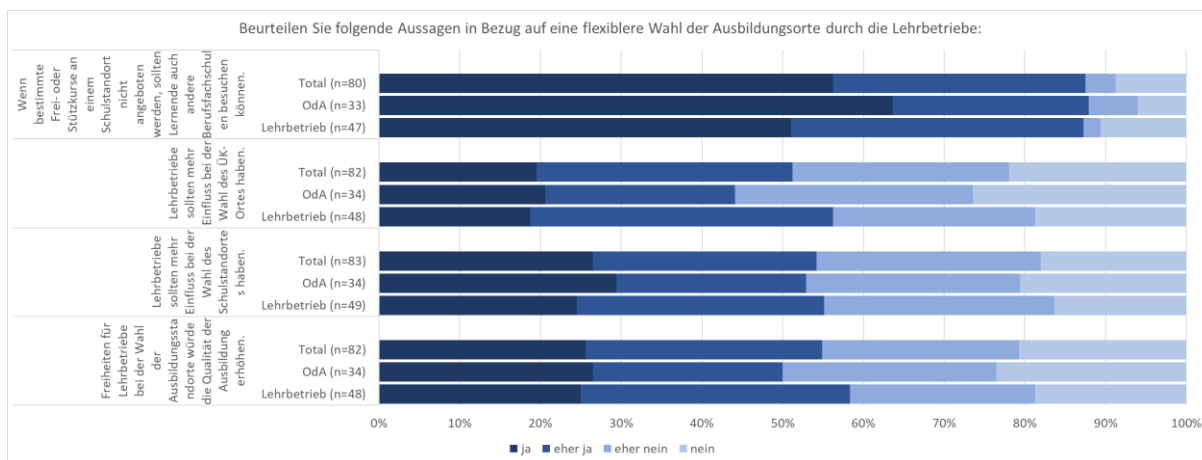


Diagramm 53: Flexiblere Wahl der Ausbildungsorte durch die Lehrbetriebe

Gleichzeitig stimmt eine knappe Mehrheit der Teilnehmenden zu, dass Freiheiten für Lehrbetriebe bei der Wahl des ÜK-Ortes und des Schulortes organisatorisch und aus Kostengründen nicht realistisch sind.

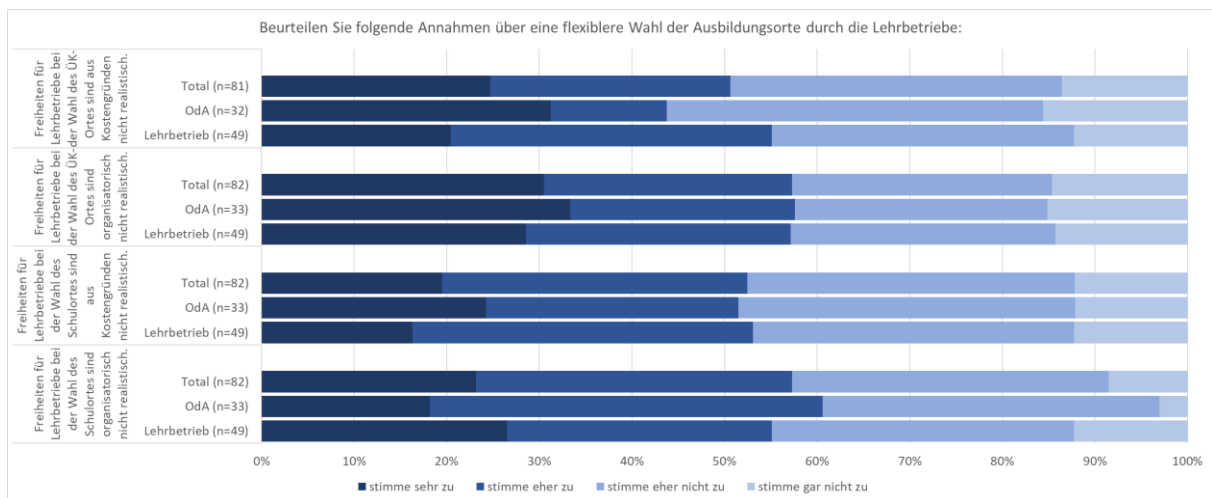


Diagramm 54: Beurteilungen zur flexibleren Wahl der Ausbildungsorte durch die Lehrbetriebe

Die Möglichkeit zur Etablierung von Lehrbetriebsverbänden wurde bereits in Kap. 3.7.4 vorgestellt. Diese bieten auch Flexibilisierungsmöglichkeit bezüglich des Lernortes.

## 6.4 Anrechnung von Bildungsleistungen

Heute ist eine Anrechnung von Bildungsleistungen auf der individuellen Ebene möglich, wenn Lernende Kompetenzen bereits an einem anderen Ort erworben haben. Gemäss Art. 18 Abs. 3 im BBV kann eine Berufsfachschule auf Antrag der Lehrvertragsparteien entscheiden, ob Lernende von Teilen des Unterrichts dispensiert werden. Sofern sich die Dispensation auch auf das Qualifikationsverfahren auswirkt, entscheidet die kantonale Behörde. Das BBG sieht zudem vor, dass Lernende vom Besuch der ÜK befreit werden können, sofern die Bildungsinhalte in einem betrieblichen Bildungszentrum oder einer Lehrwerkstätte absolviert werden. Im Sinne einer Anrechnung anderorts erworbenen Bildungsleistungen existiert im Bereich der ÜK im BBG und in der BBV keine explizite Regelung.

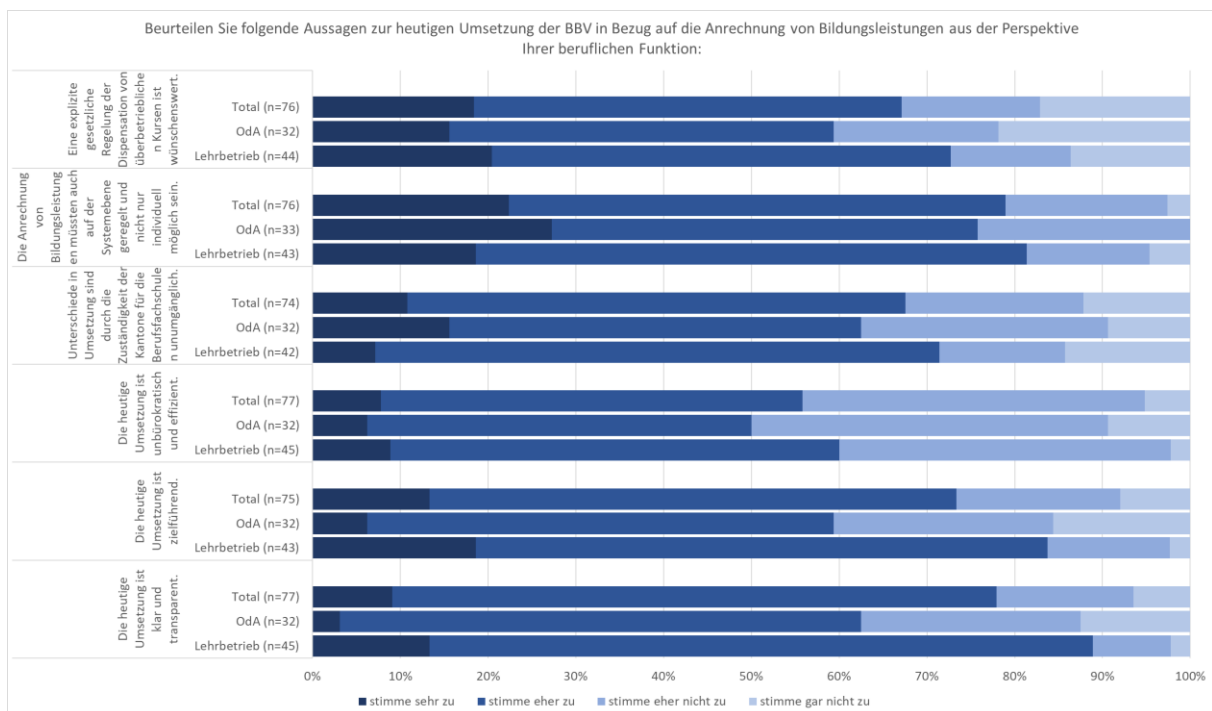


Diagramm 55: Heutige Umsetzung der BBV in Bezug auf die Anrechnung von Bildungsleistungen

## 6.5 Ortsunabhängiges E-Learning

Didaktische Konzepte und digitale Werkzeuge ermöglichen heute verschiedene Formen von ortsunabhängigem Lernen. Viele der Teilnehmenden haben 2020 intensive Erfahrungen in diesem Bereich gesammelt. In der schulischen Bildung sollten zukünftig ortsunabhängige Lehr- und Lernformen (eher) stärker gefördert und unterstützt werden, so die Meinung von 68% der Teilnehmenden.

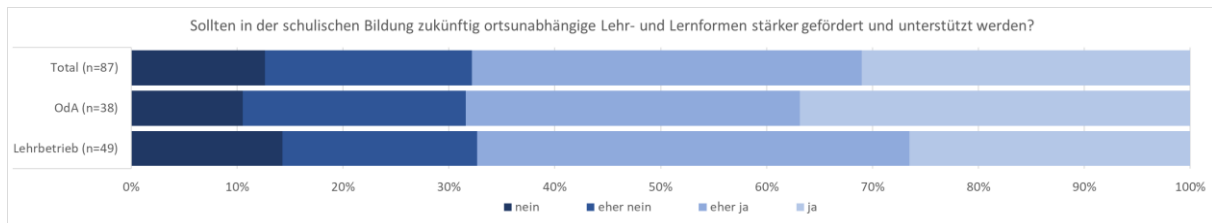


Diagramm 56: Förderung und Unterstützung von ortsunabhängigen Lehr- und Lernformen in der schulischen Bildung

## 6.6 Erwartungen und Befürchtungen bezüglich Flexibilisierung des Ortes des Kompetenzerwerbs

Die Teilnehmenden sehen bei einer ortsunabhängigen Bildung zahlreiche Herausforderungen. Am grössten scheinen die Herausforderungen im mangelnden persönlichen Austausch zwischen Lernenden in der Peergroup und zu den Lehrpersonen. Die notwendige Selbstdisziplin von Lernenden und deren Motivation/ aktive Beteiligung werden ebenfalls mehrmals erwähnt. Auch die Bereitstellung der notwendigen Infrastruktur sowohl in den Organisationen als auch für die Lernenden bringt Herausforderungen mit sich. Mangelnde Digital Skills bei Lehrpersonen und bei den Lernenden stellen weitere Hürden dar. Diese führen, nach Einschätzung der Teilnehmenden, auch dazu, dass schwächere Lernende benachteiligt werden.

## Anhang

### Anhang 1: Trägerschaften und OdA

Die 37 Trägerschaften und OdA mit gültigen Umfrageteilnahmen in alphabetischer Reihenfolge und mit der Anzahl Teilnahmen sowie dem Gewicht innerhalb der Primärzielgruppe:

#	Name	Teilnahmen	Gewicht
1	Agogis	1	2 %
2	Agrotec Suisse	1	2 %
3	AURIS, Fachleute Kundedialog	1	2 %
4	ASTAG Schweizerischer Nutzfahrzeugverband	1	2 %
5	Boden Schweiz Verband Bodenbelagsfachgeschäft	1	2 %
6	FRECEM (inkl. AJMCE), Fédération Romande des Entreprises de Charpenterie, d'Ebénisterie et de Menuiserie	2	4 %
7	FREPP, Fédération suisse romande des entreprises de plâtrerie-peinture	1	2 %
8	Genossenschaft carrosserie suisse Academy	1	2 %
9	Glarner Zweckverband Berufsbildung	1	2 %
10	GVS, Giesserei-Verband der Schweiz	2	4 %
11	Hotel & Gastro formation Suisse	1	2 %
12	ICT Berufsbildung Schweiz (inkl. Regionalverbände)	5	10 %
13	INSOS Schweiz	2	4 %
14	JardinSuisse	1	2 %
15	login Berufsbildung im Mandat VöV	2	4 %
16	möbelschweiz, Verband Schweizer Möbelindustrie	1	2 %
17	Netzwerk Kleinstberufe	1	2 %
18	OdA AgriAliForm	1	2 %
19	OdA Hauswirtschaft Schweiz	1	2 %
20	OdASanté	1	2 %
21	OdA Wald Schweiz	1	2 %
22	santésuisse	1	2 %
23	SFF, Schweizer Fleisch-Fachverband	1	2 %
24	SFG / APSV, Schweizerischer Fachverband für Glasmalerei	1	2 %
25	SMGV, Schweizerischer Maler- und Gipserunternehmer-Verband	1	2 %
26	SPV / ASC / ASP, Schweizerischer Plattenverband	2	4 %
27	SVBL / ASFL, Schweizerische Vereinigung für Berufsbildung in der Logistik	1	2 %
28	SVBR, Schweizerischer Verband Bild und Rahmen	1	2 %
29	SVK, Schweizerischer Verband für Kältetechnik	2	4 %
30	Swiss Association Polydesign3D	1	2 %
31	Swissmechanic	5	10 %
32	Swissmem	1	2 %
33	suissetec	1	2 %
34	Swiss Textiles	1	2 %
35	VFFK, Vereinigung von Firmen für Freileitungs- und Kabelanlagen	1	2 %
36	VSSM, Verband Schweizerischer Schreinermeister und Möbelfabrikanten	1	2 %
37	VTS / ASET, Verband Textilpflege Schweiz	1	2 %

## Anhang 2: Repräsentierte Lehrberufe

In der Schweiz gibt es total ca. 250 berufliche Grundbildungen mit total 213'575 Lehrverhältnissen [Stand April 2020]<sup>7</sup>. Die 50 gültigen Teilnahmen der Primärzielgruppe der OdA repräsentieren insgesamt **104 berufliche Grundbildungen**. Die folgende Auflistung zeigt die Lehrberufe und den prozentualen Anteil an den gesamtschweizerischen Lehrverhältnissen.

Berufsnummer	Beruf	Gesamtbestand Lehrverträge 2019	Anteil an BGB CH
44727	Anlagen- und Apparatebauer/in EFZ	636	0.30 %
86913	Assistentin Gesundheit und Soziales EBA	2084	0.98 %
47416	Automatiker/in EFZ	2774	1.30 %
46426	Automatikmonteur/in EFZ	418	0.20 %
43906	Baumaschinenmechaniker/in EFZ	450	0.21 %
51005	Bauwerkrenner/in EFZ	27	0.01 %
54215	Blasinstrumentenbauer/in EFZ	5	0.002 %
51706	Boden-Parkettleger/in EFZ	358	0.17 %
43102	Büchsenmacher/in EFZ	15	0.01 %
45307	Carrosserielackierer/in EFZ	494	0.23 %
45306	Carrosseriespengler/in EFZ	351	0.16 %
71400	Detailhandelsassistent/-in EBA	2642	1.24 %
71500	Detailhandelsfachfrau /-mann EFZ	Fleischw.: 44	0.02 %
	Branchen: Fleischwirtschaft, öV	öV: 190	0.09 %
46505	Elektroniker/in EFZ	1568	0.73 %
86914	Fachfrau / -mann Gesundheit EFZ	13079	6.12 %
79615	Fachfrau / -mann Hauswirtschaft EFZ	1029	0.48 %
74114	Fachfrau / -mann öV EFZ	199	0.09 %
26309	Fachfrau / -mann Textilpflege EFZ	36	0.02 %
21812	Fleischfachassistent/in EBA	87	0.04 %
21808	Fleischfachfrau /-mann EFZ	521	0.24 %
19103	Forstpraktiker/in EBA	14	0.01 %
19104	Forstwart/in EFZ	882	0.31 %
17018	Gärtnerin / Gärtner EBA	574	0.27 %
17000	Gärtnerin / Gärtner EFZ	2805	1.31 %
64616	Gebäudetechnikplaner/in Heizung EFZ	509	0.24 %
64617	Gebäudetechnikplaner/in Lüftung EFZ	338	0.16 %
64618	Gebäudetechnikplaner/in Sanitär EFZ	418	0.20 %
16403	Geflügelfachfrau/-mann EFZ	12	0.01 %
54213	Geigenbauer/in EFZ	8	0.004 %
17011	Gemüsegärtner/in EFZ	88	0.04 %
25805	Gewebegestalter/in EFZ	23	0.01 %
52002	Gipsler/in-Trockenbauer/in EFZ	289	0.14 %
52003	Gipslerpraktiker/in EBA	73	0.03 %
39605	Glasmaler/in EFZ	1	0.0005 %
51416	Gleisbauer/in EFZ	164	0.08 %
50003	Goldschmied/in EFZ	230	0.10 %
41208	Gussformer/in EFZ	14	0.01 %
41211	Gusstechnolog/in EFZ	17	0.01 %
47705	Haustechnikpraktiker/in EBA	755	0.35 %
79616	Hauswirtschaftspraktiker/in EBA	514	0.24 %
47605	Heizungsinstallateur/in EFZ	1183	0.55 %
30206	Holzbearbeiter/in EBA	178	0.08 %

<sup>7</sup> Quelle: BFS (2020). Berufliche Grundbildung – Lehrverhältnisse. <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/bildung-wissenschaft/personen-ausbildung/sekundarstufe-ii/berufliche-grundbildung-lehrverhaeltnisse.html>

90003	Holzbildhauer/in EFZ	24	0.01 %
30203	Holzhandwerker/in EFZ	4	0.002 %
78420	Hotellerieangestellte/r EBA	59	0.03 %
78403	Hotelfachfrau / -mann EFZ	804	0.17 %
79200	Hotel-Kommunikationsfachfrau / -mann EFZ	365	0.38 %
43703	Hufschmied/in EFZ	54	0.03 %
88605	ICT Fachfrau /-mann EFZ	494	0.23 %
39507	Industriekeramiker/in EFZ	9	0.004 %
28404	Industriepolster/in EFZ	9	0.004 %
88600	Informatiker/in EFZ	7519	3.52 %
47808	Kältemontage-Praktiker/in EBA	13	0.01 %
47806	Kältesystem-Monteur/in EFZ	233	0.11 %
47807	Kältesystem-Planer/in EFZ	27	0.01 %
68400	Kauffrau / -mann EFZ	669	
	Branchen: Transport, öV		0.05 % / 0.27 %
39506	Keramiker/in EFZ	92	0.04 %
54216	Klavierbauer/in EFZ	9	0.004 %
64208	Konstrukteur/in EFZ	1933	0.91 %
54402	Korb- und Flechtwerkgestalter/in EFZ	2	0.001 %
79007	Köchin / Koch EFZ	4000	1.87 %
38321	Kunststofftechnolog/in EFZ	228	0.11 %
79022	Küchenangestellte/r EBA	769	0.36 %
31703	Küfer/in EFZ	1	0.0005 %
65329	Laborant/in EFZ	1425	0.67 %
45305	Lackierassistent/in EBA	181	0.08 %
43905	Landmaschinenmechaniker/in EFZ	1206	0.56 %
15005	Landwirt/in EFZ	2611	1.22 %
95511	Logistiker/in EBA	615	0.29 %
95506	Logistiker/in EFZ	4800	2.25 %
47907	Lüftungsanlagenbauer/in EFZ	154	0.07 %
53002	Maler/in EFZ	1798	0.84 %
53003	Malerpraktiker/in EBA	373	0.17 %
45906	Mechanikpraktiker/in EBA	380	0.18 %
88606	Mediamatiker/in EFZ	1678	0.80 %
87101	Medizinproduktetechnologe/in EFZ	58	0.03 %
43813	Messerschmied/in EFZ	3	0.001 %
43907	Motorgerätemechaniker/in EFZ	84	0.04 %
47417	Netzelektriker/in EFZ	483	0.23 %
16003	Obstfachfrau /-mann EFZ	28	0.01 %
51204	Ofenbauer/in EFZ	45	0.02 %
54217	Orgelbauer/in EFZ	9	0.004 %
51103	Plattenleger/in EFZ	321	0.15 %
51104	Plattenlegerpraktiker/in EBA	73	0.03 %
90503	Polydesigner/in 3D EFZ	493	0.20 %
45705	Polymechaniker/in EFZ	5204	2.44 %
45716	Produktionsmechaniker/in EFZ	1234	0.58 %
78705	Restaurantfachfrau / -mann EFZ	401	0.19 %
79024	Restaurantangestellte/r EBA	132	0.06 %
47706	Sanitärinstallateur/in EFZ	2098	0.98 %
30513	Schreiner/in EFZ	4298	2.01 %
30506	Schreinerpraktiker/in EBA	472	0.22 %
56504	Seilbahnmechatroniker/in EFZ	117	0.05 %
45405	Spengler/in EFZ	675	0.32 %
39207	Steinmetz/in EFZ	40	0.02 %
73304	Strassentransportfachfrau / -mann EFZ	778	0.36 %



73305	Strassentransportpraktiker/in EBA	30	0.01 %
79008	Systemgastronomiefachfrau / -mann EFZ	139	0.07 %
26309	Textilpraktiker/in EBA	26	0.01 %
26311	Textiltechnologe/in EFZ	80	0.04 %
22603	Vergolder/in-Einrahmer/in EFZ	5	0.002 %
31604	Weintechnologe/in EFZ	63	0.03 %
16103	Winzer/in EFZ	168	0.08 %
64000	Zeichner/in EFZ	5572	2.61 %
54218	Zinnpfeifenmacher/in EFZ	?	?

### Anhang 3: Formen von Bildungserlassen

Die folgende Darstellung zeigt die wesentlichen Unterschiede der heutigen Möglichkeiten von Bildungserlassen mit Schwerpunkten, Fachrichtungen oder eigener Bildungsverordnung pro Berufsfeld oder Lehrberuf (am Beispiel der ICT).



## Formen der Bildungserlasse

	1 Bildungsverordnung mit Schwerpunkten	1 Bildungsverordnung mit Fachrichtungen	1 Bildungsverordnung als Berufsfeld	Mehrere Bildungsverordnungen
<b>EFZ</b>	Informatiker/in EFZ	Informatiker/in EFZ	Applikationsentwickler/in EFZ Systeminformatiker/in EFZ Betriebsinformatiker/in EFZ	Applikationsentwickler/in EFZ Systeminformatiker/in EFZ Betriebsinformatiker/in EFZ
<b>Berufstitel im EFZ</b> <small>(am Beispiel der ICT)</small>				
<b>Notenausweis</b>	Keine Nennung	Applikationsentwicklung Systemtechnik Betriebsinformatik	Keine Nennung	Keine Nennung
<b>Arbeitszeugnis</b>	Nennung des Schwerpunktes und der Tätigkeiten	Nennung der Tätigkeiten	Nennung der Tätigkeiten	Nennung der Tätigkeiten
<b>Festlegung</b>	Bei Lehrvertragsabschluss oder bei Prüfungsanmeldung	Bei Lehrvertragsabschluss	Bei Lehrvertragsabschluss	Bei Lehrvertragsabschluss
<b>Bildungsbewilligung</b>	Für alle Schwerpunkte, da gleiche Berufsnummer	Pro Fachrichtung	Pro Beruf	Pro Beruf
<b>Betrieb</b>	Unterschiedlich	Unterschiedlich	Unterschiedlich	Unterschiedlich
<b>Überbetriebliche Kurse</b>	Unterschiedlich	Unterschiedlich	Unterschiedlich	Unterschiedlich
<b>Berufsfachschule</b>	Gleiche Inhalte (max. 40-60 Lektionen getrennt)	Unterschiedliche Inhalte teilweise Möglich	Unterschiedliche Inhalte teilweise möglich	Unterschiedliche Inhalte möglich

Ausgestaltung der Ausbildungsinhalte an den 3 Lernorten

1

Quelle: Darstellung SBFI, mit eigenen Kommentaren erweitert

#### Anhang 4: Elemente im Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung

QV -Bausteine						
QV-Elemente		Prüfungsformen			Gewichtung	Bestehensnorm
		Schriftlich	Mündlich	Praktisch		
Notenbereiche	Qualifikationsbereiche	Teilprüfung (optional)			VPA	..%
		Praktische Arbeit		Fachgespräch im Zusammenhang mit IPA oder VPA	IPA oder VPA	..%
		Berufskennnissen (optional)	Schriftliche BK	Mündliche BK		..%
		Allgemeinbildung <sup>3</sup>	Schlussprüfung (schriftlich <u>oder</u> mündlich) Vertiefungsarbeit inkl. Präsentation Erfahrungsnote «ABU»			Mind. 20 %
	Erfahrungsnote Note «Berufskennnisse», Note «berufliche Praxis» (optional), Note «überbetriebliche Kurse» (optional)				..%	
Gesamtnote					100 %	

Quelle: SBFi, Orientierungshilfe für die Ausgestaltung der Qualifikationsverfahren mit Abschlussprüfung

## Anhang D: Grafik zu Modell SBBK

