

B|W|P

Berufsbildung
in Wissenschaft
und Praxis

Zeitschrift des
Bundesinstituts
für Berufsbildung

W. Bertelsmann Verlag
Heft 6/1994
November / Dezember
1 D 20155 F

Ein Weg aus
der Sackgasse
– Plädoyer für
ein eigenständiges
und gleichwertiges
Berufsbildungssystem •

Hochschulzugang
Berufserfahrener
ohne Abitur •

Externenprüfung
– ein lohnenswerter Weg
zum Nachholen eines
Berufsabschlusses •

Kommentar

HERMANN SCHMIDT

- 01** Zum Rat weile, zur Tat eile!

Fachbeiträge

GISELA DYBOWSKI, HELMUT PÜTZ,
EDGAR SAUTER, HERMANN SCHMIDT

- 03** Ein Weg aus der Sackgasse —
Plädoyer für ein eigenständiges und
gleichwertiges Berufsbildungssystem

BERND SCHWIEDRZIK

- 14** Hochschulzugang Berufserfahrener
ohne Abitur — eine Etappe
auf dem Wege von der Bildungs-
zur Ausbildungsgesellschaft

HEINRICH ALTHOFF

- 21** Die Ausbildungsbeteiligung der
Jugendlichen — Argumente
wider die behauptete Krise des
dualen Systems

URSULA HECKER

- 27** Ein nachgeholter Berufsabschluß
lohnt sich allemal —
Externenprüfung in der Praxis

HERMANN HERGET, ELISABETH M. KREKEL

- 34** Sozioökonomische Aspekte
von Kosten und Nutzen beruflicher
Weiterbildung

SILKE SENFT, EBERHARD ZIMMERMANN

- 41** Probleme der Ausbildung
von Chemieberufen in Sachsen —
neue Herausforderungen an
die betriebliche Personalplanung

Nachrichten und Berichte

- 46** Der Rahmenstoffplan zur Ausbil-
dung der Ausbilder und Ausbilderin-
nen in der Bewährungsprobe

- 48** Zur Person: Alfred Hardenacke

Arbeit des Hauptausschusses

- 49** Änderung der Richtlinien
für Prüfungsordnungen gemäß
§ 41 Berufsbildungsgesetz
und § 38 Handwerksordnung

Rezensionen

- 50** Rezensionen

- 52** Impressum, Autoren

Zum Rat weile, zur Tat eile! Zur Lage der beruflichen Bildung und daraus abzuleitende vordringliche Maßnahmen

Hermann Schmidt

Im bildungs- und forschungspolitischen Grundsatzgespräch beim Bundeskanzler am 11. November 1993 wurde die Arbeitsgruppe „Berufliche Bildung“ eingesetzt. Ihr gehören Bund, Länder und Sozialparteien an. Die Arbeitsgruppe hat sich auf ein Maßnahmenkonzept zur Stärkung der beruflichen Bildung verständigt, das im April dieses Jahres der Öffentlichkeit vorgestellt wurde. Der verdiente Auftrittsapplaus für alle daran Beteiligten ist verklungen, der Vorhang ist seitdem geöffnet, Inhalt und Dauer des Stückes werden mit zunehmender Spannung erwartet. Das Drehbuch muß nun gestaltet werden, es zu schreiben ist schwierig, aber auch chancenreich. Die Rahmenbedingungen dafür sind zur Zeit ausgesprochen gut.

Die Arbeitsgruppe hat sich „unter Wahrung ansonsten weiterhin vorhandener unterschiedlicher Positionen“ immerhin auf ein gemeinsames Maßnahmenkonzept verständigt, das von den jeweils Zuständigen umzusetzen ist. Einen breiteren Konsens in der Berufsbildung hat es seit Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes im Jahr 1969 nicht mehr gegeben. Die Einsicht ist bei allen Beteiligten vorhanden, daß gehandelt werden muß. Wir stehen am Beginn einer neuen Legislaturperiode, eine Verknüpfung der Maßnahmen mit den bildungspolitischen Zielen der Bundesregierung und deren Programm bis 1998 ist machbar.

Zwar sind die vorgeschlagenen Maßnahmen nicht alle gleichzeitig und auch nicht alle kurzfristig zu realisieren, dies schon aufgrund der notwendigen Beteiligungen und Absprachen, vor allem der damit verbundenen finanziellen Aufwendungen. Ebenso deutlich muß aber betont werden, daß bestimmte Vorschläge nur dann sinnvoll bleiben, wenn die damit beabsichtigten Wirkungen mit Beginn des Ausbildungsjahres 1995 eintreten. Das Prinzip „Zum Rat weile, zur Tat eile“, auf den Kopf zu stellen, hätte in diesen Fällen fatale Folgen. Das Bundesinstitut für Berufsbildung, das beim Zustandekommen des Maßnahmenkatalogs nicht beteiligt wurde, ist in der Lage, seinen Beitrag zur kurzfristigen Initiierung einzelner Maßnahmen, um im Bilde zu bleiben, zur Ausgestaltung des Drehbuches, zu leisten.

Im fünften Jahr der Einheit Deutschlands muß der Anteil an außerbetrieblicher Ausbildung deutlich zurückgefahren werden. Es müs-

sen neue und unkonventionelle Wege gefunden und gegangen werden. Es gilt Konzepte zu entwickeln, die Betriebe, Berufsschulen und überbetriebliche Berufsbildungsstätten in die Lage versetzen, in gemeinsamer Verantwortung und Organisation eine arbeitsplatz- bzw. betriebsnahe Berufsausbildung durchzuführen. Bei entsprechender Ausstattung läßt sich eine solche Ausbildung auch in kaufmännischen Berufen und im Dienstleistungsbereich gestalten. Die in der Zeit knapper Ausbildungsplätze gewonnenen Erfahrungen in der Verbundausbildung könnten relativ schnell auf die Erfordernisse des Jahres 1995 in den neuen Ländern, aber auch auf die in strukturschwachen Gebieten der alten Länder umgestellt werden. Man muß das Rad nicht neu erfinden, es muß in diesem Fall „nur“ in Gang gebracht werden. Daß solche Lösungen und flexiblen Vorgehensweisen auf der Grundlage des Berufsbildungsgesetzes möglich sind, dafür gibt es zahlreiche nachahmenswerte Beispiele. Jedenfalls wären staatliche Zuschüsse zur Organisation von Verbundausbildung viel ökonomischer und systemverträglicher als die Finanzierung außerbetrieblicher Ausbildung.

Die im Berufsbildungsgesetz verankerte Verpflichtung der Bundesregierung zur Aktualisierung der Ausbildungsinhalte muß auf unterschiedliche Art und Weise in die Tat umgesetzt werden. Wir brauchen rasch ein Programm zur Entrümpelung der bestehenden Ausbildungsberufe. Wir müssen die Berufsordnungen auf den Prüfstand stellen und Vorschläge entwickeln für neue Ausbildungsberufe in zukunftsrelevanten Aufgabengebieten. Dazu zählen private und öffentliche Dienstleistungsbereiche, der Bereich Transport und Logistik, der Umweltschutz, der Tourismus, der Freizeit- und Sportbereich ebenso wie die Alten- und Gesundheitspflege.

Wenn die am Verfahren Beteiligten es wollen, läßt sich ein solches Programm auf der Grundlage des vereinbarten und langjährig praktizierten Verfahrens durchführen. Das Konsensprinzip darf jedoch als erhaltenswertes Gut nicht zur Disposition stehen. Es kann aber nicht als Verstoß gegen dieses Konsensprinzip gewertet werden, wenn der Verordnungsgeber seine gesetzliche Pflicht ernst nimmt und keinen Zweifel daran läßt, daß er die Entscheidungen trifft, die Überarbeitung und Erarbeitung von Ausbildungsordnungen mit Zeitvorgaben versieht und dann auch termingerecht abschließt.

Der für die berufliche Bildung zuständige Bundesminister wird unter anderem seine Aufgabe, Grundlagen für eine geordnete und einheitliche berufliche Fortbildung zu schaffen, im Vergleich zur bisherigen Praxis ausweiten müssen. Rund 1 900 Fortbildungsregelungen der zuständigen Stellen stehen nur 180 Regelungen des Bundes für die berufliche Fortbildung und Umschulung, einschließlich der Meisterregelungen des Handwerks, gegenüber. Zur Attraktivitätssteigerung der Ausbildung gehören klare Weiterbildungsprofile.

Es müssen bestehende Regelungen auf ihre weitere Relevanz hin untersucht werden, es müssen außerdem für ausgewählte, zukunftssträchtige Tätigkeitsbereiche bundeseinheitliche Regelungen als „Leuchttürme“ mit Signalwirkung für andere Bereiche entwickelt werden, wobei gleichzeitig die Verknüpfung von Aus- und Fortbildung bereits bei der Entwicklung neuer Ausbildungsordnungen zu diskutieren ist.

Damit die Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung nicht Lippenbekenntnis bleibt, müssen auch hierfür Zug um Zug die Voraussetzungen geschaffen werden. Die Entwicklung von betrieblichen Karrierewegen muß unter diesem Aspekt vorangetrieben werden. Hierzu gibt es hoffnungsvolle Ansätze im Tischlerhandwerk, im Kfz-Bereich und in vielen Bereichen des Umweltschutzes. Bezeichnungen wie z. B. „Exportbeauftragter“, „Qualitätsbeauftragter“ und „Umweltschutzberater“ dürfen keine Worthülsen bleiben. Diese Funktionsbilder müssen mit adäquaten — auf die Fachangestellten- bzw. Facharbeiterfunktion aufbauenden — Qualifikationsanforderungen zu transparenten Karrierewegen ausgebaut werden. Darüber hinaus muß die Entwicklung von Qualitätskriterien für die berufliche Bildung als Instrument für Qualitätssicherung bei der Neuordnung von Aus- und Fortbildungsordnungen im Vordergrund der Bemühungen stehen.

Die Bedingungen, unter denen Europakompetenz in der Berufsausbildung erworben werden kann, müssen formuliert werden. Die Austauschprogramme, die Jugendlichen während der Ausbildung eine Ausbildungsphase im Ausland ermöglichen, müssen erhalten bleiben, die Bedingungen für eine Teilnahme müssen erleichtert

werden. Eine zeitweilige Abwesenheit von Betrieb und Schule darf nicht formal als Defizit der Berufsausbildung im dualen System gewertet werden. Was weiterhin fehlt, ist ein Austauschprogramm für Facharbeiter und Fachangestellte, um ihnen unmittelbar im Anschluß an ihre Berufsausbildung einen Austausch zum Erwerb von Europakompetenz zu ermöglichen.

Die Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung erfordert außerdem erhebliche Anstrengungen für ein Berufsbildungssystem, in dem die berufliche Weiterbildung das wesentliche Element darstellt. Berufliche Weiterbildung hat in diesem Berufsbildungssystem nicht nur die Funktion, betriebliche Karrierewege zu ermöglichen, sondern auch die Option, einen direkten Zugang zum Studium zu eröffnen.

Last, but not least ein Wort zur notwendigen Weiterentwicklung der Berufsausbildung für Benachteiligte. Zur Verringerung des Anteils Ungelernter liegen Ergebnisse und Vorschläge vor, die übertragbar sind und umgesetzt werden können. Das vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft im letzten Jahr vorgestellte Handlungskonzept und das vom Bundesinstitut für Berufsbildung 1992 abgeschlossene Forschungsprojekt „Förderung der Berufsausbildung von nicht behinderten Jugendlichen, die bisher ohne Berufsausbildung bleiben“ konkretisieren diese Vorschläge. Zur beruflichen Nachqualifizierung liegen ebenfalls jahrelange Erfahrungen vor, die Zug um Zug in konkrete Fördermaßnahmen umzusetzen sind. Hier sind keine neuen Ideen gefragt, es müssen die Entscheidungen zur Umsetzung der Vorschläge getroffen werden. Hier fehlt es oft an Mitteln. Dieser Bereich sollte deshalb ausdrücklich von Sparmaßnahmen ausgenommen bleiben.

Aus diesen wenigen Beispielen wird deutlich, daß es an Stoff für das noch zu fertigende Drehbuch nicht fehlt. Es kommt jetzt auf den Regisseur, die Produktionsleitung an, die richtige Auswahl zu treffen, um die Inszenierung zu einem Erfolg werden zu lassen. Wie schon gesagt: zum Rat weile, zur Tat eile!

Ein Weg aus der Sackgasse — Plädoyer für ein eigenständiges und gleichwertiges Berufsbildungssystem

**Gisela Dybowski
Helmut Pütz
Edgar Sauter
Hermann Schmidt**

Die berufliche Bildung in Deutschland ist in einem Dilemma. Ihr Lehr- und Lernprinzip, die Verbindung von Arbeiten und Lernen, hat in seiner durch das Berufsbildungsgesetz begründeten systemischen Ausprägung international Beachtung gefunden und wird weltweit als Vorbild angesehen. Bis Ende der 80er Jahre stieg die Beteiligung der Schulabgänger in der dualen Ausbildung auf die Rekordhöhe von 70 Prozent eines Altersjahrganges. Die Zeit der großen Erfolge, in der berufliche Bildung weitgehend mit der Ausbildung im dualen System gleichgesetzt wurde und berufliche Weiterbildung in der Lebensplanung der Menschen und im betrieblichen Alltag keine herausragende Rolle spielte, ist jedoch endgültig vorbei. Doch bis jetzt hat die berufliche Weiterbildung kein klares Profil als alternative Aufstiegsmöglichkeit neben und anstelle des Studiums gewonnen.

Die jahrelangen Gleichwertigkeitsbeteuerungen haben daran nichts geändert. Zieldimensionen und inhaltliche Strukturen der Allgemeinbildung einerseits und Berufsbildung andererseits haben sich zwar weitgehend einander angenähert. Auch die berufliche Handlungskompetenz enthält ein tragfähiges Potential im Sinne der Studierfähigkeit (materiale Gleichwertigkeit). Aber die bildungspolitischen Konsequenzen aus dieser mate-

rialen Gleichwertigkeit sind bisher nur sehr unzureichend gezogen worden. Im Vergleich zur schulisch/akademischen Bildung bietet der berufliche Bildungsweg **nur eine „zweite Wahl“**. Zunehmend mehr Eltern und Kinder entscheiden sich deshalb für Gymnasium und Studium, gegen einen frühen Eintritt in den Beruf.

Nun soll berufliche Bildung attraktiver werden. Alle Verantwortlichen stimmen darin überein, daß der Run auf Gymnasium und Studium weder einem gesellschaftlichen noch wirtschaftlichen Bedarf entspricht. Hinzu kommt, daß dieser Trend den Neigungen vieler Jugendlicher entgegenläuft, die eher auf eine frühe Teilnahme an praktischer Tätigkeit und Übernahme von Verantwortung gerichtet sind. Die Gefahr, daß eine wachsende Zahl junger Menschen bis gegen Ende des dritten Lebensjahrzehnts im Bildungswesen bleibt, ohne in der leistungsfähigsten Phase ihres Lebens in einen Beruf eintreten zu können, gilt es zu vermeiden.

In den letzten Jahren sind vielfältige Versuche unternommen worden, die berufliche Bildung attraktiver zu machen. Eine Wende in der Bewegung der Nachwuchsströme wurde damit bisher nicht erreicht. Die wichtigsten Tatsachen, die die berufliche Bildung in eine Sackgasse geführt haben, sind:

- **Abschlüsse und Zertifikate** der beruflichen Bildung verleihen **keine** den Abschlüssen und Zertifikaten des schulisch/universitären Systems **gleichwertigen Berechtigungen** und Laufbahnchancen.

- Qualifikationen, die durch **berufliche Weiterbildung** und Berufserfahrung gewonnen werden, spielen bei der Herstellung formaler Gleichwertigkeit im deutschen Berechtigungswesen eine **untergeordnete Rolle**.

- Der **berufliche Bildungsweg** führt in Betrieben und im öffentlichen Dienst bestenfalls in eine **mittlere Aufstiegsebene**. Der Zugang zu Positionen mit hoher Verantwortung ist in ungerechtfertigter Weise verengt. Ein Universitätsabschluß wird als formale Berechtigung bei Einstellung und Beförderung erheblich besser honoriert als eine im beruflichen Bildungsweg erworbene Qualifikation, auch wenn diese inhaltlich gleichwertig ist und dem Bedarf besser entspricht.

Die Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung herzustellen, berufliche Bildung dadurch attraktiver zu machen, daß sie das Stigma eines Bildungsweges „zweiter Wahl“ verliert, verlangt deshalb ein Umdenken und eine konsequente Änderung der herrschenden Praxis. Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung erfordert ein eigenständiges Berufsbildungssystem, in dem die berufliche Weiterbildung das wesentliche Element ist. Ihre Möglichkeiten in und neben der Berufstätigkeit werden so ausgebaut und geregelt, daß sie ein konstituierender Bestandteil der Bildungs- und Berufslaufbahnen wird.

Das in diesem Beitrag vorgeschlagene Modell eines eigenständigen und gleichwertigen Berufsbildungssystems im dualen Verbund weist einen Weg aus der Sackgasse; es umfaßt Optionen auf beruflich-betriebliche Karrieren und den Hochschulzugang. Durchgängiges Prinzip auf allen Ebenen ist die **Dualität von Arbeit und Lernen**, Theorie und Praxis. Zur Realisierung dieses Modells muß zunächst eine stärkere **Verzahnung von Berufsausbildung im dualen System und der beruflichen Weiterbildung** hergestellt und so ein ganzheitliches, transparentes Berufsbildungssystem entwickelt werden. Das Mo-

dell kennt **Abschlüsse auf drei Ebenen**, und zwar **der Facharbeiter- und Fachangestelltebene** (§ 25 Berufsbildungsgesetz, Handwerksordnung), **der Meister-/Fachwirtschene** (§ 46 Berufsbildungsgesetz, § 42 Handwerksordnung) und der neu zu schaffenden **beruflich-akademischen Abschlüsse**, die mit einem (Fach-)Hochschuldiplom verbunden sind.

Die berufliche Weiterbildung konnte sich bisher nicht zu einem eigenständigen Teil des Bildungssystems entwickeln

In der horizontalen Ebene sollten die additiven Formen des Arbeitens und Lernens durch integrative Lösungen ersetzt werden. Hierzu sind neue Organisationsformen des Lernens zwischen Betrieben einerseits und Berufsschulen, Weiterbildungseinrichtungen, Fachhochschulen und Universitäten andererseits zu entwickeln. Diese müssen lernerfreundlich organisiert sein, die Situation Berufstätiger berücksichtigen und die neueren technischen Möglichkeiten des Lehrens und Lernens nutzen. Fernunterricht und Fernstudien sind wesentliche Elemente dieser Lernorganisation.

Charakteristisch für das Modell ist die Forderung, berufliche Aus- und Weiterbildung prinzipiell dual zu organisieren. Darüber hinaus sollen die wachstumsrelevanten Berufsfelder wie Gesundheit und Pflege, Tourismus/Freizeit und Sicherheit für eine duale berufliche Aus- und Weiterbildung erschlossen werden.

Das vorgeschlagene Modell für ein eigenständiges, gleichwertiges Berufsbildungssystem mit beruflich-akademischen Abschlüssen orientiert sich an den von Bund und Län-

dern im Einvernehmen mit den Sozialpartnern im Frühjahr 1994 erarbeiteten Maßnahmen zur attraktiveren Gestaltung des Berufsbildungssystems in der Bundesrepublik Deutschland.

Berufliche Weiterbildung im Bildungssystem

Die Weiterbildung ist der „jüngste“ Teilbereich des Bildungssystems. Die Entwicklung dieses Bereichs zu einem integralen Bestandteil, zur vierten Säule des Gesamtbildungsbereichs ist noch nicht abgeschlossen. Der Bereich der beruflichen Weiterbildung ist durch die folgenden Merkmale gekennzeichnet:

Zum einen erfüllt die berufliche Weiterbildung zahlreiche Funktionen für die Individuen (zum Beispiel Aufstieg, Anpassung, Nachqualifizierung) und ist zugleich ein Instrument in wichtigen Politik- beziehungsweise Anwendungsfeldern (Arbeitsmarktpolitik, betriebliche Personal- und Organisationsentwicklung, regionale Wirtschaftsförderung). Zahlreiche und vielfältige Weiterbildungsträger und -einrichtungen sind in der beruflichen Weiterbildung tätig (zum Beispiel Betriebe; staatliche/kommunale Träger; Träger der Arbeitgeber und Arbeitnehmer; Berufsverbände und private Träger).

Zum anderen bedeuten Pluralismus und Multifunktionalität der beruflichen Weiterbildung

— **Zersplitterung der Rechtsgrundlagen** (Bundesgesetze: AFG, BBiG, FernUSG, BetrVG; Landesgesetze: Schulgesetze, Bildungsurlaubsgesetze, Erwachsenenbildungs-/Weiterbildungsgesetze),

— **Aufteilung in Teilbereiche** unter Finanzierungsaspekten (AFG-geförderte Weiterbildung, betriebliche Weiterbildung, selbstfinanzierte Weiterbildung), die weit-

gehend eigenständige Anbieter-/Nachfrager-Profile entwickelt haben sowie

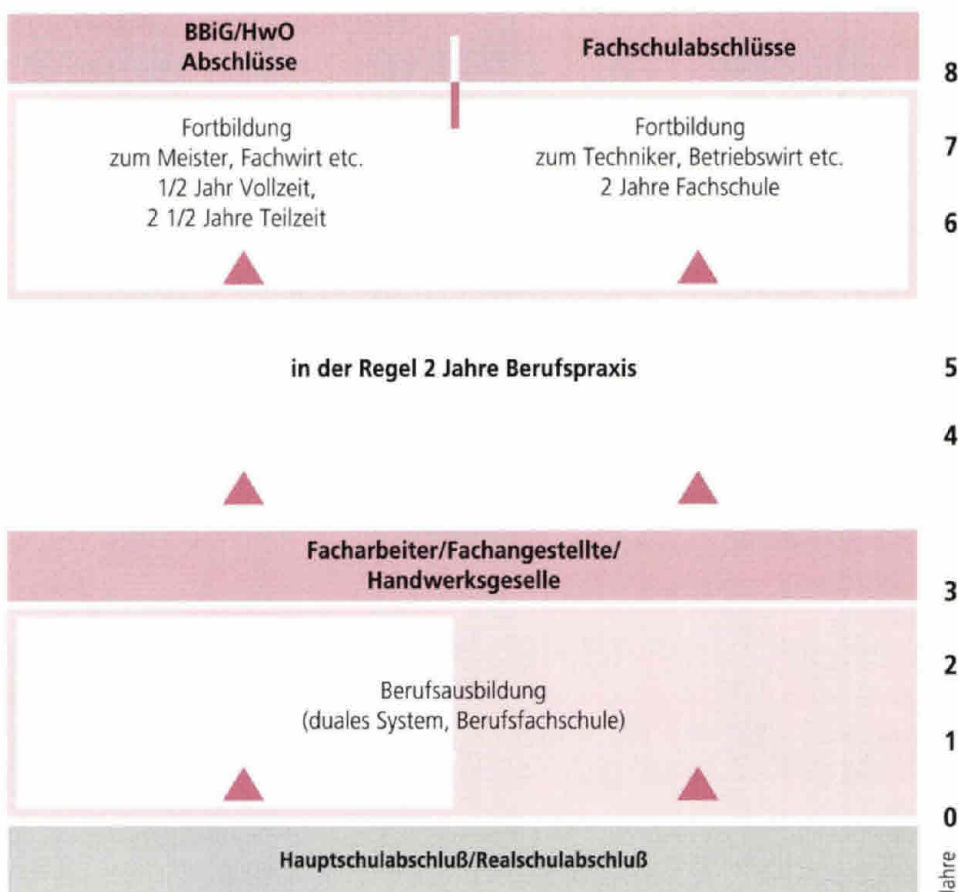
- eine **erhebliche Intransparenz** (z. B. der Angebote, Qualität der Anbieter) für alle Beteiligten.

Die berufliche Weiterbildung konnte sich bisher im gesellschaftlichen Bewußtsein nicht zu einem wesentlichen und eigenständigen Teil des Bildungssystems entwickeln. Sie ist stark von Interessenkonflikten der Sozialparteien geprägt; der für die Entwicklung der beruflichen Ausbildung charakteristische Konsens der Beteiligten ist in der beruflichen Weiterbildung eher Ausnahme als die Regel. Unter den Aspekten der Steigerung der Attraktivität der Berufsausbildung und des Hochschulzugangs kommt der beruflichen Weiterbildung, insbesondere der Aufstiegsfortbildung, heute eine erstaunlich geringe Aufmerksamkeit zu. Berufliche Weiterbildung wird bisher eher mit „Bildungssackgasse“ als mit „Berufs- und Bildungskarriere“ assoziiert. Die Abbildung 1 zeigt die unterschiedlichen Aufstiegsmöglichkeiten mit Hilfe beruflicher Abschlüsse.

Die Berufsbildung umfaßt sowohl den schulischen Bereich (Berufsfachschule/Fachschule) als auch das duale System und die Weiterbildung mit den Abschlüssen auf der Grundlage des Berufsbildungsgesetzes (§ 46,1 und 2) und der Handwerksordnung (§ 42,1 und 2).

Diese Abschlüsse eröffnen bisher nur in Kombination mit anderen Merkmalen (zum Beispiel Eingangsprüfung, Berufspraxis) den Zugang zur Fachhochschule oder zur Universität (vgl. Abschn. Weiterbildung und Bildungswege). Die Bedeutung der für die berufliche Weiterbildung typischen Zertifikate einzelner Weiterbildungsträger sowie bundesweiter Trägerorganisationen mit eigenen Zertifikatssystemen (zum Beispiel Schweißer- oder Computerpaß) bleiben formal unberücksichtigt.

Abbildung 1: **Abschlüsse der beruflichen Aufstiegsfortbildung**



Weiterbildung und ihr Beitrag zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung

In der aktuell geführten Diskussion um die Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung spielt die berufliche Weiterbildung eine (noch) nicht einheitlich definierte Rolle:

Im Vordergrund steht ein Ansatz, der sich auf die Frage des Hochschulzugangs konzentriert. Attraktivität und Gleichwertigkeit der beruflichen Bildung werden vor allem daran gemessen, inwieweit und wie rasch sie den Zugang zur (Fach-)Hochschule eröffnen. Im Mittelpunkt steht dabei die Berufsausbildung, vor allem das duale System. Berufliche Weiterbildung hat in diesem Ansatz eine

nur marginale, vor allem kompensatorische Funktion; von ihr wird erwartet, daß sie die zu einem erfolgreichen Studium erforderlichen (allerdings auch nicht näher definierten) Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse bereitstellt. Berufliche Weiterbildung hat hier nur eine Option, nämlich die des Hochschulzugangs im Sinne eines dritten Bildungswegs.

Der zweite Ansatz verfolgt die Gleichwertigkeit der beruflichen Bildung über den Auf- und Ausbau eines eigenständigen Berufsbildungssystems, das über eine ineinandergreifende Aus- und Weiterbildung verfügt. In diesem Ansatz soll die berufliche Weiterbildung einen entscheidenden Beitrag für die Gleichwertigkeit der beruflichen Bildung leisten. Voraussetzung dazu ist, „Systeme aufeinander aufbauender, abschlußbezogener Fortbildung zu entwickeln“.¹ Berufliche

Weiterbildung erfüllt in diesem Ansatz nicht nur die Funktion, den **Hochschulzugang** zu öffnen, sondern sie umfaßt vielmehr eine Reihe von Optionen, wie zum Beispiel den Erwerb von **Qualifikationen für mittlere Berufspositionen**, die ohne Fachhochschule erreicht werden können oder **Zusatzqualifikationen für Spezialistenkarrieren**.

In den skizzierten Ansätzen hat die berufliche Weiterbildung unterschiedliche Funktionen für die Herstellung von Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung.

Im ersten Ansatz fungiert Weiterbildung eher als Korrektiv; die Defizite der beruflichen Ausbildung werden gedeckt, um den Hochschulzugang zu öffnen.

Im zweiten Ansatz ist die berufliche Weiterbildung dagegen das konstitutive Element eines eigenständigen Berufsbildungssystems, das gleichwertige Qualifikationen und Karrierechancen vermittelt.

Voraussetzung zur Gleichwertigkeit sind Systeme aufeinander aufbauender, abschlußbezogener Fortbildung

Der zweite Ansatz weist bisher wenig Realität auf; er wird nur als eine Möglichkeit genannt, die mit schwer realisierbaren Bedingungen verbunden ist.

„Berufliche Weiterbildung kann einen wirklichen Beitrag zur Gleichwertigkeit leisten, wenn es gelingt, Systeme aufeinander aufbauender, abschlußbezogener Fortbildung zu entwickeln, die bessere Chancen im Beruf und Gesellschaft eröffnen“.²

Übersicht: **Verteilung der Länderregelungen auf die genannten Modelle**

	1. Zugangsprüfung	2. (Probe-)Studium	3. Direktzugang
Baden-Württemberg	FH		
Bayern			
Berlin		FH/U	
Brandenburg	FH/U		
Bremen	FH/U	FH/U	
Hamburg	FH/U		FH/U (mit Beratung)
Hessen	FH/U		
Mecklenburg-Vorpommern	FH/U		
Niedersachsen	FH/U	FH/U	FH/U
Nordrhein-Westfalen	FH/U		FH (Modellversuche)
Rheinland-Pfalz	FH		
Saarland	FH		
Sachsen	FH/U		
Sachsen-Anhalt	FH/U		
Schleswig-Holstein	FH/U	FH/U	
Thüringen	FH/U		

FH = Fachhochschule U = Universität

Weiterbildung und Bildungswege

Für die beruflich Qualifizierten gab es traditionell nur den zweiten Bildungsweg, um den Hochschulzugang zu erreichen. Neben den klassischen Einrichtungen des zweiten Bildungsweges, den Abendschulen und Kollegs, können weitere Möglichkeiten genutzt werden (z. B. Nichtschülerprüfung, Begabtenprüfung), nach Abschluß einer Berufsausbildung oder nach längerer Berufstätigkeit einen allgemeinbildenden Schulabschluß zu erwerben.

Inzwischen gibt es eine Vielfalt von Hochschulzugangsregelungen für beruflich Qualifizierte ohne Abitur. Bereits in vierzehn Bundesländern wird dieser „dritte“ Bildungsweg

praktiziert. In allen Regelungen werden neben der erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung weitere Leistungen verlangt, wie zum Beispiel Berufspraxis unterschiedlicher Dauer, (qualifizierte) Abschlüsse der Weiterbildung, Leistungsnachweise in Hochschuleingangsprüfungen oder Probestudiengängen. Es lassen sich insgesamt drei Modelle unterscheiden, in denen diese Qualifikations- und Qualifizierungselemente in unterschiedlicher Kombination Verwendung finden.

1. Hochschulzugangsprüfung

Die häufigste und älteste Möglichkeit des Hochschulzugangs für Berufspraktiker ohne Abitur besteht in der Kombination von beruflichen Leistungen (Berufsausbildung/Berufspraxis/Weiterbildung) sowie in — im

einzelnen unterschiedlich gestalteten — Hochschulzugangsprüfungen.

2. Bewährung im (Probe-)Studium

Das zweite Modell stellt auf die Bewährung der Berufspraktiker in einem (Probe-)Studium bzw. in einem Kontaktstudium oder weiterbildenden Studium ab. Vorausgesetzt wird auch hier eine Qualifikation als Fachkraft, Berufspraxis, Meister- bzw. entsprechende Fortbildungsprüfung oder Fachschulabschluß.

3. Direktzugang mit abgeschlossener Weiterbildung

Das dritte Modell verzichtet auf Zugangsprüfung und Bewährung im Probestudium. Es ermöglicht Meistern, Technikern und Absolventen vergleichbarer Fortbildungsprüfungen den direkten Hochschulzugang.

Die Übersicht auf Seite 6 zeigt die Verteilung der Länderregelungen auf die genannten Modelle.

In fast allen Ländern sind Möglichkeiten des Hochschulzugangs für Berufspraktiker ohne Abitur geschaffen worden. In der Regel handelt es sich um den Fachhochschulzugang oder um eine fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung. Die Möglichkeiten dieses dritten Bildungsweges — z. T. bieten einige Länder auch mehrere Alternativen an — unterscheiden sich deutlich.³

Es fällt jedoch auf, daß der Fortbildungsabschluß nur eine Bedingung neben anderen ist. Obwohl Weiterbildung und ständiges Weiterlernen zum zentralen Element des Bildungssystems und des Beschäftigungssystems werden, kommt ihnen für den Hochschulzugang eine vergleichsweise geringe Bedeutung zu. Sie werden im Kontext der Gleichwertigkeitserwägungen eher vernachlässigt.⁴

Die Mehrheit der Länder macht die Zulassung zum Studium von einer Zugangsprüfung abhängig. In den letzten Jahren sind die

Möglichkeiten des (Probe-)Studiums (Bremen 1988; Berlin 1990; Schleswig-Holstein 1990; Niedersachsen 1993) eingeführt worden, um dem Anspruch einer Gleichwertigkeit zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung gerecht zu werden.

Aber erst der Direktzugang auf der Grundlage einer abgeschlossenen Fortbildungsprüfung (Hamburg 1991; Niedersachsen 1994) ist der entscheidende Beitrag zur Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung.⁵ Mit der abgeschlossenen Fortbildungsprüfung oder dem Fachschulabschluß eröffnen sich nicht nur die Option für betriebliche Karrieren, sondern auch die des direkten Hochschulzugangs.

Was die quantitative Bedeutung der Hochschulzugangsregelungen des dritten Bildungsweges angeht, so kommt ihnen bisher nur geringe Bedeutung zu, gemessen an den Hochschulzugangsberechtigungen des ersten Bildungsweges. Beim Modell „Zugangsprüfung“ liegt Niedersachsen mit jährlich 650–750 Personen an der Spitze, andere Länder liegen z. T. deutlich unter diesem Niveau.

Bei den jüngeren Modellen „(Probe-)Studium“ und „Direktzugang“ gibt es bisher nur wenige Personen, die das Studium aufgenommen haben wie z. B. Bremen: 16 Personen (1991/92) oder Hamburg: 36 Personen (1993).

Über den Studienerfolg der Berufspraktiker ohne Abitur berichtet bisher nur eine Studie aus Niedersachsen. Ihr Hauptergebnis ist, daß Studierende ohne Abitur Zwischenprüfungen und Abschlüßexamina ebenso häufig bestehen wie Abiturienten, in einigen Studiengängen sogar bessere Ergebnisse erzielen. Insgesamt ist das Studienverhalten dieser Studenten stabiler.⁶

Über das Potential studieninteressierter Berufstätiger ohne Abitur gibt eine repräsentative

Befragung Auskunft, die im Herbst 1993 im Auftrag des BIBB durchgeführt worden ist. Danach ist davon auszugehen, daß ein Potential von ca. zehn Prozent studierwilliger Berufstätiger ohne Abitur existiert. Aufgrund einer Reihe restriktiver Faktoren (z. B. Informationsdefizite, Alter, Prüfungsmodalitäten) dürfte sich dieses Potential weiter reduzieren, so daß vermutlich unter fünf Prozent der Berufstätigen ohne Abitur tatsächlich ein Studium aufnehmen dürften.⁷

Zwischenresümee: Ungerechtfertigte Barrieren und Ungereimtheiten

Bedeutung beruflicher Weiterbildung für den Hochschulzugang Berufstätiger

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß in vielen Ländern für beruflich Qualifizierte zusätzlich zu den Möglichkeiten des Zweiten Bildungsweges und der Begabtenprüfung erweiterte Möglichkeiten des Hochschulzugangs im Rahmen eines Dritten Bildungsweges geschaffen wurden. Bewertet man diese Möglichkeiten mit Blick auf das Ziel der Gleichwertigkeit und die Rolle, die beruflicher Weiterbildung dabei zukommt, so verstärkt sich der Eindruck, daß diese nach wie vor ungerechtfertigte Barrieren und Ungereimtheiten aufweisen. Diese zeigen sich vor allem

- In der **Uneinheitlichkeit der Länderregelungen**, die sich in den Voraussetzungen des Hochschulzugangs für Berufstätige deutlich voneinander unterscheiden. Obgleich in Deutschland Studienberechtigungen ausgesprochen werden, die sich auf berufliche Leistungen und Erfahrungen stützen und keine auf das Abitur vorbereitenden schulischen Bildungswege voraussetzen, sind die Möglichkeiten des Dritten Bildungsweges bislang kaum so ausgestaltet, daß sie tatsächlich als

Hochschulzugangs-Alternativen durch berufliche Weiterbildung zu werten sind. Denn berufliche Weiterbildung wird in den Ländern als Hochschulreifequalifikation nicht gleichermaßen anerkannt. In 14 Bundesländern bestehen z. Z. mehr als 20 Regelungen, die die Studierfähigkeit für Universitäten und Hochschulen maßgeblich an berufliche Leistungen und Erfahrungen knüpfen, die jedoch in den Kriterien einer endgültigen Zulassung an Hochschulen und Universitäten weit auseinanderdriften. Eher übergreifende Kriterien für die Zulassung von Fachkräften und Meistern sind dabei berufliche Fortbildung, Berufspraxis, auch besondere Begabung. Somit wird die Studierfähigkeit Berufstätiger, die sich durch Weiterbildung zusätzliche Kenntnisse und Fähigkeiten angeeignet haben, in der Mehrheit der Länder nur mit Vorbehalt anerkannt; die endgültige Zulassung wird entweder von einer Hochschuleingangsprüfung oder einem erfolgreich durchlaufenen Kontakt- bzw. (Probe-) Studium abhängig gemacht.

Die Studierfähigkeit Berufstätiger wird nur mit Vorbehalt anerkannt

Durch ein solches selektives System von Prüfungen und Auslese werden wiederum Hürden errichtet, die erfahrungsgemäß für beruflich Qualifizierte schwerer zu nehmen sind und von diesen gemieden werden. **Hinzu kommt, daß die allgemeine Hochschulreife über berufliche Fortbildung z. Z. noch nicht erworben werden kann.**

- Ungerechtfertigte Barrieren und Ungereimtheiten zeigen sich des weiteren darin, daß die Förderung der beruflichen Weiterbildung zur Erlangung der Studierfähigkeit Berufstätiger, insbesondere der Fachkräfte und

Meister, keineswegs generell gesichert ist. Darüber hinaus erschweren die **unterschiedlichen regionalen Fortbildungsregelungen**, vor allem im Bereich der kaufmännischen Fortbildung, eine Gleichwertigkeitsherstellung von Fortbildungsabschlüssen. Bislang sind lediglich fünf kaufmännische Fortbildungsabschlüsse bundesweit geregelt. Dagegen sind knapp 300 Abschlüsse durch Kammern, Länder, Berufsverbände und 400 durch private Anbieter geregelt.⁸

- Ungereimtheiten und Widersprüche zeigen sich auch in der **Gewichtung und Anrechnung von Berufs- und Arbeitserfahrungen** für die Anerkennung der Hochschulreife. Zwar wird allgemein zugestanden, daß der berufliche Erfahrungsbereich ein beträchtliches Qualifikationspotential repräsentiert und Berufserfahrung und berufliche Bildung u. U. zu den gleichen Kompetenzen führen, die auch Bezug zur Studierfähigkeit haben. Doch wird allein schon — wie Untersuchungen der praktizierten Länderregelungen zeigen — an der Strittigkeit über die Länge und Art der Berufs- und Arbeitserfahrungen deutlich, daß fundierte Entscheidungen für das Anrechnen von betrieblicher Fortbildung und Berufserfahrung in bezug auf studienrelevante Qualifikationen fehlen.

Kein Land hat sich bis heute dazu durchgerungen, die **Kriterien der Studierfähigkeit** zu beschreiben. Diese richten sich tatsächlich immer noch nach dem klassischen Fächerkanon des Gymnasiums und stellen berufliche Qualifikationen nicht als gleichwertig dar.

- Weiterhin zeichnen sich diese Modelle und Regelungen dadurch aus, daß durchgängig eine **erheblich längere Zeit** als im allgemeinen Schulwesen benötigt wird, um den angestrebten Hochschulzugang zu erreichen. Nach den bisher vorliegenden Vorschlägen und Regelungen müssen beruflich Qualifizierte zwischen dem Sekundarstufe-I-Abschluß und der Aufnahme des Studiums sie-

ben bis acht Jahre tätig sein, nämlich die Zeit der Ausbildung, der Berufstätigkeit und/oder beruflichen Fortbildung und Fortbildungsprüfung. Dagegen beträgt die Zeit für diejenigen, die im Anschluß an die Sekundarstufe I in der allgemeinbildenden Schule bleiben, nur zwei bis drei Jahre bis zur Studienberechtigung. Der Weg, über das Berufsbildungssystem den Hochschulzugang zu erwerben und mit 23 Jahren ein Studium zu beginnen, ist viel zu lang, um für die Jugendlichen tatsächlich eine gleichwertige Wahlmöglichkeit zu schaffen.

- Wichtige Stützen der ungerechtfertigten Barrieren für den Hochschulzugang beruflich Qualifizierter ohne Abitur sind zum einen in der **fortdauernden Unterbewertung beruflicher Bildung** und im Bestreben nach Aufrechterhaltung gesellschaftlicher Ungleichheit zu sehen, die sich zum Beispiel in der standespolitischen Verteidigung von Privilegien bei den Verbänden der Gymnasiallehrer äußert. Diese Gegenwehr verliert nur allmählich an Bedeutung. Zum anderen gelten für das schulisch/akademische Bildungssystem und die berufliche Bildung ungleiche finanzielle Rahmenbedingungen. Während ersteres in der Regel steuerfinanziert ist, wird die berufliche Aus- und Weiterbildung überwiegend von den Unternehmen und den Erwerbstätigen finanziert.

Deshalb sind prinzipielle Optionen für den Hochschulzugang in Form bundeseinheitlicher Rahmenregelungen zu erwirken anstatt einer Fülle von Ausnahmeregelungen, deren Hürden durch Berufstätige nach wie vor kaum zu nehmen sind.

Bedeutung beruflicher Weiterbildung für ein eigenständiges und gleichwertiges Berufsbildungssystem

Der **Hochschulzugang** über die berufliche Bildung ist eine **wichtige Zielsetzung der Gleichwertigkeitsbemühungen, aber nicht**

die entscheidende. Denn berufliche Bildung wird nur dann attraktiv sein, wenn sie mit ihren eigenen Bildungsinhalten in bezug auf Berufs- und Karriereperspektiven gleichwertig neben dem Hochschulstudium steht. Deshalb darf berufliche Fortbildung hinsichtlich der Aufstiegsmöglichkeiten nicht **nur als Durchgangsstadium** gestaltet werden.

Trotz vielfacher bildungspolitischer Bekundungen mangelt es heute an wesentlichen Voraussetzungen und Bedingungen, die die berufliche Weiterbildung zu einem gleichrangigen Bestandteil des Bildungswesens machen:

Das Spektrum der Fortbildungsberufe ist noch zu stark eingeeengt

- So ist das Spektrum der Fortbildungsberufe und Fortbildungsangebote im Berufsbildungswesen — gemessen an der Ausbildung — bislang noch zu stark eingeeengt, als daß Teilnehmer beruflicher Bildung dadurch hinreichende Durchstiegs- und Aufstiegschancen erhalten, die zugleich ein „Übersteigen ohne Umwege“ ermöglichen. Weitere Aufstiegsmöglichkeiten im Beruf über Regelungen nach Berufsbildungsgesetz und Handwerksordnung sind zu schaffen und der Status beruflicher Aufstiegsfortbildung anzugleichen, wenn die berufliche Weiterbildung tatsächlich eine Schlüsselfunktion bei der Öffnung von Sackgassen für Absolventen des dualen Systems am Arbeitsmarkt und im Bildungssystem erlangen soll.

- Zudem ist es eher ein „Mogelpaket“, wenn das Attraktivitätsgefälle von Akademikern zu Fachberufen durch Verweis auf neu zu konzipierende Zugänge an Universitäten abgebaut werden soll. Soll der Bestand an qualifizierten Fachkräften langfristig gesichert und die Attraktivität beruflicher Bil-

dung gesteigert werden, dann gilt es, die Rolle der beruflichen Weiterbildung im Berufsbildungssystem insgesamt zu stärken. Zugleich ist ihre Funktion für die Zulassung von beruflich Qualifizierten zur Universität und zu alternativen Studiengängen so zu gestalten, daß die Entscheidung für eine berufliche Ausbildung eine Vielfalt von Optionen offenhält.

- Konzeptionen und Modelle für alternative Ausbildungsmöglichkeiten, in denen berufliche Weiterbildung verstärkt die Funktion eines Verbindungsgliedes zwischen Berufsausbildung und akademischer Bildung (i. S. eines „herkömmlichen“ Hochschulstudiums oder alternativer Studiengänge) ausfüllt, sind noch wenig ausgereift und ausdifferenziert. Berufliche Weiterbildung vermag bislang kaum eine echte Nahtstellenfunktion zwischen Berufsausbildung und akademischer Ausbildung auszufüllen. Gestaltungsbedarf besteht vor allem für **integrative Modelle**, die auch den im Berufsbildungssystem Aus- und Fortgebildeten geöffnet werden (etwa angelehnt an die **Berufsakademien und Wirtschaftsakademien**), anstelle der Addition von Abschlüssen, die vornehmlich zu Lasten hoher individueller Investitionen sowohl materieller wie auch psychischer Art gehen.

- Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung ist zu erreichen, wenn die berufliche Weiterbildung das wesentliche Element eines eigenständigen Berufsbildungssystems darstellt, das gleichwertige Qualifikationen und Karrierechancen vermittelt. Dazu sind zum einen **betriebliche Karrieren durch Weiterbildung** zu ermöglichen und zum anderen **staatliche beziehungsweise öffentlich-rechtliche Regelungen der Fortbildung** in beschäftigungsrelevanten Qualifikationsfeldern weiterzuentwickeln. Abschlüsse nach dem Berufsbildungsgesetz und der Handwerksordnung erhalten so einen erweiterten Stellenwert im gesamten Bildungssystem. Ferner sind durch

eine Stufung aufeinander aufbauender Qualifizierungsebenen in Gestalt integrativer Modelle dualer Bildungswege Optionen für Bildungs- und Karrierewege für Absolventen mit berufsqualifizierenden Abschlüssen zu eröffnen, die bisher Abiturienten bzw. Hochschulabsolventen vorbehalten waren.

Ansätze zur Überwindung ungerechtfertigter Barrieren — Ausbau integrativer Modelle dualer Bildungswege

Zur Durchsetzung der Gleichwertigkeit und zur Steigerung der Attraktivität beruflicher Bildungswege muß das klassische System der dualen Berufsbildung weiterentwickelt und ausgebaut werden.

Das klassische System der dualen Berufsbildung muß weiterentwickelt werden

Erfolgversprechender als die Öffnung traditioneller Hochschulwege erscheint die Weiterentwicklung beruflicher Aufstiegsmöglichkeiten durch eine berufsbegleitende vervollkommnung beruflicher Qualifikationen im Rahmen einer integrierten und ausdifferenzierten Aus- und Weiterbildung bis in den tertiären Bereich, mit anderen Worten: **der Ausbau dualer Bildungswege** in Form von hochschulalternativen Karrierebildungswegen und/oder alternativer Studiengänge.

In diese Richtung weist das vom Deutschen Industrie- und Handelstag (DIHT) entwickelte Modell „**Duale Berufsbildung im Verbund**“. Als Alternative zum Universitätsstudium können Abiturienten darin in einem Zeitraum von fünfeneinhalb Jahren Be-

rufsausbildung, Weiterbildung und Fachhochschulstudium absolvieren, wobei durch die gestufte Konzeption jederzeit die Möglichkeit besteht, in dieses Verbundsystem ein- und auszusteigen.⁹

Mit einem solchen Konzept wird sicherlich die Attraktivität eines Fachhochschulabschlusses, angereichert mit beruflichen Qualifikationen, gesteigert.

Zu fragen ist allerdings, **warum dieser Bildungsgang nur Abiturienten und Inhabern einer Fachhochschulreife vorbehalten bleibt**, beruflich Qualifizierte jedoch nicht berücksichtigt werden. Warum wird er nicht so konzipiert, daß er für Schulabgänger mit Haupt- und Realschulabschluß Wege in berufliche Positionen auf Fachhochschulniveau und in weitere Hochschulstudiengänge eröffnet? Die Möglichkeit des Quer-Ein- und -Ausstiegs würde dann auch das Risiko des Scheiterns mindern.

Mit den Ausbildungsmöglichkeiten für Abiturienten in der Wirtschaft (zum Beispiel Sonderausbildungsgänge, Berufsakademien) bestehen darüber hinaus Ansätze von Hochschulalternativen in der beruflichen Bildung.¹⁰ Um die Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung zu stärken, sollten diese Bildungsgänge allerdings auch für Berufstätige ohne Abitur ausgebaut werden. In einem gestuften Fortbildungssystem könnten die Voraussetzungen für die Aufnahme eines Studiums auch für solche Interessenten geschaffen werden, die ihre Qualifikationen im Berufsbildungssystem erworben haben.

Eine zukunftsbezogene Perspektive auch für Nichtabiturienten eröffnen zwei Rahmenstrukturmodelle, die die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, der Deutsche Industrie- und Handelstag und die Fachhochschulrektorenkonferenz Ende September 1993 der Öffentlichkeit vorgestellt haben.¹¹

Vernetzte berufliche Ausbildung, Weiterbildung und Fachhochschulstudium im Blockverbund

Hier werden in einem in sich abgestimmten Ausbildungsgang eine anerkannte berufliche Ausbildung mit einer anschließenden beruflichen Weiterbildung so mit den Anforderungen der ersten Semester des Fachhochschulstudiums kombiniert, daß nach dem Ablegen der Kammerprüfungen und dem Vordiplom an der Fachhochschule der direkte Eintritt in das Hauptstudium ermöglicht wird.

Im Rahmen eines berufs begleitenden Fachhochschulstudiums (Fernfachhochschule) besteht ebenfalls die Möglichkeit, berufliche Weiterbildung in das Studium zu integrieren [z. B. Abschluß Diplombetriebswirt (FH) mit der Möglichkeit einer in das Studium integrierten Prüfung zum Wirtschaftsassistenten].¹²

Fachhochschulstudium im Praxisverbund

Hier organisieren und koordinieren Fachhochschule und Betriebe die theoretisch und praxisbezogene Ausbildung so, daß unter Ausschöpfung der personellen und räumlichen Kapazitäten Theorie- und Praxisphasen sich abwechseln und das Diplom nach dreieinhalb Jahren erworben werden kann.

Diese Modelle eignen sich sowohl für Schüler mit mittlerem Schulabschluß als auch für Abiturienten und für Berufstätige ohne Hochschulzugangsberechtigung, die nach einer beruflichen Aus- und Weiterbildung im Rahmen von Personalentwicklungsmaßnahmen weitere berufliche Perspektiven anstreben. Durch die intensive Betreuung und Begleitung der Ausbildung in diesen Modellen durch Fachhochschule und Betrieb sollen unterschiedliche Optionen für Ausbildung und Berufseinstieg gesichert und damit auch den hohen Studienabbrecherquoten entgegenge wirkt werden.

Vorschlag für ein eigenständiges Berufsbildungssystem

Bildungspolitische Voraussetzungen

Ausgangspunkt für unser Modell ist die Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur „Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung“ vom 11. Mai 1984. Dort heißt es: „Der Hauptausschuß vertritt daher die Auffassung, daß durch eine Gleichstellungsregelung den Absolventen beruflicher Fortbildungsprüfungen nach BBiG und HwO (z. B. Handwerks-, Industriemeister und entsprechende kaufmännische Abschlüsse) den Zugang zum Fachhochschul-Bereich zu eröffnen. Durch geeignete Maßnahmen soll die Eingliederung der Absolventen beruflicher Bildungsgänge erleichtert werden.“¹³

Im Hinblick auf die Entwicklung eines eigenständigen Berufsbildungssystems ist diese Empfehlung ein wichtiger erster Schritt:

- Die abgeschlossene Fortbildungsprüfung eröffnet eine Reihe von Optionen für berufliche Positionen, vorwiegend für einen Qualifikationsbereich, aus dem z. B. Fach- und Führungskräfte in Klein- und Mittelbetrieben stammen.
- Zugleich wird die abgeschlossene Fortbildung — ohne weitere Zusatzbedingungen — zur Voraussetzung für den Hochschulzugang.

Zehn Jahre später (!) erfolgt ein weiterer wichtiger berufsbildungspolitischer Schritt durch den „Maßnahmekatalog“, den die durch die Regierungschefs von Bund, Ländern und Sozialparteien Ende 1993 eingesetzte Arbeitsgruppe „Berufliche Bildung“ im Februar 1994 vorgelegt hat. Der Maßnahmenkatalog enthält u. a. den Vorschlag, die

Attraktivität der beruflichen Bildung durch zusätzliche anspruchsvolle und aussichtsreiche Qualifizierungsangebote sowie durch eine bessere Verzahnung von Aus- und Weiterbildung zu steigern. Angestrebt werden „inhaltliche und zeitlich zusammenhängende, transparente Aus- und Fortbildungswege. Sie sollen in einem überschaubaren Zeitraum den Zugang zu attraktiven mittleren Berufspositionen eröffnen, aber auch den Zugang zum Beispiel zur Fachhochschule ermöglichen“.¹⁴

Aus diesen Absichtserklärungen sind nun die Konsequenzen für die Umsetzung zu ziehen; dabei sind die oben skizzierten Modelle und Ansätze für eine **Dualisierung der Weiterbildung und der Fachhochschule** zu berücksichtigen.

Zur Charakterisierung des Vorschlags

Das in Abbildung 2 skizzierte Modell des Berufsbildungssystems (Schwerpunkt Aufstiegsweiterbildung) weist folgende Merkmale auf:

Berufsbildungssystem

- Das Berufsbildungssystem umfaßt die Teilbereiche Ausbildung, Weiterbildung und den tertiären Bereich mit der (Fach-)Hochschule. Die berufliche Weiterbildung ist integraler, konstitutiver Bestandteil des Berufsbildungssystems; in ihrer Aufstiegsfunktion eröffnet sie betriebliche Karrieren und ermöglicht den direkten (Fach-)Hochschulzugang. In ihrer Anpassungsfunktion umfaßt Weiterbildung zugleich lebenslanges Lernen (zum Beispiel berufsbegleitend, Lernen in der Arbeit). Die (Fach-)Hochschule übernimmt in diesem Modell Funktionen einer umfassenden Weiterbildung.

Integrative Lösungen

- Das Modell umfaßt in zwei Dimensionen integrative Lösungen:
Zum einen geht es in vertikaler Dimension um eine stärkere Verzahnung von **Aus- und**

Weiterbildung, die nach und nach als Gesamtheit anzusehen und entsprechend zu behandeln sind.

Zum anderen sind in der horizontalen Dimension — anstelle der additiven Lösung Berufspraxis/Weiterbildung — integrative Lösungen von Arbeiten und Lernen herzustellen. Ziel ist, die Berufserfahrung stärker als bisher (auch) für abschlussbezogene Weiterbildung zu nutzen. Weiterbildungskonzepte nach dem **Baukastenprinzip** erleichtern integrative Lösungen.

Hauptmerkmal der Lernorganisation im Berufsbildungssystem ist die Dualität

Lernorganisation

- Hauptmerkmal der Lernorganisation im Berufsbildungssystem (ohne Fachschule) ist die Dualität. Sie sollte nicht nur Kennzeichen der Ausbildung sein, sondern auch der beruflichen Weiterbildung (Betrieb/Bildungsträger) und der Studiengänge. Darüber hinaus sind berufsbegleitende Formen der Weiterbildung und der Fachhochschule zu berücksichtigen (z. B. Fernunterricht/Fernstudium). Dualisierung der Berufsbildung ist die Grundlage für die Verbindung der Optionen betriebliche Karrieren/Hochschulzugang.

Eintrittsvoraussetzungen

- Das duale System kennt keine verbindliche Eingangsvoraussetzung. Voraussetzung für den Eintritt in das Berufsbildungssystem ist jedoch in der Regel der Hauptschul- oder Realschulabschluß. Daneben gewinnt die (Fach-)Hochschulreife an Bedeutung; rund 15 Prozent derjenigen, die eine berufliche Ausbildung aufnehmen, besitzen die (Fach-)Hochschulreife. Hauptzielgruppe des Modells sind jedoch die Absolventen der Haupt- oder Realschule, da ihnen der Aufstieg über

Abbildung 2: **Berufsbildungssystem im dualen Verbund mit betrieblich-beruflichen Optionen und Hochschulzugang** (ohne Fachschule)



das berufliche Bildungssystem erschlossen werden soll.

Bildungszeiten

- Die durchschnittliche Dauer der Bildungszeit (Ausbildung/Weiterbildung/Fachhochschule) beträgt acht Jahre bei der Eingangsvoraussetzung Haupt-/Realschulabschluß. Verkürzte Bildungszeiten ergeben sich aus der Eintrittsvoraussetzung Fachhochschulreife (verkürzte Ausbildung) oder unterschiedlichen Weiterbildungszielen und -abschlüssen. Weitere zeitliche Varianten resultieren aus Teilzeit- oder berufsbegleitenden Modellen.

Abschlüsse

- Das Modell enthält drei Qualifikationsebenen, die jeweils mit anerkannten Zertifikaten abgeschlossen werden:

- Ausbildungsabschluß (duales System oder Vollzeit-Berufsschulen nach § 43 BBiG)
- Weiterbildungsabschluß (auf der Grundlage von § 46,1 oder 2 BBiG bzw. § 42, 1 oder 2 HwO)
- (Fach-)Hochschulabschluß.

Nach jedem Abschluß kann die Option einer betrieblichen Berufskarriere wahrgenommen werden. Dabei ist es Aufgabe betrieblicher Personalpolitik, durch veränderte horizontale und vertikale Zuschnitte von Arbeitsaufgaben neue inner- und zwischenbetriebliche Mobilitäts- und Karriereverläufe zu schaffen. In Form „betrieblicher Karrieremuster“ eröffnen sie Aufstiegswege und kombinieren dabei Arbeitsplatzkarrieren mit Hilfe von Weiterbildungsangeboten und Lohnaufstiegen.

Umsetzungsbedingungen

Zur Umsetzung des skizzierten Modells bedarf es nicht nur der Veränderungen im Bildungssystem, sondern auch im Beschäftigungssystem, insbesondere im öffentlichen Dienst. Hervorzuheben sind vor allem:

(Fach-)Hochschule übernimmt Funktionen der Weiterbildung

Die (Fach-)Hochschule wird bisher der Ausbildungsphase zugeordnet. Obwohl ein großer Teil der Studentenschaft regelmäßig einer Erwerbstätigkeit nachgeht, sind allenfalls Praktika Bestandteil der Studiengänge. Im skizzierten Modell ist die Erwerbsarbeit und berufliche Erfahrung dagegen integraler Bestandteil des Berufsbildungssystems. Die (Fach-)Hochschule übernimmt damit Funktionen der Weiterbildung.

Ausbau der Fortbildungsabschlüsse

Das derzeitige Spektrum der Fortbildungsabschlüsse ist zu schmal, um der Anforderung einer ausreichenden Verzahnung von Aus-

und Weiterbildung zu entsprechen. Es müssen deshalb insbesondere in den künftigen beschäftigungsrelevanten Bereichen, in denen bisher kaum Fortbildungsabschlüsse erworben werden können, wie z. B. in den Bereichen Gesundheit, Tourismus, Freizeit und Sicherheit, zusätzliche Weiterbildungsordnungen entwickelt werden. Dies entspricht auch dem Maßnahmenkatalog der Bundesregierung vom März 1994.

Verbundlösungen/ duale Kooperationsformen

Dualität als dominante Lernorganisation in der beruflichen Bildung erfordert den Ausbau von Weiterbildungsgängen und Fachhochschulgängen mit dualen Charakter. Deshalb sind Verbundlösungen zwischen Betrieben und Weiterbildungsträgern bzw. Fachhochschulen zu entwickeln. Anzuknüpfen ist hier an die bereits bestehenden Studiengänge/Weiterbildungsgänge mit dualen Komponenten, wie sie auch im Konzept des DIHT vorgesehen sind.¹⁵ Zu den vielfachen Ansätzen, Studiengänge mit dualen Komponenten zu praktizieren, gehören die Wirtschafts- und Verwaltungsakademien, die Berufsakademien sowie eine Reihe von Fachhochschulen, wie zum Beispiel die Fachhochschule Niederrhein (Kooperative Ingenieurausbildung Maschinenbau) oder die Fachhochschule der Wirtschaft in Paderborn.¹⁶

Modularisierte Weiterbildungskonzepte

Der schrittweise Erwerb von Qualifikationen im Hinblick auf abschlußbezogene Weiterbildung erfordert Modulkonzepte, die für einige Bereiche (zum Beispiel REFA-Verband) bereits vorliegen. Modularisierung der Weiterbildung fördert das offene, selbstgesteuerte Lernen; damit wird es möglich, die Berufserfahrung angemessen für die Weiterbildungsabschlüsse zu berücksichtigen und zu zertifizieren. Das dringend erforderliche „Auffüllen“ der Aus- und Weiterbildung durch

Zusatzqualifikationen im Kommunikationsbereich (zum Beispiel Fremdsprachen) wird durch ein Modulsystem erst möglich.

Transparenz/Beratungshilfen

Zentrale Funktionsbedingungen des Modells sind Transparenz und Beratungshilfen für die Auszubildenden und die Beschäftigten. Die unterschiedlichen Optionen dieses beruflichen Bildungssystems (Berufspositionen und/oder Hochschulzugang) müssen für alle Betroffenen und Beteiligten leicht verständlich sein. Nur einfache und klare Lösungen sind letztlich attraktiv und fördern rationale Bildungsentscheidungen.

Personalentwicklungskonzepte

Die Optionen „betriebliche Karriere“ einerseits und „Hochschulzugang“ andererseits machen es erforderlich, daß die Personalentwicklungskonzepte der Betriebe durchlässige Aufstiegswege enthalten und verdeutlichen. Die Öffnung des Hochschulzugangs darf nicht dazu führen, daß zum Beispiel die Weiterbildung zum und die Tätigkeit als Meister nur zur Durchlaufstation zum Ingenieur werden.

Es sind deshalb Branchenkonzpte für Karrieren in Klein- und Mittelbetrieben zu entwickeln (zum Beispiel Facharbeiter/Fachangestellte, Assistent/Techniker, Meister/Fachwirt, Diplombetriebswirt/Diplomingenieur). Darüber hinaus ist an diagonale Karriere- und Bildungswege (Kombination von horizontaler Arbeitsplatzmobilität mit vertikaler Mobilität in bezug auf Lohn und Status) zu denken, um die für die Kooperation und Kommunikation zwischen Facharbeiter und Ingenieur wichtigen „Brückenqualifikationen“ weiterzuentwickeln.¹⁷

In diesem Zusammenhang ist aber auch auf die Revision des Laufbahnsystems im öffentlichen Dienst zu verweisen, das die Absolventen beruflicher Bildung benachteiligt.

Finanzierung

Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung ist nicht zuletzt nur dann herzustellen, wenn die Finanzierungsinstrumente und -mechanismen einander angeglichen werden. Auch hier hat ein Umdenken bereits eingesetzt (z. B. Forderung des ZDH nach einem „Gesetz zur Finanzierung der außerschulischen beruflichen Aufstiegsfortbildung“, das die Verteilung der Mittel nach dem Modell des BAföG vorsieht: 50 Prozent Darlehen/50 Prozent Zuschuß aus Steuermitteln). Neue Finanzierungsregelungen für ein dualisiertes Berufsbildungssystem erfordern die Beteiligung der Tarifparteien.

Resümee und Perspektiven

Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung erfordert ein eigenständiges Berufsbildungssystem, in dem die berufliche Weiterbildung das wesentliche Element darstellt. Berufliche Weiterbildung hat in diesem Berufsbildungssystem nicht nur die Funktion, betriebliche Karrierewege zu ermöglichen, sondern auch die Option auf Studiengänge, die mit Erwerbsarbeit kombiniert sind.

Der skizzierte Vorschlag erfüllt die wesentlichen bildungspolitischen Forderungen: Er — fördert die Durchlässigkeit im Berufsbildungssystem, — leistet einen Beitrag zur Attraktivität der Berufsbildung, — verbindet systematisch Arbeiten und Lernen, Praxis und Theorie, — erleichtert den schrittweisen Erwerb von Qualifikationen, — macht Aus- und Umstiege möglich und verringert dadurch den Bildungsabbruch, — erübrigt zeitraubende Umwege für den Erwerb von Berechtigungen im schulisch/akademischen Bereich und — bietet transparente Alternativen für Bildungsentscheidungen.

Berufliche Weiterbildung eröffnet betriebliche Karrierewege und Studienmöglichkeiten

Schließlich, aber nicht zuletzt, bietet er einen Einstieg in das Konzept einer Neuordnung vom Lernen und Arbeiten, von Erwerb und Verwertung von Berufserfahrung und Wissen. Mit der Realisierung dieses Vorschlags wird auch ein Schritt zu einem Recurrent-Education-System getan, in dem Lernen in der Arbeit und schulisches Lernen alternierend verbunden werden. Ein solches (Berufs-)Bildungssystem wird aus unserer Sicht dem schulisch/akademischen Bildungssystem überlegen sein.

Anmerkungen:

¹ Hardenacke, A.: Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung. In: BMBW (Hrsg.): Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung. Dokumentation der 2. BMBW-Fachtagung am 29. 9. 1993 in Dortmund. Bonn 1994, S. 4—9

² Deutscher Bundestag. Beschlußempfehlung und Bericht des Ausschusses für Bildung und Wissenschaft zu dem Schlußbericht der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik — Bildung 2000“. Drucksache 12/7651 vom 24. 5. 1994, S. 3

³ Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Zugang zu den Hochschulen für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. Übersicht über die Möglichkeiten des nachträglichen Erwerbs einer Hochschulzugangsberechtigung. Vervielf. Manuskript. 1994

⁴ Vgl. Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung — ABWF — (Münch/Husemann/Pätz): Voraussetzungen und Möglichkeiten der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung. Gutachten im Auftrag des BMBW. Bochum 1993, S. 129

⁵ Vgl. Ehmann, Ch.: Hochschulzugang ohne Abitur — Eine Zwischenbilanz. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, Heft 3, 1994

⁶ Vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister . . . , a. a. O., S. 13

⁷ Vgl. Mucke, K.; Schwiedrzik, B.: Hochschulzugang Berufserfahrener ohne Abitur — ein Beitrag zur Diskussion

der Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung. Zwischenbericht zum BIBB-Projekt 2.203. Vervielf. Manuskript. 1994

⁸ Vgl. Berliner Arbeitskreis zur Förderung der Berufsbildung e. V. Darstellung der studienrelevanten Qualifikationen, die in der Weiterbildung von Facharbeitern und Meistern erlangt werden können. Gutachten im Auftrag des BMBW. Berlin 1992

⁹ Vgl. Deutscher Industrie- und Handelstag, Bildungsausschuß des DIHT. Modellkonzept „Duale Berufsbildung im Verbund“. In: BMBW (Hrsg.): Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung. Dokumentation der 1. BMBW-Fachtagung am 8. Juli 1992 in Bonn. 1992

¹⁰ Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK). Alternative Ausbildungsmöglichkeiten für Hochschulzugangsberechtigte. — K 94.22.Drs —, 1994

¹¹ Vgl. Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Deutscher Industrie- und Handelstag, Fachhochschulrektorenkonferenz. Wirtschafts- und Fachhochschulen im Bildungsverbund. Ein Modellkonzept mit Zukunft. In: IBV 38/94, S. 3109ff.

¹² Vgl. Wissenschaftsrat. Empfehlungen zum Fernstudium. 1992

¹³ Hauptausschuß des BIBB. Empfehlung zur „Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung“ vom 11. 5. 1984. In: BWP 13 (1984) 3, S. 101

¹⁴ Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW), Arbeitsgruppe „Berufliche Bildung“ (1994): Zur Lage der beruflichen Bildung und daraus abzuleitende vordringliche Maßnahmen. Vervielf. Manuskript, Bonn 1994

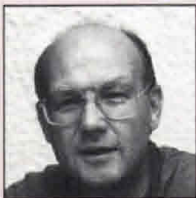
¹⁵ Vgl. Deutscher Industrie- und Handelstag . . . , a. a. O.

¹⁶ Duale Studienmöglichkeiten an Akademien und Hochschulen. In: ibv (Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit). Nürnberg 38/94

¹⁷ Vgl. Drexel, I.: Brückenqualifikationen zwischen Facharbeiter und Ingenieur — für eine Revitalisierung von Facharbeiteraufstieg. In: BWP 23 (1994) 4, S. 3—8

Hochschulzugang Berufserfahrener ohne Abitur — eine Etappe auf dem Wege von der Bildungs- zur Ausbildungsgesellschaft

Bernd Schwiedrzik



Wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Hauptabteilung „Curriculumforschung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Vor inzwischen mehr als zehn Jahren verabschiedete der Hauptauschuß des BIBB Empfehlungen zur Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung; zu denen gehörte auch die Öffnung der Hochschulen für beruflich Gebildete. Unter dem Eindruck des Rückgangs der Nachfrage nach Ausbildung im dualen System griffen seit 1990 die Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft diese Empfehlung auf. Sie wollen den Zugang zur Hochschule jedoch an Bedingungen wie „hervorragende Bewährung im Beruf“ und „nachweisliche Fortbildungsbereitschaft“ binden und damit drosseln.

In dem folgenden Beitrag wird unter Verwendung von Erkenntnissen aus dem BIBB-Forschungsprojekt „Hochschulzugang Berufserfahrener ohne Abitur“ die Tragfähigkeit derartiger Konzeptionen überprüft.

Auf dem Höhepunkt der Bildungsexpansion im westlichen Nachkriegsdeutschland, als die tatsächliche Nachfrage nach Studienplätzen alle Prognosen und Planungen über den Haufen warf, erschien eine Schrift mit dem Titel „Abschied vom Abitur?“. Welche Alternative sie hinter dieser Frage erblickten, machten BAHRO, BECKER und HITPASS mit dem Untertitel deutlich: „Hochschulzugang zwischen Numerus clausus und Massenbildung“.¹

Ob Restriktion beim Zugang oder weitere Öffnung und Ausbau der Hochschulen, ob Orientierung am „gesellschaftlichen Bedarf“ oder an der Nachfrage nach Studienplätzen — das ist bis heute nicht entschieden. Mittlerweile scheint es aber so, als sei die vor zwanzig Jahren sich abzeichnende Entwicklung „von der Bildungsgesellschaft zur Ausbildungsgesellschaft“ so weit fortgeschritten, daß die Hochschulen sowohl den Zugang als auch den Lehrbetrieb selbst überdenken und neu konzipieren müssen.

Analog dazu ist das Verhältnis beruflicher und allgemeiner Bildung über den bisherigen Ansatz einer curricularen und organisatorischen Integration der Bildungsgänge innerhalb des Sekundarbereichs II hinaus neu zu bestimmen und wird ihre Anschlußfähigkeit an den Tertiären Bereich zu sichern sein.

Ein richtungsweisender, die Weiterbildung einbeziehender Beitrag hierzu ist das in diesem Heft abgedruckte „Plädoyer für ein eigenständiges und gleichwertiges Berufsbildungssystem“: Die beruflichen Bildungsgänge treten gleichberechtigt neben die allgemeinen und eröffnen wie sie Studiengänge, ohne daß diese das Nonplusultra einer beruflichen Karriere sein oder bleiben müßten.

Wie notwendig es ist, Planungssicherheit für die Entscheidung zwischen allgemeinen und beruflichen Bildungsgängen zu schaffen, erhellen die Ergebnisse einer Erhebung zum Studieninteresse Berufstätiger, die das Emnid-Institut für das Bundesinstitut im Herbst 1993 durchführte.² Die derzeitige Zulas-

sungspraxis ist nicht dazu angetan, den beruflichen Bildungsweg als gleichwertige Alternative zum schulischen Bildungsweg erscheinen zu lassen.

Kurzer Rückblick auf die Bildungsexpansion

Von 1960 bis 1974 hatte in der Bundesrepublik Deutschland der Anteil der Studienberechtigten pro Altersjahrgang, der jahrzehntelang bei höchstens fünf Prozent gelegen hatte, sich auf 22 Prozent erhöht.³ Nach Auffassung von BAHRO, BECKER und HITPASS war bereits vor 1974 eine Grenze überschritten worden, die den Übergang von einer elitären **Bildungsgesellschaft** zur demokratischen **Ausbildungsgesellschaft** markiert.

Ob diese Grenze tatsächlich bei zehn Prozent Studienberechtigter zu ziehen ist — dieser Wert war bereits 1970 erreicht —, ist unerheblich. Entscheidend ist das Diktum, daß eine soziale Differenzierung in eine „gebildete“ Elite und eine „ungebildete“ Masse von einem bestimmten Zahlenverhältnis an nicht mehr möglich sei und daß daraus hinsichtlich des Charakters der Gesellschaft, des wechselseitigen Verhältnisses ihrer Angehörigen und der Bewertung ihrer Ausbildung und Tätigkeiten Konsequenzen zu ziehen seien. Hieran gemessen, kann der Status der beruflich Gebildeten nicht befriedigen. Das Interesse der „Bildungswerber“ und Bildungsreformer war lange Zeit hauptsächlich darauf gerichtet, den Besuch weiterführender Schulen zu fördern und das Bildungsangebot dementsprechend zu erhöhen und zu verbessern.

Eine Einbeziehung der Lehrlinge beziehungsweise der Berufsschüler konnte man sich vor 1970 allgemein nur so vorstellen, daß man die Lehrlingsausbildung gleichsam an die gymnasiale ankoppelte. Es galt, mittels doppeltqualifizierender Bildungsgänge die Kluft zwischen nicht-akademischer be-

ruflicher Bildung und studienprofilierten gymnasialer Bildung zu schließen, was bekanntlich aber nur in relativ bescheidenem Umfang gelang.

Zu erwähnen sind außerdem die **Erweiterung des Spektrums** der gymnasialen „Zweige“, die zur allgemeinen Hochschulreife führen, und die Einrichtung von **Fachoberschulen**, die den Zugang zu den ebenfalls neu gegründeten **Fachhochschulen** und über sie zu den wissenschaftlichen Hochschulen und Universitäten eröffnen.

Die betriebliche Berufsausbildung hat in der Reformdiskussion am Rande gestanden

An der Gesamtheit der Studienberechtigten haben die Absolventen der beruflichen Gymnasien und der Fachoberschulen mittlerweile einen Anteil von nahezu einem Drittel. Das alles ändert jedoch nichts daran, daß die große Mehrheit jedes Jahrganges, nämlich die, die eine Ausbildung beginnen, nach wie vor nur ausnahmsweise — und das, sieht man von Niedersachsen ab, auch erst seit kurzem — bis an die Pforten der Hochschulen gelangt.

Wie wenig die berufliche Bildung in die Bildungsreform einbezogen war, brachte W. D. WINTERHAGER mit seinem Buch „Lehrlinge — die vergessene Majorität“ zum Ausdruck.⁴ Zwar gab es im beruflichen Schulwesen durchaus auch Verbesserungen zu vermelden, und im Gefolge des 1969 in Kraft getretenen Berufsbildungsgesetzes setzte eine **Standardisierung** auch der betrieblichen Berufsausbildung auf zunehmend höherem Niveau ein, doch strukturell änderte sich so gut wie gar nichts — sieht man ab von der Eröffnung zweier Berufsakademien in Mannheim und Stuttgart am 1. Oktober 1974.

Bei ihnen handelt es sich bekanntlich um ein Bildungskonzept, mit dem Wirtschaftsbetriebe — durchaus erfolgreich — einen Teil der Abiturienten sozusagen vor den Toren der Hochschulen abfangen und in betriebliche Karrieren einschleusen zu können versuchen. Daß sie einmal, auf dem Wege der Gleichstellung mit den Fachhochschulen, ganz in den Tertiären Bereich hineinwachsen und das Modell für weitere duale Studiengänge abgeben würden, war vor zwanzig Jahren allenfalls in Umrissen erkennbar und ist einer Weiterentwicklung der Verhältnisse zuzuschreiben, deren Brisanz damals nur wenige vorhersahen.⁵

Was die „normale“ nicht-akademische Berufsausbildung im dualen System betrifft, sah L. VON FRIEDEBURG in seiner 1989 erschienenen Geschichte der Bildungsreformen in Deutschland sich zu der Feststellung veranlaßt, daß die betriebliche Berufsausbildung „in der Reformdiskussion am Rande gestanden“ habe.⁶

Er erklärt das mit ihrer Unübersichtlichkeit, der Verwickeltheit der Zuständigkeiten für betriebliche, überbetriebliche und berufsschulische Ausbildung und den sich aus ihr ergebenden Koordinationsschwierigkeiten; VON FRIEDEBURG verschweigt aber auch nicht, daß die ausbildenden Unternehmen, „auf ihren Handlungsspielraum bedacht“, den Einblick in die reale Ausbildung oft verwehrten und, so könnte man hinzufügen, damit zugleich demonstrierten, daß die nicht-akademische Berufsausbildung **kein** Teil des Bildungssystems und folglich auch **kein** Objekt staatlicher Reformpolitik sein sollte.

Solange eine konstante Minderheit von deutlich weniger als zehn Prozent mit Hilfe allgemein anerkannter Selektionsinstrumente herausgefiltert und dem „Rest“ von 90 oder gar 95 Prozent der Bevölkerung als verantwortliche Elite vorgeordnet werden konnte, mochte es angehen, die Berufsausbildung im dualen System allein daran zu messen, ob es der

Wirtschaft gelang, ihren Bedarf an qualifizierten Fachkräften weitgehend zu decken. Je deutlicher jedoch wurde, daß jener Prozentsatz von fünf oder auch acht Prozent sich auf ein Mehrfaches steigern ließ, um so weniger mochten die bislang Ausgeschlossenen sich in die ihnen zugedachte Rolle fügen. Früher oder später begriffen alle, daß das Festhalten an den alten Ordnungsvorstellungen sie hoffnungslos in Rückstand geraten zu lassen drohte, suchten ihre Chance, und das heißt: begannen sich an dem allgemeinen „Aufstieg“ zu beteiligen.

Obwohl es seitdem mit der Exklusivität des gymnasialen Reifezeugnisses nicht mehr weit her ist und auch dem Akademiker Arbeitslosigkeit droht, blieb zunächst alles beim alten: Wer konnte, machte das alle Optionen offenhaltende Abitur; nicht wenige sicherten sich durch eine Ausbildung ab und gingen dann meist doch noch zur Hochschule, es sei denn, sie hatten das Glück, in einen der begehrten Sonderausbildungslehrgänge für Abiturienten zu gelangen, in denen beides komprimiert und integriert zu haben ist.

Anscheinend bedurfte es jedoch des Schocks von 1990, als erstmals in der deutschen Bildungsgeschichte die Zahl der Studenten an Hochschulen und Universitäten die Zahl der Auszubildenden im dualen System übertraf.

Der Vergleich der beiden Zahlen ist problematisch; dennoch wurden sie zu Recht „als ein Alarmsignal für die weitere Entwicklung der Berufsausbildung gedeutet, und in der Tat, die sich hinter diesem zufälligen Datum verbergenden Entwicklungstrends bedrohen den Bestand des dualen Systems“.⁷

Auf diese Gefährdung reagierte von den Spitzenverbänden der deutschen Wirtschaft als erster der Deutsche Industrie- und Handelstag. Im November 1990 ging er mit einem programmatischen Papier „Hochschulzugang für Absolventen des dualen Systems — Elf Thesen für eine größere Durchlässigkeit

der Bildungsebenen“⁸ an die Öffentlichkeit, das das bemerkenswerte Zugeständnis enthält: „... **Studierfähigkeit** (ist) keine zentrale Frage des Fachwissens, sondern des individuellen Persönlichkeitsbildes vor dem Hintergrund einer breiten und soliden Allgemeinbildung. **Hochschulreife** liegt in diesem Sinne auch bei einem Absolventen des dualen Systems vor, der sich im Beruf bewährt hat und sogar gehobene Fach- oder Leitungspositionen als Meister, Fachwirt u. ä. ausfüllt“ (These 5).

In der achten und der neunten These wird postuliert, daß eine Ausweitung der Hochschulkapazitäten in dem Ausmaß, in dem die Nachfrage nach Studienplätzen steigt, weder möglich noch erwünscht sei und daß folglich alle Studieninteressenten, also auch die Abiturienten, sich „einem Auswahlwettbewerb durch die Hochschulen stellen“ müßten.

Diese Position, die zwar restriktiv, zugleich aber auch — jedenfalls formal — gerecht zu nennen ist, weil die Restriktion beruflich und schulisch Gebildete gleichermaßen träfe, erfuhr durch das Hinzutreten weiterer Spitzenverbände begreiflicherweise Veränderungen. Das von acht Spitzenverbänden getragene bildungspolitische Strukturprogramm, das im Januar 1992 unter dem Titel „Differenzierung — Durchlässigkeit — Leistung“⁹ veröffentlicht wurde, stellt die Frage des Hochschulzugangs in einen größeren Zusammenhang und schränkt zugleich sämtliche in Aussicht gestellten Fördermaßnahmen auf „besonders qualifizierte Schülerinnen und Schüler“ (bei der Gleichsetzung ihres Berufsausbildungsabschlusses mit der Mittleren Reife; S. 10) bzw. — beim Hochschulzugang — auf jene Berufstätigen ein, die „sich hervorragend im Beruf bewährt und fortgebildet“ haben (S. 14).

Selbst wenn man in Rechnung stellt, daß kein Berufstätiger daran gehindert werden kann, sich um einen Studienplatz auch dann zu bemühen, wenn seine Vorgesetzten ihm

herausragende Leistungen nicht bestätigen, ist zu konstatieren, daß über Chancen von Menschen in einer Weise verfügt wird, bei der die eine Hand zurücknimmt, was die andere gerade angeboten oder ausgeteilt hat. Entsprechend zögernd, auch weil das Angebot sie so unvermittelt ereilt, sind die Reaktionen der solchermaßen Begünstigten.

Befunde zum Studieninteresse Berufstätiger ohne Abitur

Zur Überprüfung der Akzeptanz dieser und ähnlicher derzeit vorherrschender bildungspolitischer Vorstellungen von der Regelung des Zugangs beruflich Gebildeter zur Hochschule sollen Ergebnisse einer **repräsentativen Erhebung bei potentiellen Nutznießern** herangezogen werden.

Dabei handelt es sich um Aussagen aus 1 205 Interviews, die das Emnid-Institut, Bielefeld, im Herbst 1993 im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung resp. im Rahmen seines Forschungsprojekts zum „Hochschulzugang Berufserfahrener ohne Abitur“ durchführte. Ziel war die Gewinnung von Anhaltspunkten für die mutmaßliche Inanspruchnahme entsprechender Regelungen.

Es wurden Berufstätige befragt, die zwischen zwanzig und fünfzig Jahre alt sind, einen mittleren Bildungsabschluß vorweisen können und bisher nicht studiert haben. Ein Urteil über bestimmte Zugangsmodalitäten hätten sie höchstens zufällig oder mittelbar haben können. In der Befragung ging es um Studieninteresse schlechthin; von zentralem Interesse war die erfragte — hypothetische — Entscheidungssituation, in die die Befragten sich versetzt sahen.

Das Interesse am **Potential beruflich gebildeter Studieninteressenten** erstreckte sich auf ganz Deutschland. In den neuen Ländern und auch in Bayern und in Baden-Württemberg gab es seinerzeit noch keine Zugangs-

regelungen, nach deren Kenntnis und Akzeptanz hätte gefragt werden können.

Da es in der Befragung primär um die Alternative „Kontinuität oder Wagnis der Veränderung“ ging und um Faktoren, die Einfluß auf die Entscheidung hätten, brauchten die Differenzen zwischen den Varianten des Hochschulzugangs ohne schulisches Reifezeugnis nicht thematisiert zu werden.

Im folgenden werden aus dem umfangreichen Datenmaterial einige Befunde herausgehoben, die geeignet erscheinen, bestimmte Annahmen zu überprüfen, die explizit oder implizit in den verschiedenen Zugangsregelungen enthalten und mit dem Anspruch verbunden sind, sie lägen im Interesse sowohl der Nachfrager als auch der Aufwertung beruflicher Bildungsgänge im Verhältnis zu den allgemeinen.

Eine solche Annahme in den Zugangsregelungen ist:

Unter denen, die sich gegen den Besuch des Gymnasiums und statt dessen für eine Berufsausbildung entschieden hatten, gibt es eine **überdurchschnittlich qualifizierte**, ehrgeizige Minderheit, die ihre Berufstätigkeit nicht ausfüllt und der man in Anbetracht ihrer Fähigkeiten und ihrer Erfahrungen eine Chance geben sollte, ein Studium aufzunehmen, ohne das Abitur nachmachen zu müssen.

Diese Überlegung ist aufs engste verknüpft mit der Überzeugung — oder doch der Hoffnung —, eine solche Öffnung der Hochschulen für **besonders tüchtige** und erfahrene Fachkräfte sei geeignet, das Ansehen der beruflichen Bildung zu heben und vor allem der fatalen Einschätzung zu begegnen, das duale System der nicht-akademischen Berufsausbildung sei eine „Sackgasse“.

Wer so denkt und argumentiert, fordert konsequenterweise **Eignungsprüfungen** und versucht, durch Teilnahme an ihnen Einfluß

auf Verlauf und Ergebnis der Prüfungen zu nehmen. Der Gleichbehandlung aller Studierwilligen wegen bzw. um Zweifeln an der Anlegung identischer Maßstäbe zuvorzukommen, werden Hochschuleingangsprüfungen **für alle**, also auch für Abiturienten, ins Gespräch gebracht. Deren Akzeptanz und Durchsetzbarkeit sollen hier nicht erörtert werden, wohl aber, inwieweit solche Vorstellungen mit denen der Begünstigten übereinstimmen.

Die Betrachtung der Befunde der Emnid-Erhebung beschränkt sich auf die Gruppen der **Facharbeiter** (22 Prozent Anteil an der Stichprobe) und der **Vorarbeiter** und **Meister** (vier Prozent).¹⁰ Die erste Gruppe ist auf die Teilnahme an einer Eignungsprüfung angewiesen, während den Angehörigen der anderen in einigen Ländern eine derartige Prüfung nicht zugemutet wird — sie werden entweder nach einem obligatorischen Beratungsgespräch wie in Hamburg oder einfach nach Maßgabe verfügbarer Plätze zu einem Studium ihrer Wahl zugelassen.¹¹

Was also ergab die Befragung?

Unter den mit ihrer beruflichen Position unzufriedenen Berufstätigen sind überproportional viele Facharbeiter, nämlich 36 Prozent gegenüber 22 Prozent Anteil an der Stichprobe. Bei den Vorarbeitern und Meistern ist es nur ein Prozent gegenüber vier Prozent Stichprobenanteil. Berufliche Weiterbildung und eine ihr entsprechende Position erzeugen, gemessen am normalen Facharbeiterdasein, ein Mehrfaches an **Zufriedenheit**.

Wer nun meint, die deutlich höhere Zufriedenheit mit der erreichten beruflichen Stellung zöge die Einschätzung eines Studiums als unwichtig nach sich, der irrt: Mit fünf Prozent Anteil an der Beurteilung „**wichtig**“ liegen die Vorarbeiter und Meister über ihrem vier Prozent-Anteil an der Stichprobe und damit deutlich vor den nicht arrivierten

Facharbeitern, die — wie erinnerlich mit 22 Prozent in der Stichprobe vertreten — nur 18 Prozent derer ausmachen, die ein Studium für wichtig halten, aber 24 Prozent derer, denen ein Studium nicht wichtig erscheint.

Trotz aller gebotenen Vorsicht könnte man die Annahme vertreten, berufliche **Weiterbildung** schaffe zumindest subjektiv günstige Voraussetzungen für ein Studium; das Ziel „ein Studium aufnehmen“ erscheint lohnend und, nach dem Erklimmen der Karrierestufe „Meisterschaft“, wohl auch erreichbar.

Folgt man der Argumentation der Befürworter einer Öffnung der (Fach-)Hochschulen für besonders leistungsfähige Berufstätige ohne Abitur, dann drängt sich der Eindruck auf, denen gehe es — so eine weitere Annahme — einzig und allein darum, unter Beibehaltung der einmal eingeschlagenen Berufslaufbahn ihre Qualifikation gegebenenfalls durch ein Studium in einem **affinen** Fach weiter auszubauen.

Diese Vorstellung wird durch die Angaben der Befragten zu ihren Studienmotiven **nicht** gestützt. Fast ebenso viele studieninteressierte Facharbeiter wie die, die sich an der Hochschule weiterqualifizieren wollen (22 Prozent), streben ein Studium an, das mit ihrer Berufsausbildung bzw. mit dem von ihnen ausgeübten Beruf nichts zu tun hat (20 Prozent). Bei den Vorarbeitern und Meistern ist der Anteil an der Gesamtheit derer, die durch ein Studium ihre Chancen, beruflich weiterzukommen, verbessern wollen, mit vier Prozent ebenfalls nur etwas höher als der Anteil derjenigen, die die Möglichkeit suchen, „persönlich etwas völlig Neues anzufangen“ (drei Prozent).

Wenn im Gegensatz dazu Bildungspolitiker auf ein Probestudium in einem affinen Studienfach setzen und sich dabei auf die durch eine Meister- oder Technikerprüfung erbrachten fachlichen Leistungen berufen, dann haben sie, wie es scheint, die formale

Gleichwertigkeit im Sinn, die traditionellerweise input-orientiert ist, das heißt, mit angeblich ausreichend vorhandenem fachlichen Wissen begründet wird, wobei man sich auf miteinander vergleichende Lehr- beziehungsweise Studienpläne bezieht. Hingegen befinden sich jene in Übereinstimmung mit der relativ großen Gruppe der intrinsisch motivierten Studierwilligen, die eine allgemeine Studierfähigkeit aufgrund von reflektierter Berufs- und Lebenserfahrung postulieren.

Beide Parteien können für ihre Argumentation eine gewisse Plausibilität in Anspruch nehmen; mehr freilich ist mangels akribischer experimenteller Überprüfung der hier skizzierten Positionen nicht nachweisbar. Bis auf weiteres werden folglich dezisionistische Lösungen gemäß den jeweiligen Präferenzen — **Interessen** oder **Opportunitätsüberlegungen** — die Umsetzung des politischen Willens, einen Beitrag zur „Herstellung“ der Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung zu leisten, bestimmen.

Schließlich soll noch auf eine weitere Annahme eingegangen werden, nämlich prinzipiell sei jede moderne Ausbildung im dualen System qualifikatorisch so hochwertig, daß es vertretbar oder sogar geboten wäre, den Facharbeiterbrief mit einer Studienberechtigung zu versehen.¹²

Wie die potentiell Begünstigten ihre Studierfähigkeit einschätzen, läßt sich ihren Antworten auf die folgenden Fragen¹³ entnehmen:

- Wie beurteilen Sie die Möglichkeit, ohne Abitur, allein aufgrund Ihrer beruflichen Qualifikationen und Ihrer Berufserfahrung, zu studieren im Vergleich zu der Möglichkeit, mit nachgeholtem Abitur zu studieren? (Frage 13)
- Wie schätzen Sie in den beiden Fällen die Erfolgsaussichten ein? (Frage 14)

• Glauben Sie, daß Ihre bisherige Ausbildung für ein (Fach-)Hochschulstudium ausreicht, oder glauben Sie, daß Sie noch etwas nachholen müssen? (Frage 17)

• Wie haben Sie Ihrer Meinung nach die Kenntnisse erworben, die für den Studien-erfolg entscheidend sein dürften? (Frage 18)

Zunächst also die Antworten auf die Frage nach der Bevorzugung von **Zweitem oder Drittem Bildungsweg**: Die Fachkräfte mit betrieblicher beziehungsweise dualer Ausbildung schätzen den Dritten Bildungsweg, also die Möglichkeit, ohne nachgeholtes Abitur zu studieren, zu 23 Prozent als besser, zu 29 Prozent als gleich günstig und zu 47 Prozent als schlechter ein gegenüber dem Nachholen des Abiturs, dem sog. Zweiten Bildungsweg.

Berufliche Weiterbildung schafft subjektiv günstige Voraussetzungen für ein Studium

Die Fachkräfte mit schulischer Berufsausbildung urteilen über den beruflichen Bildungsweg so: 22 Prozent, er sei zu bevorzugen; 35 Prozent, er sei gleich günstig wie das nachgeholte Abitur; 42 Prozent, der Zweite Bildungsweg sei vorzuziehen.

Das Zutrauen zu einer quasi automatischen studienbefähigenden Wirkung von Praxiserfahrung ist also nicht überwältigend groß; bei den betrieblich Ausgebildeten ist es noch geringer als bei den Absolventen von Berufsfachschulen. Die entsprechenden Urteile der Meister, Techniker und Fachwirte liegen etwas über denen der zuvor genannten Gruppen (25 Prozent: besser; 35 Prozent: gleich gut); doch auch von ihnen geben 40 Prozent dem Zweiten Bildungsweg den Vorzug.

Die Ergebnisse der Kontrollfrage nach den mutmaßlichen **Aussichten** auf einen erfolgreichen Studienabschluß lassen über die zuvor genannten Differenzen hinaus eine deutliche Abstufung zwischen den drei Gruppen erkennen. Das geringste Zutrauen in den Dritten Bildungsweg haben mit elf Prozent die Absolventen einer betrieblichen Berufsausbildung, gefolgt von denen mit Berufsfachschulbildung (16 Prozent) und der Gruppe der Meister, Techniker und Fachwirte (21 Prozent).

Konkretisiert wurde die Skepsis bei der Beantwortung der Frage nach den vermuteten Wissenslücken. „Hierauf müßte ich mich noch vorbereiten“:

Zwischen 72 und 76 Prozent der Fachkräfte — gegenüber 63 Prozent der Meister, Techniker und Fachwirte — meinten, daß ihre **Mathematikkenntnisse** nicht ausreichten. Beim mündlichen und schriftlichen Ausdruck fühlten sich 41 Prozent der Fachschulabsolventen ungenügend präpariert gegenüber 46 Prozent der Meister etc. und sogar 56 Prozent derer, die in Betrieb und Berufsschule ausgebildet worden waren.

Mängel im Bereich **Fremdsprachenkenntnisse** attestierten sich zwischen 70 und 80 Prozent der Befragten. Einschlägige Fachkenntnisse hingegen meinten immerhin 56 Prozent der Meister, Techniker und Fachwirte in ausreichendem Umfang zu haben und bei den Fachkräften 38 Prozent (dual ausgebildete) bzw. 44 Prozent (in Fachschulen ausgebildete).

Um das (Selbst-)Bild der Angehörigen der drei Gruppen abzurunden, seien auch noch ihre Ansichten über den Erwerb der für den Studienerfolg vermutlich entscheidenden Kenntnisse und Fähigkeiten wiedergegeben: Die Absolventen einer dualen Berufsausbildung führten an erster Stelle ihre **Schulbildung** an (34 Prozent), gefolgt von Aus- und Weiterbildung (28 Prozent) und Berufs- und Lebenserfahrung (27 bzw. acht Prozent).

Von den Fachschulabsolventen nannten sogar 38 Prozent an erster Stelle die Schule, 32 Prozent Berufs- und Weiterbildung und nur sieben Prozent allgemeine Lebenserfahrung.

Deutlich anders dagegen die Einschätzung der Meister, Techniker und Fachwirte: 42 Prozent von ihnen maßen **Aus- und Weiterbildung** die höchste Bedeutung für den Erwerb studienrelevanter Qualifikationen bei, gefolgt von 29 Prozent, die ihre Schulbildung an die erste Stelle setzten, und 27 Prozent, die ihre Berufserfahrung als ausschlaggebend ansahen; abgeschlagen an letzter Stelle mit nur ein Prozent der Bildungsfaktor Lebenserfahrung.

Das Zutrauen der Befragten in ihre Fähigkeiten ist immerhin so groß, daß etwa jede(r) sechste „sicher“ ist, er oder sie würde sich erforderlichenfalls einer Eignungsprüfung unterziehen oder das Risiko eines Probestudiums auf sich nehmen. Mehr als ein Viertel hält das für „wahrscheinlich“. Hält man sich jedoch vor Augen, daß dies völlig unverbindliche Äußerungen in einer hypothetischen Situation waren und daß — was hier nicht mehr dargelegt werden kann — in der Real-situation erst noch eine Menge Bedingungen erfüllt sein müßten, die die persönlichen Lebensumstände den Studieninteressenten auf-nötigen, dann bleibt nur die Schlußfolge-rung: Die Perspektive eines sich an Aus- und Weiterbildung anschließenden Studiums müßte **langfristig** vorhanden sein, um in die Lebensplanung einbezogen werden zu kön-nen.

Ansätze für die Weiter- entwicklung der „Ausbildungsgesellschaft“

Wenn einerseits wegen ihres Einzelfall-
charakters die geltenden Hochschulzugangs-
regelungen, die das gesamte Risiko dem Be-
werber aufbürden, auch künftig kaum Ent-
scheidungsrelevanz für die Lebensplanung

einer nennenswerten Anzahl junger Leute
haben werden; wenn andererseits zwar un-
verdrossen die Gleichwertigkeit beruflicher
und allgemeiner Bildung postuliert wird, der
Run auf die allgemeinbildenden Schulen und
die Hochschulen jedoch anhält, dann ist guter
Rat teuer.

Mit halbherzigen Zugeständnissen und ent-
sprechend unglaublichen Beteuerungen
läßt die Entwicklung sich nicht steuern und
schon gar nicht umkehren. Was allein hilft,
ist die Anerkennung der Tatsache, daß es mit
der Genügsamkeit einer von der Teilhabe an
Bildung ausgeschlossenen Mehrheit endgül-
tig vorbei ist und daß der soziale Friede, daß
Optimismus und Innovationsfreude — und in
deren Gefolge Konkurrenzfähigkeit — sich
nur einstellen, wenn **alle** eine faire Chance
eingeräumt bekommen und nicht nur einer
kleinen „Leistungselite“ zugetraut und zuge-
billigt wird „aufzusteigen“.

Was also tun, um die eingangs erwähnte, von
der „Bildungsgesellschaft“ vergangener Ta-
ge sich abhebende „Ausbildungsgesell-
schaft“, also die Teilhabe möglichst vieler,
wenn nicht aller am vorrätigen Wissen und
seiner Nutzung, voranzubringen?

Als vor gut zehn Jahren, im Mai 1984, der
Hauptausschuß des Bundesinstituts für Be-
rufsbildung seine Empfehlung zur Gleich-
wertigkeit beruflicher und allgemeiner Bil-
dung verabschiedete¹⁴, konnte er sich auf
Vorarbeiten des Bundesinstituts stützen, mit
denen das Postulat **Gleichwertigkeit trotz
Andersartigkeit** argumentativ nachvollzieh-
bar gemacht worden war.¹⁵ Mittlerweile
sind die Umsetzung moderner Ausbildungs-
ordnungen und -konzepte und die Einsicht in
deren qualifikatorische Effekte so weit ge-
diehen, daß die konsequente Gleichstellung
der beruflichen mit der allgemeinen Bildung
angemahnt werden können.

Der stellvertretende Generalsekretär des
Bundesinstituts für Berufsbildung brachte

diesen Stand der Dinge vor zwei Jahren fol-
gendermaßen auf den Punkt: „Die Verwirk-
lichung der Gleichwertigkeit beruflicher und
allgemeiner Bildung ist eine Frage des politi-
schen Willens.“¹⁶

Es zeichnete sich auch bereits ab, wie außer-
schulisch erworbene Kompetenzen erfaßt
und anrechenbar gemacht werden können,
nämlich durch Zertifizierung von Fortbil-
dung, die mit einem Ausbau und zugleich
einer größeren Transparenz der durch sie er-
öffneten Möglichkeiten des persönlichen und
beruflichen Fortkommens einhergehen müßte.

In dem in diesem Heft veröffentlichten Plä-
doyer von DYBOWSKI, PÜTZ, SAUTER und
SCHMIDT für „ein eigenständiges und gleich-
wertiges Berufsbildungssystem“ werden sol-
che Überlegungen weitergeführt. Die Auto-
ren greifen auch Beobachtungen wie die, daß
Studienberechtigte sich im wachsenden Um-
fang für eine Berufsausbildung im dualen
System oder für eine Ausbildung nach Art
der Berufsakademie interessieren, auf und
wenden sie ins Programmatische — unbe-
kümmert um Defizite in der wissenschaftlich
abgesicherten Beweislage und um Skepsis
bei den Lesern ihres Forderungskatalogs —,
dabei Provokationen der Hüter des Status
quo nicht scheuend.

Die These, ein (Berufs-)Bildungssystem wie
das von ihnen skizzierte werde sich als dem
schulisch-akademischen Bildungssystem über-
legen erweisen, mag gewagt erscheinen, ist
aber eine notwendige Herausforderung —
notwendig deshalb, weil das lange Zeit un-
hinterfragte Monopol schulischer (Aus-)Bil-
dungsgänge zu bedenklichen Selbsttäuschun-
gen über die tatsächlichen Fähigkeiten der
mit einem „Zeugnis der Reife“ ins Leben
entlassenen Abiturienten geführt hat und
weil die Grenzen des Lernens auf Vorrat
längst überschritten sind.

Was wir brauchen, ist ein nicht zu früh, aber
auch nicht zu spät einsetzender **Wechsel** zwi-

schen Phasen des **Wissenserwerbs** und Phasen der **Wissensanwendung** oder besser: des Versuchs, das erworbene Wissen an die Wissensbestände der verschiedenen gesellschaftlichen Bereiche anzukoppeln, und im Falle des Mißlingens die erfahrenen Schwierigkeiten in die Vermittlungsagenturen gesellschaftlich relevanten Wissens und Könnens zurückzumelden.

Wie es scheint, sind, was das angeht, die beruflichen Bildungsgänge und die Vermittlungsmethoden, insbesondere in der berufspraktischen Ausbildung, den allgemeinen, schulischen deutlich voraus. So diffus die Diskussion um **Schlüsselqualifikationen** in den vergangenen Jahren auch war und so schwierig es ist, aus ihnen für das Lehren und Lernen praktische Konsequenzen zu ziehen — dem Petitum, „die individuellen Lernprozesse an die kumulierten Wissensbestände der Gattungs- und Kulturgeschichte anzukoppeln“¹⁷, werden diese Bemühungen viel eher gerecht als die bloße Anhäufung von Wissen, wie sie in unseren Schulen immer noch üblich ist. Für die aktuelle Frage der Studierfähigkeit beruflich Gebildeter bedeutet das:

- Individuelle Einschätzungen der Studierfähigkeit beruflich Gebildeter sind ein Notbehelf, der daher rührt, daß — im Unterschied zum Abiturienten, der ein (angeblich) studienpropädeutisches Curriculum durchlaufen hat — Studienbefähigung bisher nicht intendiert ist, wenn eine(r) eine Berufsausbildung absolviert. Dieser Notbehelf kann entfallen, sobald die erforderliche **Anschlußfähigkeit** hergestellt worden ist. Daß und wie so etwas geht, zeigt der Weg über die Fachoberschule und die Fachhochschule in die wissenschaftliche Hochschule oder Universität.
- Eine Vereinheitlichung der Hochschulzugsregelungen durch eine entsprechende Änderung des Hochschulrahmengesetzes wäre keine Patentlösung, sondern bewirkte

bestenfalls eine bessere Übersichtlichkeit über die Möglichkeiten des individuellen Hochschulzugangs. Es ist fraglich, ob es sich lohnte, für eine so überbrückte Übergangsfrist bis zu einer **formellen** Anschließung beruflicher Bildungsgänge an den Tertiären Bereich weitere Behelfskonstruktionen zu ersinnen (z. B. Vorbereitungskurse, spezielle Prüfverfahren, Tutorien u. ä.).

- Statt dessen sollte für die präsumptiven Studieninteressenten, die dem schulischen (meist gymnasialen) Bildungsweg den beruflichen oder berufspraktischen vorziehen, mehr **Planungssicherheit** geschaffen werden. Damit sind gemeint: gezielte (wenigstens fakultative) Lernangebote für eine noch gründlichere theoretische Durchdringung des berufspraktischen Tuns (historisches Wissen, naturwissenschaftliches Wissen, Kenntnis gesellschaftlicher Zusammenhänge usw.), aber natürlich auch ergänzende Lernangebote zur Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit und zur Bewältigung von Problemen bei der Informationsgewinnung und -verarbeitung unter den besonderen Bedingungen des Wissenschaftsbetriebs.

Zur Planungssicherheit gehört natürlich auch die Gewähr, daß derartige Vertiefungs- und Ergänzungsangebote unbeschadet unterschiedlicher Trägerschaft nach erfolgreicher Wahrnehmung angerechnet werden.

- Schulforschung und Berufsbildungsforschung sind aufgerufen, **gemeinsam** Defizite in der „allgemeinen Handlungsfähigkeit“ der Absolventen **sämtlicher** Bildungsgänge im Sekundarbereich II zu identifizieren und Konzepte zu deren Behebung zu erarbeiten. Die einseitige Studienprofilierung des Abiturs und auch des Fachoberschul-Abschlusses muß ebenso überwunden werden wie die traditionelle Ausrichtung beruflicher Bildungsgänge allein am Ziel der Berufstüchtigkeit.

Über alle dem sollte jedoch nicht vergessen werden, daß allem verständlichen und be-

rechtigten Aufstiegsstreben zum Trotz nicht-akademische Ausbildungsgänge und Karrieren als gleichwertige, gleich respektable Alternative zu den akademischen anzusehen sind und nicht (mehr) als in Status und Einkommen unter ihnen rangierend. Dem hat das Bildungssystem strukturell Rechnung zu tragen.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Bahro, H.; Becker, W.; Hippass, J.: Abschied vom Abitur? Hochschulzugang zwischen Numerus clausus und Massenbildung. Zürich 1974

² Interessenten an den vom Emnid-Institut erhobenen Daten werden eingeladen, sich mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung in Berlin, das allein über das Datenmaterial verfügt, in Verbindung zu setzen. Der Autor ist erreichbar unter der Telefonnummer (0 30) 86 43-23 92 oder unter der Faxnummer (0 30) 86 43-26 02

³ Die Expansion der Teilhabe an Bildung ist weltweit zu beobachten; sie ist keineswegs auf die hochentwickelten Industriestaaten beschränkt. Der UNESCO-Bericht „Wie wir leben lernen“ nannte sie noch vage „ein universelles geschichtliches Phänomen“. Für die Bundesrepublik Deutschland sind ergänzend und variierend der kriegsbedingte Nachholbedarf und die seine Deckung vorantreibende Bildungswerbung zu nennen, die zu einer Ungleichzeitigkeit der Entwicklungsgeschwindigkeit führten. Auslöser war, wie erinnerlich, Georg Pichts Artikelserie über die „deutsche Bildungskatastrophe“. Vgl. Pich, G.: Die deutsche Bildungskatastrophe. Olten 1964; vgl. Faure, E., et al. (Hrsg.): Wie wir leben lernen. UNESCO-Bericht über Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme. Reinbek 1973

⁴ Vgl. Winterhager, W. D.: Lehrlinge — die vergessene Majorität. Weinheim 1970

⁵ Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (BLK) glaubte, die studienbezogenen Bildungsgänge kontingentieren zu können, und zwar sollten 1975 17 Prozent, 1980 17—19 Prozent und 1985 20—23 Prozent der Schüler in diesen Bildungsgängen unterrichtet werden. Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungs- und Forschungsförderung. Bildungsgesamplanung. Stuttgart 1973, Bd. 1, S. 32

⁶ Vgl. von Friedeburg, L.: Bildungsreform in Deutschland. Geschichte und gesellschaftlicher Widerspruch. Frankfurt am Main 1989, S. 429

⁷ Greinert, W.-D.: Berufsausbildung und ökonomischer Wandel. Ursachen der „Krise des dualen Systems“ der Berufsausbildung. In: Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 3, S. 357—372

⁸ Vgl. Deutscher Industrie- und Handelstag: Hochschulzugang für Absolventen des dualen Systems — Elf Thesen für eine größere Durchlässigkeit der Bildungsebenen; vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung. Hochschulzugang für Berufserfahrene (Stellungnahmen und Vorschläge zur Verwirklichung). Berlin (BIBB), Oktober 1992, S. 95—97

⁹ Vgl. Bundesverband der deutschen Industrie et al.: Differenzierung — Durchlässigkeit — Leistung. Strukturmaßnahmen zur Weiterentwicklung des Bildungssystems. Bildungspolitische Position der Spitzenverbände der Wirtschaft. Bonn 1992

¹⁰ Die übrigen befragten Probanden bleiben hier wegen des besonderen Interesses am Hochschulzugang von Facharbeitern außer Betracht.

¹¹ Die einschränkende Bezeichnung „Probestudium“ dürfte eher psychologische als rechtliche Bedeutung haben, denn auch der Studierende mit einem Reifezeugnis in Händen kann in aller Regel sein Studium nur dann fortsetzen, wenn er das Grundstudium erfolgreich absolviert hat.

¹² Vgl. Pressemeldung der IG Metall vom 13. September 1991: Für die volle Gleichstellung der Berufsausbildungsabschlüsse mit dem Abitur hat sich IG Metall-Vorstandsmitglied Karlheinz Hiesinger ausgesprochen. Auf einer europäischen Fachkonferenz der Hans-Böckler-Stiftung (. . .) bezeichnete Hiesinger das gymnasiale Allgemeinbildungsmonopol als ein (. . .) „Relikt des deutschen Bildungsbürgertums“. Es werde durch die moderne Berufsausbildung in den neuen Metall-, Elektro- und Büroberufen widerlegt.

¹³ Die tatsächlich gestellten Fragen weichen im Wortlaut von den hier zum Teil sinngemäß wiedergegebenen Fragen ab.

¹⁴ Veröffentlicht in: BWP 13 (1984), S. 100f.; wieder abgedruckt in: Bundesinstitut für Berufsbildung 1992, S. 11

¹⁵ Vgl. Pampus, K.: Die Verbindung beruflicher Qualifikationen mit allgemeinen Schulabschlüssen. Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin/Bonn 1981 (Sonderveröff.); vgl. Benner, H.; Buschhaus, D.; Pampus, K.: Gleichstellung beruflicher und allgemeiner Bildungsabschlüsse. In: BWP 12 (1983) 3, S. 93–98, wieder abgedruckt in: Bundesinstitut für Berufsbildung 1992, S. 12–16

¹⁶ An diesem Willen hat es lange Zeit gefehlt; so darf man sich nicht wundern, wenn der Diskurs über die Vergleichbarkeit der beiden Systemkonzepte „Allgemeinbildung“ und „Berufsbildung“, zumal jetzt, da der Widerstand der Segregationisten erlahmt, „mit ausgesprochener Radikalität geführt wird — so als gelte es, nunmehr eine längst fällige Schuld zu begleichen“. Die objektiven, systemischen Schwierigkeiten werden mit dieser Anmeldung weder ignoriert noch verkleinert. Vgl. Harney, K.; Zymek, B.: Allgemeinbildung und Berufsbildung. Zwei konkurrierende Konzepte der Systembildung in der deutschen Bildungsgeschichte und ihre aktuelle Krise. In: Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 3, S. 405–422; vgl. Pütz, H.: Berufliche und allgemeine Bildung sind gleichwertig. In: BWP 21 (1992) 4, S. 47–49.

¹⁷ Treml, A. K.: Über die Unwissenheit. In: Zeitschrift für Pädagogik 40 (1994) 4, S. 536

Die Ausbildungsbeteiligung der Jugendlichen — Argumente wider die behauptete Krise des dualen Systems

Heinrich Althoff

Diplomsoziologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 1.2 „Qualifikationsstrukturen und Berufsbildungsstatistik“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Der Widerspruch zwischen gewachsener Ausbildungsbeteiligung und ungünstige Bewertung der betrieblichen Berufsausbildung in der Fachöffentlichkeit verweist auf eine falsche Beurteilung langfristiger Entwicklungen. Die Ursache wird vor allem in der Abnahme der Auszubildenden aufgrund demographischer Veränderungen gesehen. Weitere Ursachen sind der Mangel an Fachkräften sowie die Umverteilung der Jugendlichen zwischen den Ausbildungsberufen zu Lasten der gewerblichen Berufe. — Wesentliches Ergebnis der Untersuchung ist, daß gewachsene Ausbildungsbeteiligung und rückläufige Jahrgangsstärken eher für eine zunehmende Qualität und Attraktivität der betrieblichen Berufsausbildung sprechen.

Gegenwärtige Situation und Zukunft der betrieblichen Berufsausbildung werden in der Fachöffentlichkeit wenig günstig beurteilt. Das steht in auffallendem Widerspruch zum hohen, in den vergangenen zwanzig Jahren zunehmend größer gewordenen Anteil von Jugendlichen, der eine Lehre durchläuft. Offenbar wird die Berufsausbildung geschätzt, wie sonst ließe sich der zugunsten der Lehre verlaufende Trend erklären? Die vermeintliche Krise des dualen Systems, die ja häufig mit der Ausbildungsmüdigkeit der Jugendlichen begründet wird, scheint eher eine Krise der Meinungen und Ansichten über dieses System zu sein, dessen negativ verzeichnetes

Bild letztlich größeren Schaden stiften könnten als die behaupteten Mängel.

Um die gegenwärtigen Einschätzungen und deren Widersprüche besser verstehen zu können, werden zuerst die Ergebnisse der Berechnungen zur Ausbildungsbeteiligung referiert. Dann wird zu klären versucht, wie in der Öffentlichkeit der Eindruck einer akuten Bedrohung der betrieblichen Berufsausbildung entstehen konnte.¹

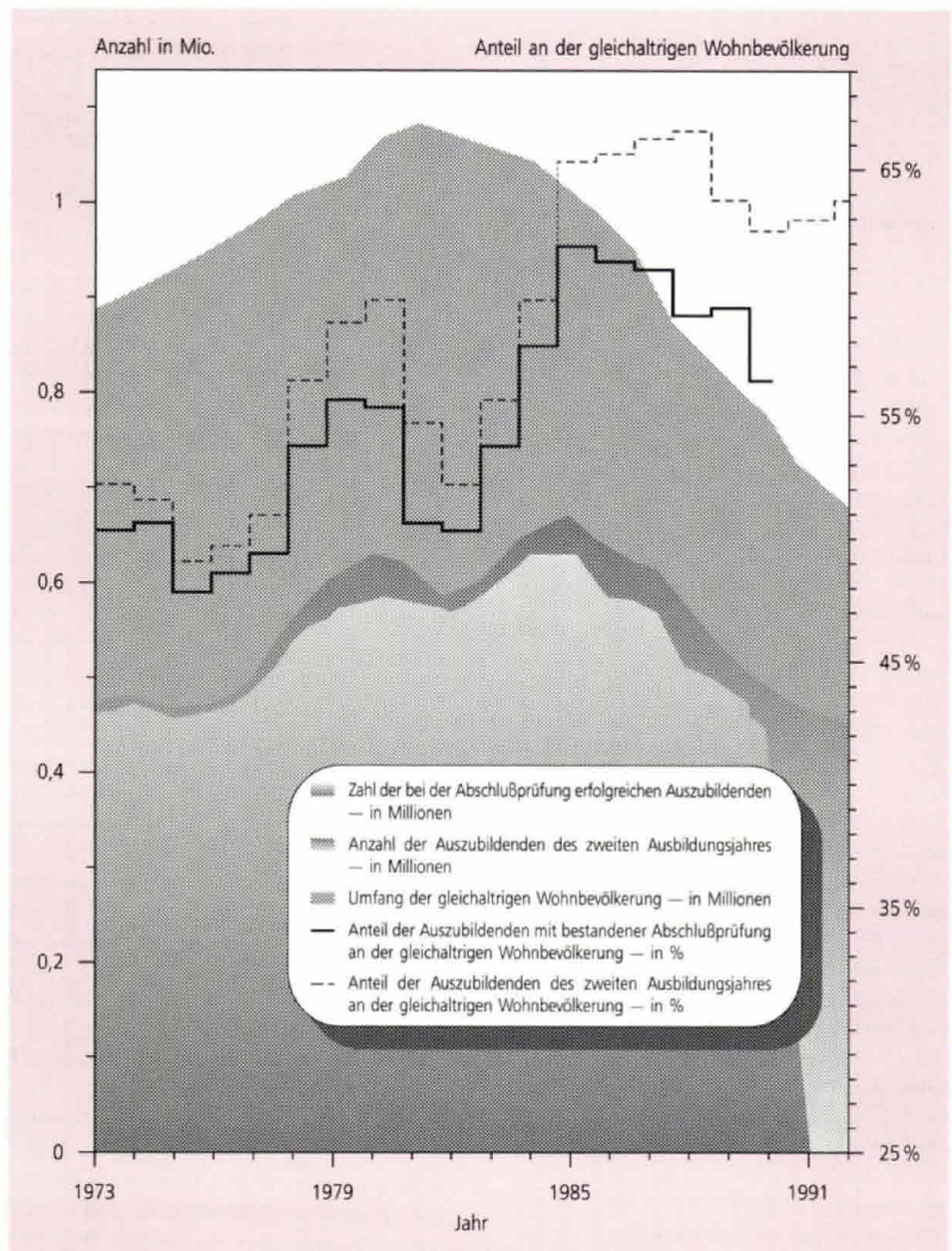
Kalkulation der Ausbildungsbeteiligung

Obgleich der positive Trend der Ausbildungsbeteiligung die angebliche Ausbildungsmüdigkeit schlüssig widerlegt, hatte dies Argument nie ein sonderliches Gewicht. Ein Grund dürfte sein, daß es sich um keine stetig verlaufende Entwicklung handelt (siehe Abbildung). Sie zeichnet sich vielmehr durch erhebliche Einbrüche aus. Ein weiterer wichtiger Grund: Es gibt methodische Probleme, die Ausbildungsbeteiligung genau zu berechnen. Die Ergebnisse sind daher angreifbar, das gilt auch für die vorliegenden.

Ursache der Schwierigkeiten ist ein Mangel der amtlichen Statistik: Sie schlüsselt die Ausbildungsanfänger nicht nach ihrem Lebensalter auf. Eine wichtige Folge: Der Anteil der einzelnen Altersjahrgänge von Ausbildungsanfängern an der gleichaltrigen Wohnbevölkerung, das heißt die relative Ausbildungsbeteiligung, ist nicht exakt zu ermitteln.

Geschätzt wurde hier nicht die Altersstruktur der Jugendlichen mit neuen Ausbildungsverträgen, sondern die der Auszubildenden im zweiten Ausbildungsjahr mittels der Statistik der Teilzeitberufsschüler.² Das ergibt ein realitätsgerechteres Bild³, weil die Zahl der neuen Verträge durch Wiedereintritte nach Vertragslösungen regelmäßig überhöht ist.⁴

Entwicklung der Ausbildungsbeteiligung 1973–1992



Es wird also nicht der Anteil der Ausbildungsanfänger, sondern der Anteil der zu-
meist schon ein Jahr in betrieblicher Berufsausbildung stehenden Jugendlichen an der
gleichaltrigen Wohnbevölkerung ermittelt. Der obere gestrichelte, treppenförmige Kur-
venverlauf der Abbildung stellt die Entwick-
lung der Ausbildungsbeteiligung im Zeit-
raum 1973 bis 1992 dar.

Der zweite darunter liegende fette Kurven-
verlauf bildet den Anteil der Jugendlichen

mit bestandener Abschlußprüfung⁵ an der
gleichaltrigen Wohnbevölkerung ab. Es ist
also der Anteil, der dem Beschäftigungssy-
stem in Form neuer Fachkräfte zuwächst.

Hier handelt es sich eigentlich um das aussa-
gekräftigere Ergebnis, da ein Teil der Ju-
gendlichen, die eine Lehre antreten, diese
nicht als Fachkraft verlassen. Das liegt an
Auszubildenden, die vorzeitig aus der Be-
rufsausbildung ausscheiden (Abbrecher), und
an solchen, die ihre Abschlußprüfung nicht

bestehen. Damit ein Vergleich der beiden Kurvenverläufe möglich ist, wurde die Kurve der bestandenen Abschlußprüfungen zeitlich um zwei Jahre zurückgesetzt, so daß sich in beiden Kurven weitgehend identische Populationen gegenüberstehen.⁶

Demographische Einflüsse

Die beiden Kurvenverläufe belegen für die vergangenen zwanzig Jahre eine gewachsene Ausbildungsbeteiligung, deren Niveau auch derzeit hoch ist. Nach einem leichten Rückgang Ende der achtziger Jahre beginnt die Ausbildungsbeteiligung in den vergangenen Jahren erneut leicht zu steigen. — Mit einer Krise der betrieblichen Berufsausbildung sind solche Ergebnisse nicht zu vereinbaren.

Der falsche Eindruck einer krisenhaften Entwicklung entstand durch Einflüsse, die mit der betrieblichen Berufsausbildung ursächlich kaum zusammenhängen, in erster Linie durch die häufig als „Pillenknicke“ umschriebene demographische Entwicklung: Binnen eines Jahrzehnts sanken in den alten Bundesländern die Jahrgangsstärken um beinahe die Hälfte. Gab es im Jahre 1980 noch rund 1,1 Millionen 17jährige — in dem Alter beginnt der überwiegende Teil der Jugendlichen seine Berufsausbildung — so waren es 1992 nur 0,6 Millionen. Ohne Berücksichtigung dieses drastischen Rückgangs, von dem offenkundig beide, Öffentlichkeit wie ausbildende Betriebe, fast ebenso unvorbereitet getroffen wurden wie von dem vorausgegangenen „Geburtenberg“ — sind viele Reaktionen, auch solche der Fachöffentlichkeit, kaum zu verstehen.

Die degressive Bevölkerungsentwicklung hatte auch Auswirkungen auf die betriebliche Berufsausbildung. Denn durch die Abnahme der Jugendlichen standen der Wirtschaft weniger Jugendliche zur Ausbildung zur Verfügung. Eine tatsächliche Bedrohung der betrieblichen Berufsausbildung ging von dieser

Entwicklung nicht aus. Eher trifft das Gegenteil zu, denn die Abnahme der Jugendlichen fiel im dualen System geringer aus, als aufgrund der Bevölkerungsentwicklung zu erwarten gewesen wäre; das genau belegt die steigende Ausbildungsbeteiligung. Der Verteilungskampf um die kleiner werdende Zahl von Jugendlichen ging daher fraglos zugunsten der Lehre aus.

Es hätte also gute Gründe gegeben, mit den aus abnehmenden Kinderzahlen erwachsenen Einschränkungen etwas gelassener umzugehen. Das war nicht der Fall, statt dessen begann die Suche nach den Ursachen eines vermeintlichen Rückzugs der Jugendlichen aus der betrieblichen Berufsausbildung.

Da waren zum einen die Hochschulen: Hatten die Betriebe kräftige Einbußen hinzunehmen, so überschritt die Zahl der Studenten erstmals die der Auszubildenden. Die Unsinnigkeit eines Vergleichs der Bestände zweier Bildungsgänge mit unterschiedlicher Ausbildungsdauer sowie der Umstand, daß die geburtenstarken Jahrgänge erst jetzt durch die Hochschulen liefen, von denen noch einige Jahre zuvor die betriebliche Berufsausbildung profitiert hatte, blieb dabei unberücksichtigt.⁷

Das bewirkte eine Fehleinschätzung des Zustroms zum Studium. Damit geriet die Bildungsexpansion ins Visier, und mit ihr eine Bildungspolitik, der es anscheinend zunehmend schwerer fiel, der „schleichenden Auszehrung“ der betrieblichen Berufsausbildung wirksam zu begegnen. — Auch wenn dies unzutreffend ist, so ist doch offenbar, daß der Anteil der Studienanfänger am Jahrgang Gleichaltriger — und das ist hier der korrektere Maßstab — erheblich gestiegen ist.⁸

War also der Eindruck einer Umverteilung der Jugendlichen auf andere Bildungswege zu Lasten der betrieblichen Berufsausbildung vielleicht doch nicht ganz so unbegründet?

Zunahme kumulierter Bildungsabschlüsse

Die These der Umverteilung ist aus einem anderen Grunde unzutreffend: Sie geht unangesprochen davon aus, daß die Jugendlichen nur einmal auf die verschiedenen Bildungsgänge, von der Lehre bis zur Hochschule, verteilt werden können. Was den Hochschulen an Jugendlichen zuwächst, so wird angenommen, muß der betrieblichen Ausbildung verlorengehen. Aus diesem Irrtum entsteht eine Vielzahl von Fehleinschätzungen.

Der Irrtum ist leicht aufzuklären. Denn durchläuft ein Teil der Jugendlichen zwei oder mehr Ausbildungen, erst eine Lehre und danach eine hochschulische Ausbildung, dann nehmen beide zu, der Jahrgangsanteil der betrieblich Ausgebildeten und der Anteil von Akademikern. Die Summe beider kann leicht hundert Prozent überschreiten. Genau diese Entwicklung, das Durchlaufen mehrerer Ausbildungsgänge, ist in wachsendem Maße zu verzeichnen. Das läßt sich gerade bei den Studienanfängern gut verfolgen. Verfügte 1985 nur ein Viertel (25 Prozent) von ihnen über einen berufsbildenden Abschluß, so waren es sieben Jahre später bereits mehr als ein Drittel (1992: 36 Prozent).⁹

Konnten die bisherigen Argumente und Berechnungen belegen, daß gemessen an den Jahrgangsstärken keinesfalls weniger Jugendliche als früher eine Lehre durchlaufen, so sind die Argumente nicht geeignet, die Behauptung eines Fachkräftemangels zu widerlegen. Denn gegen eine Betrachtungsweise, bei der die Jahrgangsanteile von Auszubildenden und Studenten gleichzeitig wachsen, und es daher auch an Fachkräften nicht mangeln könne, gibt es einen triftigen Einwand, und der lautet: Selbst wenn zunehmende Jahrgangsanteile von Jugendlichen tatsächlich über eine Lehre verfügen, so gehen die weiterführenden Ausbildungen dennoch zu

Lasten des Fachkräftebestands. Denn nach Abschluß einer Lehre und eines Studiums kommt der Einsatz als Fachkraft kaum mehr in Frage. Eben der ist für die Unternehmen aber ausschlaggebend.

Diese Argumentation ist schlüssig. Sie verschiebt jedoch die Ursache des Fachkräftemangels von der angeblich zu geringen Berufsausbildung hin auf eine zu kurze Verweildauer der ausgebildeten Fachkräfte in Positionen, für die sie ausgebildet wurden. Ursache der abnehmenden Verweildauer sind nach der Lehre stattfindende Ab- und Aufstiegsprozesse. Letzteres vor allem in Form verstärkten Durchlaufens weiterführender Ausbildungsgänge.¹⁰ Das schwächt zwar nicht die betriebliche Berufsausbildung, wie häufig unterstellt, wohl aber den Fachkräftebestand.

Wird der Fachkräfteschwund als gegeben hingenommen, ohne nach dessen Ursache zu fragen, dann erscheint das häufig angebotene Patentrezept, dem Mangel durch mehr Ausbildung abzuweichen, sicher recht plausibel. — Daß dies zu irrationalen Ergebnissen führen kann, wird erst klar, wenn nach Nutzen und Kosten einer verstärkten Ausbildung gefragt wird, deren Absolventen wiederum abwandern und daher zu großen Teilen eine Fachkräftetätigkeit nicht ausüben werden.

Ein wichtiger Grund, warum selbst eine noch stärkere Berufsausbildung kaum zu einer nachhaltigen Vergrößerung des Fachkräftebestandes führen wird, liegt in der Struktur des Beschäftigungssystems. Schon heute besteht die Möglichkeit, die Jugendlichen während der Lehre von der Qualität betrieblicher Tätigkeiten und innerbetrieblicher Aufstiegschancen nach der Ausbildung zu überzeugen. Das mißlingt aber häufig.¹¹ Und das liegt weder an den Auszubildenden noch an der Lehre, sondern am betrieblichen Anschauungsunterricht, der den Jugendlichen tagtäglich zuteil wird, und ihnen die enge Verknüpfung von hohen schulischen Ab-

schlüssen, hohem Sozialprestige, hohem Einkommen und attraktiven Tätigkeiten unmittelbar vor Augen führt.

Gründe der Mehrfachqualifikation

Dieser enge Zusammenhang zwischen dem Niveau der Bildungsabschlüsse, der ausgeübten Tätigkeiten und der hierarchischen Position im Unternehmen ist der eigentliche Grund einer immer häufiger anzutreffenden Kumulierung von Bildungsabschlüssen: Sie dienen der Verbesserung individueller Arbeitsmarktchancen und sind eigentlich verknappte Aufstiegsprozesse. Die Einordnung mag etwas befremdlich klingen, weil der Begriff des Aufstiegs gebräuchlicher im Zusammenhang mit der vertikalen Mobilität innerhalb von Unternehmen ist. Doch der Aufstieg vollzieht sich mehr denn je außerhalb der Unternehmen. Auch wo er im Betrieb stattfindet, geschieht er häufig aufgrund schulischer Abschlüsse. Der entscheidendere Teil aller Karrieren spielt sich daher heute kaum mehr im Beschäftigungssystem, sondern im weiterführenden Bildungssystem ab oder wird zumindest mit dessen Abschlüssen gerechtfertigt.¹²

Gesteuert werden solche, der einzelbetrieblichen Einwirkungsmöglichkeit weitgehend entzogene, immer mehr individuell, „auf eigene Rechnung“ vorgenommenen Aufstiegsprozesse durch ein stringentes System von Anreizen zur Weiterqualifizierung.

Nicht etwa eine zu geringe Berufsausbildung, sondern die vom Beschäftigungssystem ausgehenden Anreize dürften am meisten zur Abwanderung von Fachkräften beitragen und sind damit die eigentliche Ursache der beklagten „Facharbeiterlücke“. Die Anreize bestehen in einem ausgeprägten Gefälle der Einkommen, und, was für die Jugendlichen häufig maßgebender ist, auch der Attraktivität von Tätigkeiten. Werden die,

statt an Berufserfahrung, zunehmend enger an Bildungsabschlüsse gebunden, so ist das ein guter Grund, nach der Lehre eine weitere Ausbildung auf höherem Niveau zu durchlaufen.

Auch die Bildungsexpansion ist aus dieser Perspektive betrachtet nicht nur Folge individueller Bildungsaspirationen, sondern viel mehr noch Konsequenz einer sich in wachsendem Maße an schulischen und hochschulischen Abschlüssen orientierten Einkommens- und Aufgabenverteilung innerhalb der Wirtschaft. Dabei legitimieren in einem zirkulären Prozeß die erworbenen Bildungszertifikate die hierarchische Einstufung und Aufgabenverteilung innerhalb der Unternehmen, und die wiederum rechtfertigen die Anstrengungen der Jugendlichen, solche Abschlüsse zu erwerben.¹³

Umverteilung der Auszubildenden

Die unzutreffende Annahme, die betriebliche Berufsausbildung gerate gegenüber anderen Bildungswegen ins Hintertreffen, rührte nicht allein von der Abnahme der Jahrgangsstärken her, und dem daraus folgenden Rückgang der Auszubildenden. Der Eindruck war auch Folge einer überproportionalen Abnahme in bestimmten Ausbildungsbereichen und -berufen. Auffallend stark ging die Zahl der Jugendlichen häufig gerade dort zurück, wo die vorausgegangenen geburtenstarken Jahrgänge die höchsten Zuwachsraten beschert hatten.

Nun ist nicht neu, daß Attraktivität und Zukunftschancen der Berufe unterschiedlich sind und daher auch nicht gar so erstaunlich, daß die Schwierigkeiten, Jugendliche zu gewinnen, ungleich verteilt sind. Zunehmend größer geworden sind sie vor allem in den gewerblichen Berufen. Auch das ist kein Grund, die Funktionsfähigkeit der betrieblichen Berufsausbildung in Frage zu stellen,

eher einer, der generellen Unterbewertung gewerblicher Berufe mit besser dosierten Anreizen zu begegnen.

Ein ernster zu nehmender Stoß wurde der betrieblichen Berufsbildung durch Untersuchungen versetzt, die nachwiesen, daß vor allem Großbetriebe in ihren Ausbildungsanstrengungen nachließen.¹⁴ Auch mittels der Berufsbildungsstatistik läßt sich belegen, daß der Anteil neuer Ausbildungsverträge, der auf die eher Großbetrieben zuzuordnenden industriellen Metallberufe entfällt, in den vergangenen Jahren gesunken ist. Vergleichsweise hoch lag er Mitte der achtziger Jahre (1986: 8,7 Prozent), bis 1992 fiel er dann auf etwa 7,2 Prozent.¹⁵ Beschleunigt hat sich der Rückgang vor allem in den beiden letzten Jahren. Merkwürdigerweise trifft das nur für die Metallberufe zu, die industriellen Elektroberufe blieben von einer vergleichbaren Entwicklung weitgehend verschont.

Ob sich der Rückgang bei den Metallberufen fortsetzen wird, ist derzeit offen. Es läßt sich daher auch nicht abschließend beurteilen, ob es sich hier „nur“ um die Reaktion eines von der schärfsten Nachkriegsrezession besonders stark betroffenen Wirtschaftszweiges handelt. Der Einbruch ist zweifellos bemerkenswert, da eine vergleichbare Abnahme in den letzten zwei Jahrzehnten nicht zu beobachten war. Doch hat es auch früher schon Einbrüche bei der Ausbildung gegeben.

So ungünstig die Entwicklung für die betriebliche Berufsausbildung auch immer sein mag, weil ein Teil der qualitativ besonders hochwertigen Ausbildungsplätze entfällt, eine Krise der betrieblichen Berufsausbildung läßt sich auch daraus nicht herleiten. Brisanz gewönne diese Entwicklung, wenn sich hier eine neue Rekrutierungsstrategie der Großbetriebe abzeichnete, und der erforderliche Nachwuchs statt, über eine Berufsausbildung, vermehrt über andere, eher schulisch orientierte Ausbildungsgänge ge-

wonnen würde, bei denen ein für Großbetriebe möglicherweise interessantere Klientel angesprochen werden könnte (Berufsfachschüler, Fachschüler, Studienabbrecher).

Eine solche Neuorientierung, hin zu einer anderen Klientel, wäre Berufsausbildung langfristig sicher schwer zu verkraften, weil mit dem Wegfall der hochwertigen Ausbildungsplätze und den damit zusammenhängenden mittleren Aufstiegspositionen sich wahrscheinlich auch die solche Plätze nachfragenden Jugendlichen von der betrieblichen Berufsbildung abkehrten. Das ist aber derzeit nicht zu erkennen. Die Entwicklung müßte sich sonst wohl auch bei den Elektroberufen abzeichnen.

Es scheint sich daher bei der überproportionalen Abnahme der Auszubildenden in Großbetrieben der Metallbranche eher um einen vorübergehenden „Aufnahmestopp“ zu handeln, der mit dem krisenbedingten Arbeitsplatzabbau zusammenhängt.

Eine solche Entwicklung vollzieht sich im übrigen etwas weniger ausgeprägt auch insgesamt: Die Betriebe tendieren mit steigender Beschäftigtenzahl dazu, ihre Ausbildung einzuschränken. Das korrespondiert mit der geringeren Übernahme der ausgebildeten Fachkräfte nach der Lehre.¹⁶ Negative Einflüsse auf die Ausbildungsbeteiligung, das ist hier zu betonen, gehen daher gegenwärtig eher von den Betrieben als den Jugendlichen aus.

Nachdem die mit dem quantitativen Rückgang der Auszubildenden zusammenhängenden Schwierigkeiten dargelegt wurden, sollen nunmehr jene Überlegungen aufgeführt werden, die auf ein gestiegenes qualitatives Niveau der betrieblichen Berufsausbildung schließen lassen. Obschon es zu diesem Thema keine kontinuierlichen Untersuchungen gibt, sprechen doch gute Gründe für einen Anstieg von Qualität und Attraktivität der betrieblichen Berufsausbildung.

Argumente für eine gewachsene Attraktivität der Berufsausbildung

Wird einmal vom erwähnten Rückgang großbetrieblicher Berufsausbildung abgesehen, dann muß das qualitative Niveau der Ausbildungsbetriebe schon allein aufgrund der rückläufigen Jahrgangsstärken gewachsen sein: Denn gibt es aus betrieblicher Sicht nicht genügend Jugendliche, die eine Berufsausbildung nachfragen — und das wurde in den vergangenen Jahren ja immer wieder betont — so wächst mit rückläufiger Zahl der Nachfragenden deren Chance, qualitativ höherwertige Ausbildungsplätze zu besetzen.

Damit steigt das gesamte Qualitätsniveau der betrieblichen Berufsausbildung. Denn Grenzbetriebe, die den Anforderungen einer Ausbildung nur bedingt gewachsen sind, haben eher Schwierigkeiten, ihre Ausbildungsplätze zu besetzen. Sie scheiden daher vermehrt aus dem Kreis der Ausbildungsbetriebe aus und verbessern so das durchschnittliche Qualitätsniveau der verbleibenden Betriebe.

Vergleichbares gilt für die Attraktivität der Ausbildungsplätze und -berufe: Sind die weniger attraktiven nicht zu besetzen, dann haben die besetzten im Durchschnitt ein höheres Attraktivitätsniveau. Die fallenden Jahrgangsstärken haben also mittelbar zu einem gestiegenen durchschnittlichen Qualitäts- und Attraktivitätsniveau der Lehre beigetragen.

Dafür gibt es den bereits angeführten schlüssigen Beleg: Ist der zugunsten der betrieblichen Berufsausbildung verlaufende Trend der Ausbildungsbeteiligung positiv, wie er sich in der Graphik darstellt, dann muß die Attraktivität der Lehre aus Sicht der Jugendlichen gewachsen sein, andernfalls hätte der eine Lehre durchlaufende Anteil von Jugendlichen fallen müssen, denn Alternativen zur Lehre gibt es sicher mehr als früher. — Was

genau für den Attraktivitätsgewinn ausschlaggebend war, läßt sich im einzelnen nicht feststellen. Vermutlich waren es im Verlaufe der vergangenen zwanzig Jahre wechselnde Gründe.

Der finanzielle Anreiz dürfte immer recht stark gewesen und mit dem steigenden Alter der Jugendlichen bei Lehrantritt noch gewachsen sein, weil damit eine größere Unabhängigkeit und Selbständigkeit einhergeht. Daß die Absicherung gegen die Risiken des Arbeitsmarktes ebenfalls eine maßgebende Rolle spielt, läßt sich mittelbar aus dem Verlauf der Treppenfunktion (Abbildung) herleiten: Bei steigender Arbeitslosigkeit beginnt mit geringem zeitlichen Verzug auch die Ausbildungsbeteiligung zu wachsen. Das gilt für die Periode der Arbeitslosigkeit, die etwa 1976 ihren Höhepunkt erreichte, für die langanhaltende Periode nach 1983¹⁷ und auch für die nach 1991 einsetzende. Alle Perioden wurden von einem Anstieg der Ausbildungsbeteiligung begleitet.

Die jüngste erneut ansteigende Ausbildungsbeteiligung (Abbildung 1991/1992) dürfte indes nicht nur auf die gewachsene Arbeitslosigkeit zurückzuführen sein. Vielmehr wird gerade die bereits erwähnte Chance zugenommen haben, wegen der geburtschwachen Jahrgänge und den daraus resultierenden Angebotsüberhang an Ausbildungsplätzen, eher den eigentlichen Wunschberuf ergreifen zu können. In dieselbe Richtung deuten auch die 1992 nach zehnjährigem Anstieg erstmals stagnierenden Vertragslösungsraten.

Resümee

Von den Jugendlichen läßt sich zusammenfassend sagen: Eine wie immer geartete Ausbildungsmüdigkeit gibt es nicht. Im Gegenteil, die Stellung der betrieblichen Berufsausbildung hat sich — gemessen am positiven Trend der Ausbildungsbeteiligung — in den letzten zwanzig Jahren gefestigt.

Wenn das nicht für den Bestand an jungen Fachkräften gilt, dann liegt es am unterqualifizierten Einsatz von Fachkräften als Angelernte¹⁸ und am starken Gefälle der mit weiterführenden Abschlüssen verbundenen Gratifikationen, die eine Abwanderung aus dem Fachkräftestatus fördern. Die Ursachen des Fachkräfteschwundes liegen somit nicht im Ausbildungs-, sondern unzweideutig im Beschäftigungssystem. Wichtiger als eine Stärkung der Berufsausbildung ist daher die Stärkung der Facharbeit. Gelingt es nicht die aufzuwerten, dann werden alle Bemühungen der Unternehmen, die Früchte einer möglicherweise noch attraktiver gewordenen Berufsausbildung auch ernten zu wollen, wahrscheinlich erfolglos bleiben.

Wird vom Abbau der Berufsausbildung in Großbetrieben einmal abgesehen, so spricht auch die Mehrzahl der Ergebnisse, zumal die gestiegene Ausbildungsbeteiligung, für eine gerade in den letzten Jahren gewachsene Attraktivität und Qualität der betrieblichen Berufsausbildung. Daß sich hier künftig eine Wende anbahnen könnte, läßt sich zwar nicht ausschließen, nur gibt es dafür bislang keine tragfähigen Anzeichen. Die erneut ansteigende Ausbildungsbeteiligung spricht vielmehr dafür, daß die betriebliche Berufsausbildung, trotz attraktiver Alternativen, ihre Stellung nicht nur behaupten, sondern auch ausbauen konnte.

Anmerkungen:

¹ Vgl. dazu Buttlar, F.: Woher kommt der Nachwuchs für das duale System? Attraktivitätssicherung durch Standardisierung und Differenzierung aus der Sicht der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. In: Buttlar, F.; Czycholl, R.; Pütz, H. (Hrsg.): Modernisierung beruflicher Bildung vor den Ansprüchen von Vereinheitlichung und Differenzierung. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 177, sowie Beiträge zur Berufsbildungsforschung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz Nr. 1, Nürnberg 1993, S. 80f.

² Die Berufsschüler setzen sich zwar ganz überwiegend aus Auszubildenden aber auch aus schulpflichtigen Arbeitslosen und Erwerbstätigen zusammen. Da die Berufsschüler getrennt nach Alter und Lehrjahren ausgewiesen werden, läßt sich mittels einer zweidimensionalen Tabelle

(Lehrjahre gegen Alter), deren Randverteilungen bekannt sind, die Altersstruktur der Jugendlichen in den einzelnen Ausbildungsjahren, hier speziell im zweiten Jahr, schätzen.

³ Natürlich ist auch die Zahl der Jugendlichen im zweiten Ausbildungsjahr durch Wiedereintritte nach einer Vertragslösung überhöht. Die Überhöhung dürfte aber geringer ausfallen und insofern ist das zweite Ausbildungsjahr für die Berechnungen geeigneter als die neuen Ausbildungsverträge. Da Jugendliche mit verkürzter Ausbildungszeit zumeist sofort ins zweite Ausbildungsjahr eintreten, ist das zweite Ausbildungsjahr gleichzeitig das mit der größten Zahl von Auszubildenden, es nähert sich daher am weitesten der tatsächlichen Zahl neuer Verträge an.

⁴ Vgl. Althoff, H.: Warum die Berufsbildungsstatistik zu viele neue Ausbildungsverträge ausweist — Versuch einer Bilanzierung. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik (1994) 2, S. 29

⁵ Die bestandenen Abschlußprüfungen wurden von den Doppelprüfungen bei den Stufenausbildungsberufen bereinigt. Nicht bereinigt wurden sie von den Externenprüfungen, deren schwankender Anteil in etwa vier bis fünf Prozent aller Prüfungsteilnehmer beträgt. — Die Altersstruktur der Prüfungsteilnehmer mit bestandener Abschlußprüfung wurde nicht speziell ermittelt, vielmehr die Bildungsbeteiligung der Prüfungsteilnehmer einfach durch das Verhältnis der bestandenen Prüfungen zu den entsprechenden Auszubildenden des zweiten Ausbildungsjahres (zwei Jahre zeitversetzt) errechnet.

⁶ Ein Problem der Ergebnisse ist ihr empfindliches Reagieren auf die geschätzte Altersstruktur. Genaue Ergebnisse setzen die Kenntnis der genauen Altersstruktur beider Untersuchungsgruppen voraus. Da die nicht vorliegt, wird zwar der Trend weitgehend korrekt wiedergegeben, daß jeweilige Niveau kann aber bis zu zwei Prozentpunkte höher oder tiefer liegen, als der Abbildung zu entnehmen ist. — Interessant ist in diesem Zusammenhang, daß sich im Unterschied der beiden Kurvenverläufe der Verlust des dualen Systems in Form nicht bestandener Prüfungen und endgültiger Abbrecher spiegelt. Der Verlust hängt offensichtlich mit der Ausbildungsbeteiligung zusammen; steigt die, so wächst auch der relative Anteil des Verlusts.

⁷ Vgl. Köhler, H.: Ein Bild sagt mehr als tausend Zahlen. Die Geschichte einer irreführenden Graphik. Hrsg.: Forschungsbereich Schule und Unterricht, Nr. 41/SuU; Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 1994

⁸ Vgl. Informationen Bildung und Wissenschaft 4—5/1994, S. 44

⁹ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Grund- und Strukturdaten 1993/94, S. 164

¹⁰ Die Schwächung tritt natürlich nicht nur bei Hochschülern ein, sondern generell bei allen Auf- und Abstiegprozessen, also auch bei Technikern, Meistern und auch bei dem erheblichen Anteil von Fachkräften, die als Angelernte tätig sind und deren adäquater Einsatz manchen Mangel beheben könnte. Trotz ihres Lehrabschlusses sind alle genannten Gruppen für die eigentliche Fachkräftetätigkeit weitgehend verloren. Und da alle am Fachkräftestand zehren, wären alle mehr oder minder kritikwürdig. — Bei den Aufstiegspositionen dürfte sich mittlerweile auch der Nachwuchsmangel bemerkbar machen. Da er auf dieser Ebene auf Kosten der Fachkräfte leicht zu decken ist, schrumpft deren Zahl weiter.

¹¹ Vgl. Fehér, K.; Herget, H.; Ulrich, J.: Abiturienten nach der Lehre: Studium ja oder nein. In: BWP 22 (1993) 4, S. 8–13

¹² Vor diesem Hintergrund ist auch das „Ende des Facharbeiteraufstiegs“ etwas anders zu bewerten. Vermutlich gibt es heute mehr Aufstiegspositionen und wird häufiger aufgestiegen als je zuvor, selbst von den Absolventen einer Lehre. Nur geschieht das anders als früher über eine Vielzahl von Zwischenstationen schulischer und hochschulischer Art. Es ist nicht mehr der allein auf einem Lehrabschluß basierende, nur im Betrieb vollzogene Aufstieg klassischer Provinienz. — Kaum zu bestreiten ist indes, daß sich die Position des Facharbeiterabschlusses infolge der Bildungsexpansion innerhalb der Hierarchie aller Bildungsabschlüsse eher nach unten verschoben hat, da ein stetig wachsender Teil der Jugendlichen einen über dem Facharbeiterniveau liegenden Abschluß erwirbt.

¹³ Die Verlagerung eines stetig wachsenden Teils der individuellen Karrieren auf das Bildungssystem, in dem sich ein immer größerer Teil des persönlichen „Aufstiegs“ vollzieht, dessen materielle Belohnung dann vom Beschäftigungssystem erwartet wird, dies Auseinanderklaffen der Systeme mag zwar nicht immer ganz unproblematisch sein, neu ist sie aber allenfalls ihrem Umfang nach.

¹⁴ Vgl. die ifas-Studie: Qualifizierung und Personalgewinnung in Großunternehmen — Abschlußbericht —. Bearbeiter der Studie: Smid, M.; Belz, J.; Untersuchung im Auftrag des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft, Bonn-Bad Godesberg 1994, S. 14

¹⁵ Hoffmann belegt aufgrund der Beschäftigtenstatistik, daß 1991 gegenüber 1980 vor allem die Zahl der Auszubildenden in den Kleinbetrieben abgenommen hatte, während in den Großbetrieben Zunahmen in der Größenordnung von zwölf Prozent bis 13 Prozent zu verzeichnen waren. Vgl. Hoffmann, E.: Zur Beschäftigung älterer Arbeitnehmer in Westdeutschland — Qualitative und quantitative Aspekte. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (1993) 3, S. 313 — vgl. insbesondere Tabelle 3.

¹⁶ Vgl. Parmentier, K.; Schade, H.-J.: Die Betriebe tendieren dazu, künftig weniger Fachkräfte auszubilden. IAB Kurzbericht Nr. 8/1. 6. 1994. Vgl. Bellmann, L. et al.: Das IAB-Betriebspanel — Ergebnisse der ersten Welle 1993. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, (1994) 1, S. 20. Hier wird die Umschichtung der Erwerbstätigen von den Groß- zu Kleinbetrieben besonders deutlich. Angesichts der Umstrukturierung und des erforderlichen Personalabbaus in Großbetrieben wird vermutlich zuallererst bei der Einstellung, und hier wiederum bei der Berufsausbildung, Zurückhaltung geübt.

¹⁷ Der ca. 1981 festzustellende Einbruch der Ausbildungsbeteiligung ist zum Teil auf den Entzugseffekt der Verlängerung der Schulzeit in Nordrhein-Westfalen zurückzuführen. Das anschließende Anwachsen der Ausbildungsbeteiligung aber ist Folge der sich verstärkenden und bis Anfang der 90er Jahre anhaltenden Arbeitslosigkeit.

¹⁸ Der Einsatz unterhalb ihres erworbenen Qualifikationsniveaus wird von den Fachkräften als mißlich wahrgenommen und artikuliert. Vgl. Althoff, H.: Ursachen des Fachkräftemangels — Tätigkeit und Zufriedenheit von Erwerbstätigen mit unterschiedlichem beruflichen Abschluß. In: BWP 23 (1994) 3, S. 17–23

Ein nachgeholtter Berufsabschluß lohnt sich allemal — Externenprüfung in der Praxis

Ursula Hecker

Diplomsociologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung I.1 „Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Berufsbildung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin



Die Ergebnisse sind Teil eines im BIBB durchgeführten Forschungsprojektes über die Praxis der Externenprüfung. In diesem Beitrag geht es um die Auswirkungen des nachträglich erworbenen Berufsabschlusses auf die Berufs- und Beschäftigungschancen. Im Vordergrund steht die Einschätzung des Nutzens eines auf diesem Wege nachgeholtten Berufsabschlusses durch die Absolventen selbst, ein halbes bis ein Jahr nach der Prüfung: Für die meisten haben sich die Belastungen und Anstrengungen, die mit der Vorbereitung auf die Prüfung verbunden waren, in der einen oder anderen Form gelohnt, sei es durch berufliche Besserstellung, gestiegene Arbeitsplatzsicherheit, bessere Entwicklungsmöglichkeiten und Zukunftsperspektiven.

Berufs- und Lebenschancen werden in hohem Maße durch schulische und berufliche Bildungsgänge geprägt. Entsprechend zeichnet sich seit Jahren ein Trend zu höheren schulischen und beruflichen Bildungsabschlüssen ab. Der Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf gilt als Mindestvoraussetzung für eine stabile und angemessene Beschäftigung. Es zeigt sich, daß Ausbildung alleine zunehmend weniger ausreicht, um im Arbeits- und Berufsleben bestehen und sich entfalten zu können. Die berufliche Kompetenz muß verstärkt durch entsprechende Weiterbildung und Höherqualifi-

zierung den steigenden Anforderungen des Beschäftigungssystems angepaßt werden.¹

Demgegenüber steht die Gruppe der An- und Ungelernten (die sich vor allem aus Personen ohne Berufsabschluß aber auch aus unterwertig eingesetztem — meist berufs-fremden — Fachpersonal zusammensetzt) am unteren Ende der Berufshierarchie. Ihre Situation ist überwiegend durch niedriges Einkommen, geringe Aufstiegschancen, hohes Arbeitsplatzrisiko und unsichere Zukunftsperspektiven gekennzeichnet.² In der derzeitigen bildungspolitischen Diskussion um Berufs- und Bildungskarrieren, Höherqualifizierung und Hochschulzugang besteht die Gefahr, diese Gruppe aus dem Auge zu verlieren, obwohl auch hier ein bedeutendes Qualifizierungspotential vorhanden ist.

Die Chancen, durch Teilnahme an Weiterbildung die beruflichen Bedingungen von An- und Ungelernten entscheidend zu verbessern, sind begrenzt. Sowohl von der Angebotsseite als auch von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen selbst besteht hier eine deutliche Zurückhaltung. Es handelt sich dabei meist um Personen, die ihre im Bildungssystem gesammelten häufig negativen Erfahrungen auch auf die Weiterbildung übertragen.

Die enge Korrelation von Teilnahme an beruflicher Weiterbildung mit den schulischen und beruflichen Bildungsvoraussetzungen belegen folgende Zahlen: Während 1991 die Teilnahmequote von Ungelernten bei sieben Prozent lag, betrug sie bei den Facharbeitern 18, bei den Absolventen von Fachhochschulen 34 und bei den Hochschulabsolventen 39 Prozent.³ Um nun die Weiterbildungsbe-reitschaft bei Personen mit niedrigerem schulischen und beruflichen Bildungsniveau stärker zu fördern, bedarf es vor allem eines Bildungsangebots, das den Lernvoraussetzungen, den beruflichen Vorerfahrungen und den Lebenslagen dieser Gruppe mehr entgegenkommt.⁴

Wie dringend die berufliche Nachqualifizierung von An- und Ungelernten, auch unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten ist, wird durch die Arbeitsmarktprogno sen belegt. Nach Untersuchungen der Arbeitsmarktforschung ist davon auszugehen, daß sich die beruflichen Entwicklungs- und Arbeitsmarktchancen für Un- und Angelernte in Zukunft eher noch verschlechtern dürften.

Die Chancen, die beruflichen Bedingungen von An- und Ungelernten zu verbessern, sind begrenzt

Im Zuge des strukturellen Wandels durch technologische Entwicklung und veränderte Organisationsformen in den Betrieben steigt der Bedarf an höher qualifiziertem Personal, Arbeitsplätze mit geringeren Qualifikationsanforderungen werden gleichzeitig weiter abnehmen: „von heute rund 20 auf 13 Prozent im Jahre 2010“.⁵

Die Gruppe der An- und Ungelernten ist in bezug auf Bildungsvoraussetzungen, Berufserfahrungen und Lebensentwürfen sehr heterogen. Bei der Mehrzahl von ihnen handelt es sich um Erwerbstätige, die sozial integriert sind und häufig, bereits über einen längeren Zeitraum, in einem bestimmten Beruf als Fachkraft arbeiten. Dabei haben sie sich vielfältige berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten angeeignet. Was ihnen fehlt — insbesondere für ihre berufliche Mobilität und Aufstiegschancen —, ist ein entsprechender Nachweis bzw. ein formaler Abschluß ihrer im Arbeitsprozeß erworbenen Qualifikationen. Die Wettbewerbsfähigkeit dieser Gruppe auf dem Arbeitsmarkt ist deshalb in erster Linie über eine berufliche Nachqualifizierung zu fördern. Hierzu gibt es bereits unterschiedliche Ansätze, je nach sozialen und individuellen Voraussetzungen der Un- und Angelernten.⁶ Eine Möglichkeit für Er-

wachsene, nachträglich — außerhalb der dualen Ausbildung — einen **anerkannten Berufsabschluß** zu erwerben, bietet die Ex-ternenprüfung.

Die Externenregelung

Gedacht ist diese Regelung (BBiG § 40 und HwO § 37, jeweils Abs. 2 und 3) vor allem für ungelern te Erwerbstätige, die längere Zeit in einem bestimmten Beruf gearbeitet haben, bzw. für Personen, die ihren ursprünglich erlernten Beruf aus individuellen Gründen oder, weil auf dem Arbeitsmarkt dafür keine Nachfrage besteht, nicht mehr ausüben können und die sich bereits in ein anderes Aufgabengebiet eingearbeitet haben.⁷ Die Zielgruppe besteht also in erster Linie aus un- und angelernten Erwerbstätigen mit längerer Berufserfahrung. Der Vorteil der Externenregelung liegt darin, daß die in mehrjährigem Arbeitsprozeß erworbenen beruflichen Kompetenzen und Qualifikationen als Voraussetzung für den Berufsabschluß vor der Kammer anerkannt werden.

Dabei muß berücksichtigt werden, daß der im Berufsalltag sich vollziehende Lernprozeß meist zufällig, ohne entsprechende Fachsystematik erfolgt, abhängig vom jeweiligen aktuellen Arbeitszusammenhang. Die vollständige Aneignung der im Berufsbild erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten, insbesondere die fachtheoretischen Teile, müssen deshalb im Rahmen einer Weiterbildung erfolgen.⁸ Hierzu werden Vorbereitungslehrgänge angeboten, die systematisch den prüfungsrelevanten Stoff anhand des Rahmenlehrplans und Ausbildungsrahmenplans, aber auch überfachliche Qualifikationen vermitteln. Die Lehrgänge werden meist berufsbegleitend außerhalb der Arbeitszeit durchgeführt. Der zeitliche Rahmen kommt den Interessen der meisten Teilnehmer entgegen, zumal sie dadurch ihre Arbeit weder unterbrechen oder aufgeben müssen. Viele von ihnen stehen in einem stabilen Arbeitsverhält-

nis, das ihnen eine materielle aber auch soziale Sicherheit bietet. Auf der anderen Seite bedeutet diese berufsbegleitende Nachqualifizierung eine besondere zusätzliche Belastung neben der Arbeit, meist über einen längeren Zeitraum. Der Teilnehmerkreis für diese Nachqualifizierungsmöglichkeit beschränkt sich deshalb hauptsächlich auf Personen, die, gemessen an ihrem bisherigen Bildungs- und Berufsverlauf, ein hohes Maß an Eigeninitiative, Motivationsbereitschaft und Durchhaltevermögen mitbringen.

Jährlich erwerben zwischen 25 000 und 30 000 Personen einen Berufsabschluß über die Externenprüfung, das sind rund vier Prozent aller Ausbildungsabsolventen.

Untersuchungsansatz

Zur Zeit steht im Bundesinstitut für Berufsbildung eine Untersuchung vor dem Abschluß, die Aufschluß über die Praxis der Externenregelung gibt. Es wurden bereits Daten über das Ausmaß, in dem von der Externenprüfung Gebrauch gemacht wird, und Informationen über die Struktur der Vorbereitungslehrgänge⁹ sowie über die Erfahrungen und Erwartungen der Prüfungsteilnehmer und -teilnehmerinnen selbst¹⁰ vorgelegt. Im folgenden Beitrag geht es vor allem um die veränderten Berufs- und Beschäftigungschancen durch den nachgeholtten Berufsabschluß.

Dazu wurden Prüfungsabsolventen Fragen gestellt zu konkreten Auswirkungen und Veränderungen am Arbeitsplatz seit dem Berufsabschluß, ebenso zu ihren Perspektiven für einen beruflichen Aufstieg, zur Arbeitsplatzsicherheit, zu beruflicher Mobilität und Arbeitsmarktchancen. Ferner interessierte der Aufwand für die Vorbereitung auf die Externenprüfung (Lehrgang und betriebliche Unterstützung) sowie die Einschätzung des Nutzens aus der Sicht der Prüfungsabsolventen.

Untersuchungsgruppe

Insgesamt haben sich 869 Personen an der schriftlichen Erhebung beteiligt, davon 45 Prozent Frauen. Die Externenprüfung lag bei ihnen im Durchschnitt zwischen einem halben und einem Jahr zurück. Knapp drei Viertel hatten bereits einen anderen Berufsabschluß. Diese Personen haben also mit der Externenprüfung eine Doppelqualifikation erworben.¹¹ Auch bei den Schulabschlüssen weisen die Befragten ein recht hohes Niveau auf: Knapp die Hälfte hat einen Hauptschulabschluß, ein Drittel die mittlere Reife und bei 15 Prozent liegt sogar die Hochschul- bzw. Fachhochschulreife vor. Männer und Frauen unterscheiden sich hier deutlich: Über 70 Prozent der Frauen können einen mittleren bzw. höheren Schulabschluß vorweisen, während zwei Drittel der Männer den Hauptschulabschluß haben. Entsprechend diesen schulischen Voraussetzungen, sieht auch die geschlechtsspezifische Verteilung in den einzelnen Berufen aus: Die Frauen legten die Externenprüfung vor allem in den Büroberufen ab, zu einem kleineren Teil (knapp ein Fünftel) in den hauswirtschaftlichen Berufen. Demgegenüber haben sich die Männer überwiegend in den Metall- und Elektroberufen, in den Bau- bzw. in den land- und forstwirtschaftlichen Berufen nachqualifiziert. Zum Zeitpunkt der Befragung waren über 90 Prozent berufstätig, die Mehrzahl ganztags.

Berufsstatus nach der Prüfung

Der Entschluß, einen qualifizierten Berufsabschluß über die Externenprüfung nachzuholen, entspringt meist einer individuellen Entscheidung der Teilnehmer und Teilnehmerinnen selbst und wird nur selten durch die Betriebe veranlaßt. Häufig werden die Arbeitgeber über die Weiterbildungsaktivitäten informiert, in seltenen Fällen jedoch auch erst nach erfolgreicher Prüfung.

Neben allgemeinen Bildungsinteressen, stand bei den Überlegungen für einen nachträglichen Berufsabschluß, vor allem der berufliche Nutzen im Vordergrund. Die erreichte berufliche Stellung ist daher ein wichtiges Kriterium für die Verwertung des Berufsabschlusses. So hat sich bei knapp 40 Prozent der Befragten der nachgeholtte Berufsabschluß bereits positiv auf die konkrete Arbeitssituation ausgewirkt und zu einer besseren beruflichen Position geführt. Dies war häufig mit einem Betriebswechsel bzw. innerbetrieblichen Stellenwechsel verbunden. Für weitere 17 Prozent sehen nach eigener Einschätzung die Berufschancen ebenfalls recht günstig aus, da sie bereits einen anderen Arbeitsplatz in Aussicht haben, die Hälfte davon im gleichen Betrieb.

In vielen Fällen hat die Übernahme neuer Aufgaben dazu geführt, daß Vorgesetztenfunktionen übertragen wurden: 44 Prozent gaben an, ihnen seien Mitarbeiter unterstellt bzw. würden von ihnen angeleitet. Darüber hinaus hat der neue Arbeitsplatz bei ihnen häufig zu einer Verbesserung ihrer materiellen Bedingungen geführt. Im Vergleich zu den Prüfungsabsolventen, die ihre berufliche Position noch nicht verbessern konnten, können sie ebenfalls verstärkt ihre erworbenen Qualifikationen im Arbeitsprozeß einsetzen und verwerten, was wiederum zu mehr Sicherheit, aber auch zu mehr Zufriedenheit im Arbeitsprozeß führt. Für diese Gruppe hat sich also der nachgeholtte Berufsabschluß und der damit verbundene Aufwand bereits gelohnt.

Die besten Chancen für eine berufliche Entwicklung sind offensichtlich in kleineren Betrieben (zwischen 10–99 Beschäftigten) gegeben. Hier hat der Berufsabschluß beinahe bei jedem Zweiten zu einer Verbesserung der beruflichen Position geführt. Diese günstige Entwicklung ist vor dem Hintergrund zu sehen, daß in diesen Betrieben schon bei der Vorbereitung auf die Externenprüfung eine enge Abstimmung bestand und sowohl die

inhaltliche als auch materielle Unterstützung überdurchschnittlich häufig waren. Es kann davon ausgegangen werden, daß in diesen Fällen die Arbeitgeber ebenfalls an der beruflichen Nachqualifizierung ihrer Mitarbeiter interessiert waren.

Vor allem die männlichen Prüfungsabsolventen konnten ihre berufliche Qualifizierung bereits erfolgreich verwerten (43 gegenüber 33 Prozent bei den Frauen). Aber auch für die Erwerbstätigen in der Land- und Forstwirtschaft und im Baugewerbe haben sich die Anstrengungen in hohem Maße gelohnt: Über die Hälfte bzw. zwei Drittel haben bereits einen anderen Arbeitsplatz erhalten, wodurch sich ihre Arbeitsbedingungen wesentlich verbesserten. Dagegen scheint bei den Berufskraftfahrern der nachgeholt Berufsabschluß nur geringen Einfluß auf ihre momentane Arbeitssituation zu haben, obwohl sie nach eigenen Angaben vieles von dem in der Prüfungsvorbereitung erworbenen Wissen bei ihrer täglichen Arbeit verwerten können. Vielleicht gerade deshalb sind die meisten optimistisch und von den längerfristigen positiven Auswirkungen überzeugt.

Für rund 40 Prozent der Befragten ergaben sich jedoch noch keine unmittelbaren Vorteile für ihre konkrete Arbeit. Gemessen an den Mühen, dem zeitlichen und finanziellen Aufwand, den die Vorbereitung auf die Externenprüfung gekostet hat, ist dies bedauerlich. Dennoch haben sich die Anstrengungen auch für diesen Personenkreis offensichtlich gelohnt, wie die nachfolgenden Einschätzungen zeigen.

Einschätzung des Nutzens durch die Teilnehmer

Grundsätzlich verbindet die Mehrzahl der Befragten mit dem Berufsabschluß vielfältige Vorteile, die sich zum Teil auch schon realisiert haben. Dabei zeigt sich allerdings, daß

sich das ursprüngliche Hauptmotiv zum Nachholen des Berufsabschlusses, nämlich die finanzielle Besserstellung, bisher (innerhalb eines Jahres nach der Prüfung) nur bei wenigen unmittelbar eingestellt hat: Lediglich für 16 Prozent hat die Externenprüfung materielle Vorteile gebracht.

Für zwei Drittel der Absolventen hat sich die Externenprüfung gelohnt

Für einen großen Teil stellt der Berufsabschluß vielmehr ein Kapital dar, das sich im Hinblick auf bessere Chancen am Arbeitsmarkt (44 Prozent), bessere Chancen für einen Betriebswechsel (39 Prozent) und als Basis für weitere berufliche Qualifizierung (38 Prozent) zu verzeichnen hat. Der Aspekt einer Absicherung vor Arbeitslosigkeit steht gleichbedeutend neben den eher aufstiegsorientierten Perspektiven: Für ein Drittel der Absolventinnen und Absolventen ist die gestiegene Arbeitsplatzsicherheit ein gewichtiger Gewinn ihrer Qualifizierung.

Zugleich sehen erhebliche Teile der Befragten in ihrem Berufsabschluß die Möglichkeit, sich neue Arbeitsgebiete zu erschließen (28 Prozent), eine qualifiziertere Tätigkeit zu erreichen (27 Prozent) oder den sich ändernden beruflichen Anforderungen zu entsprechen (26 Prozent). Nicht zuletzt bietet der Berufsabschluß für ca. ein Fünftel der Befragten Chancen, sich im Umgang mit Vorgesetzten, mit Kolleginnen und Kollegen als auch durch Anerkennung im privaten Bereich, mehr Ansehen und Geltung zu verschaffen.

Wenn die Absicht, sich selbständig zu machen, nur für wenige relevant erscheint, so hängt dies vermutlich damit zusammen, daß der Berufsabschluß allein, ohne weiterge-

hende Qualifizierung zum Meister o. ä., nur in wenigen Bereichen Chancen zur Selbständigkeit bietet. Lediglich von den Erwerbstätigen in den Bauberufen wird die berufliche Selbständigkeit als Perspektive stärker mit einbezogen (ca. 40 Prozent).

Weitere Vorteile des nachgeholt Berufsabschlusses zeigen sich auch in der konkreten Arbeit: Hier kommt einem großen Teil der Prüfungsabsolventen das im Lehrgang erworbene Wissen zugute. Jeweils ca. ein Viertel kann „viel“ bzw. „sehr viel“ von den während der Prüfungsvorbereitung erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Arbeitsprozeß anwenden. Einem Drittel hat der Lehrgang zumindest „einige“ neue Erkenntnisse für die Arbeit gebracht.

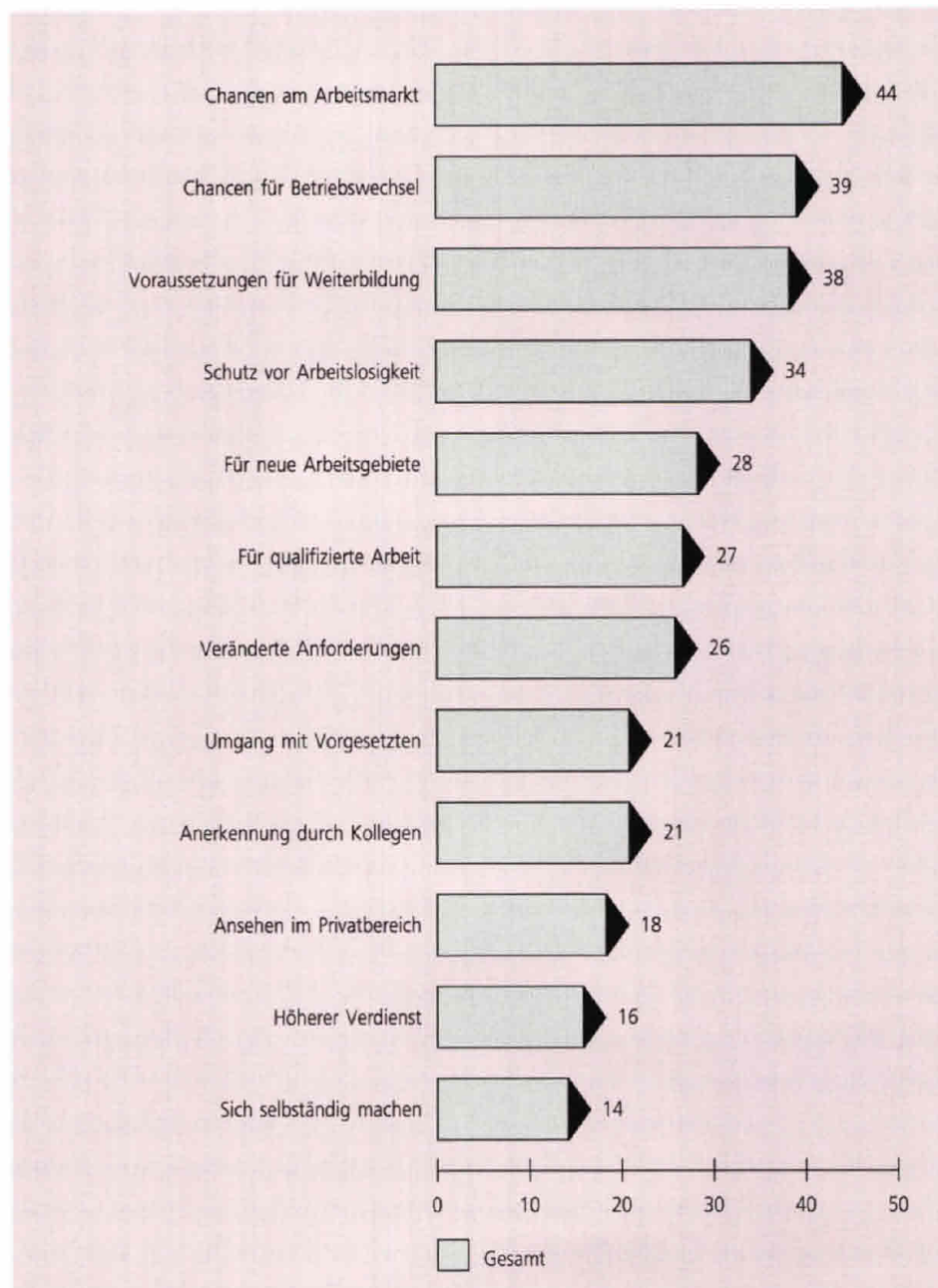
Vor diesem Hintergrund ist dann auch die Tatsache zu werten, daß für zwei Drittel der Befragten der Aufwand, der mit der Absolvierung der Externenprüfung verbunden war, sich schon heute gelohnt hat. Beinahe jeder Vierte ist optimistisch und erwartet, daß sich die Mühen noch auszahlen werden. Lediglich fünf Prozent sind eher skeptisch: Sie erwarten durch den Berufsabschluß für ihr weiteres Berufsleben keine wesentlichen Verbesserungen.

Arbeitsplatzwechsel

Neben der finanziellen Besserstellung gelten höhere Mobilität und Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt ebenfalls als wichtige Motive für die Nachqualifizierung.¹² So arbeitet über die Hälfte der Befragten schon sechs Jahre und länger im selben Betrieb und hat Interesse an einer beruflichen Veränderung. Von den Erwerbstätigen hat ein Drittel nach dem Berufsabschluß entweder den Arbeitsplatz im Betrieb (18 Prozent) oder den Betrieb selbst (15 Prozent) gewechselt. Insbesondere der innerbetriebliche Arbeitsplatzwechsel führte bei rund 70 Prozent zu einer höheren beruflichen Position; elf Prozent

Abbildung 1: **Verwertung der Externenprüfung**

Frage: Unter welchen Aspekten hat der Berufsabschluß (viele) Vorteile gebracht?
(Mehrfachnennungen)
(in Prozent)



Quelle: BIBB-Projekt 1.505

wurde zumindest eine bessere Stelle in Aussicht gestellt. Durch den Betriebswechsel konnten knapp 60 Prozent ihre Berufsposition verbessern, während 14 Prozent die Aussicht auf einen qualifizierteren Arbeitsplatz haben. Aber selbst von denjenigen Erwerbstätigen, die weiterhin an ihrem bisher-

gen Arbeitsplatz arbeiten, ist ein knappes Drittel beruflich aufgestiegen, für knapp ein Fünftel bestehen gute Aufstiegschancen in absehbarer Zeit. Insgesamt gesehen, belegen die Angaben jedoch, daß der Nutzen des nachgeholtten Berufsabschlusses in erster Linie dann zum Tragen kommt, wenn er mit

beruflicher Mobilität und Flexibilität einhergeht.

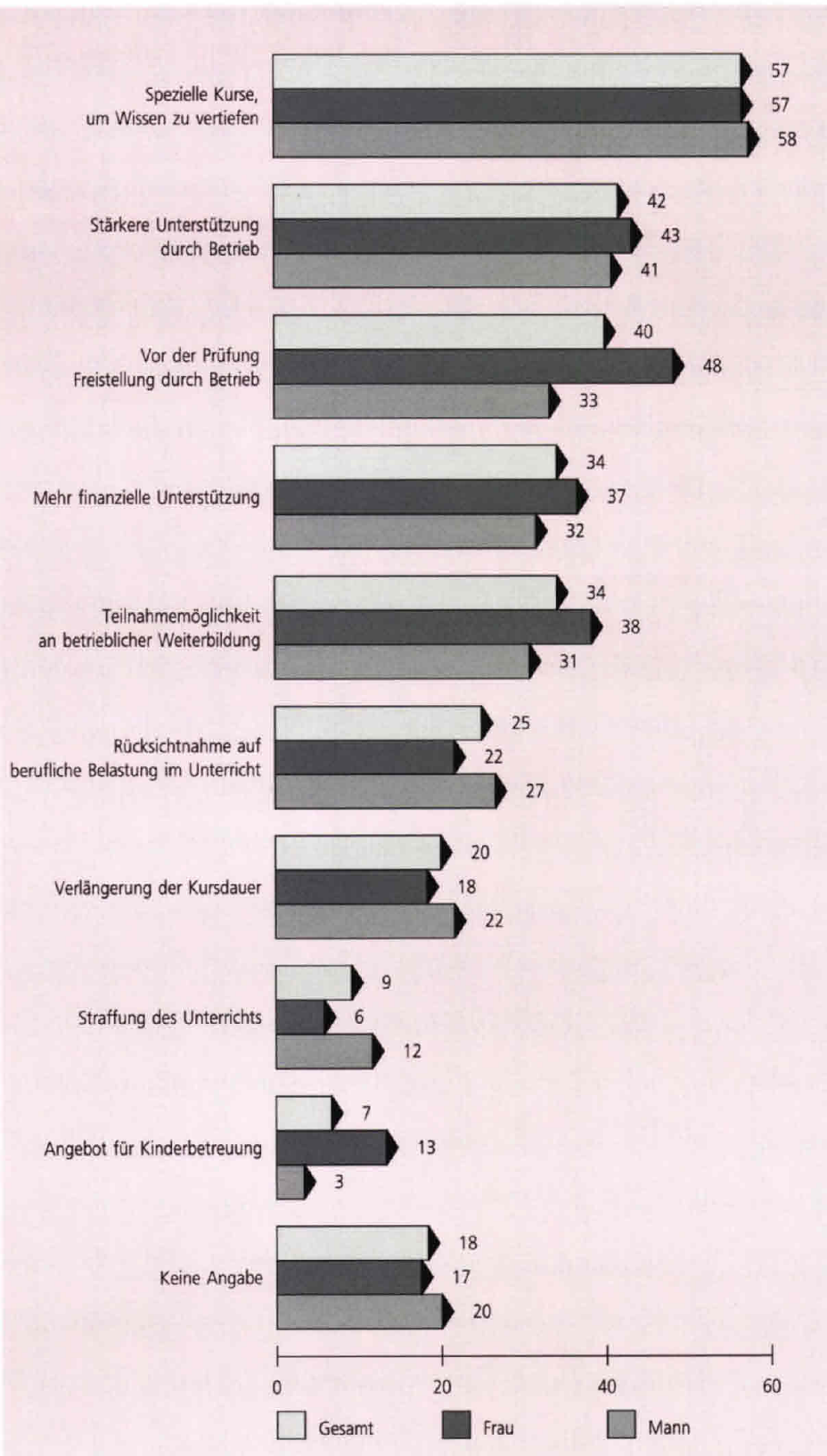
Förderung und Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung

Wie bereits dargelegt, ist das Nachholen des Berufsabschlusses meist eine individuelle Entscheidung des einzelnen und nur in seltenen Fällen durch den Arbeitgeber veranlaßt worden. Dennoch kommen die positiven Auswirkungen der nachträglichen Qualifizierung auf die Arbeitsleistung vor allem den Betrieben zugute. Daraus erklärt sich auch die Bereitschaft vieler Arbeitgeber, ihre Mitarbeiter bei der Vorbereitung auf die Externenprüfung zumindest indirekt zu unterstützen. Insgesamt knapp zwei Drittel der abhängig Erwerbstätigen erhielten durch ihren Arbeitgeber bei der Prüfungsvorbereitung Unterstützung. In der Mehrzahl der Fälle handelte es sich dabei um finanzielle Zuwendungen bzw. um Freistellung von der Arbeit (jeweils ein Drittel). Aber auch gezielte Vorbereitung auf die fachpraktische Prüfung sowie Teilnahme an der betrieblichen Ausbildung wurden durch den Betrieb ermöglicht (17 bzw. 16 Prozent). Auffallend ist hier die großzügigere Förderung der männlichen Prüfungsaspiranten: Während lediglich die Hälfte der Frauen betriebliche Hilfen erfuhren, waren es bei den Männern rund drei Viertel. Besonders deutlich schlagen sich die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der finanziellen Unterstützung (Männer 44; Frauen 20 Prozent) oder in der Freistellung von der Arbeit (Männer 41; Frauen 20 Prozent) zuungunsten der Frauen nieder. Aber auch bei der inhaltlichen Prüfungsvorbereitung erfahren die Männer doppelt so häufig Hilfe und Förderung durch den Betrieb wie die Frauen.

Daß die betrieblichen Hilfen noch nicht ausreichen, kommt rückblickend in den Verbesserungsvorschlägen der Teilnehmer zur Prüfungsvorbereitung zum Ausdruck. Von je-

Abbildung 2: **Verbesserungswünsche zur Vorbereitung auf die Externenprüfung**

Frage: Was könnte aus Ihrer Sicht bei der Vorbereitung auf die Externenprüfung verbessert werden? (Mehrfachnennungen)
(in Prozent)



Quelle: BIBB-Projekt 1.505

weils knapp der Hälfte wird eine stärkere Unterstützung durch den Betrieb gewünscht. Dabei geht es insbesondere um eine Freistellung unmittelbar vor der Prüfung, um sich besser in Ruhe darauf vorbereiten zu können. Die Möglichkeit, an betrieblichen Weiterbildungsangeboten teilzunehmen, wird ebenfalls als eine wichtige Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung angesehen.

Neben der betrieblichen Unterstützung halten so gut wie alle Befragten die Vorbereitungslehrgänge für den Erfolg der Prüfung für unerlässlich. Dennoch wären aus ihrer Sicht auch hier einige Verbesserungen wünschenswert. Weit über die Hälfte hält noch zusätzliche Kurse zu einzelnen Schwerpunkten für sinnvoll. Jeder Vierte fordert mehr Rücksichtnahme im Unterricht auf besondere zeitweilige berufliche Belastungen und jeder Fünfte wünscht eine Verlängerung der Kursdauer. Ein Angebot für die Kinderbetreuung wird vor allem von Frauen gefordert, deren familiäre und persönliche Situation häufig für die Weiterbildung ein hemmender, zumindest erschwerender Faktor bedeutet.¹³ Eine stärkere finanzielle Unterstützung hält ein Drittel der Absolventen für vordringlich.

Für einen Großteil ist der nachträgliche Berufsabschluß nicht nur mit viel Arbeit und zeitlichem Aufwand, sondern auch mit finanziellen Belastungen (Kurs- und Prüfungsgebühren, zusätzliche Fahrtkosten, unbezahlten Sonderurlaub, Lernmaterialien etc.) verbunden.

Resümee

Insgesamt hat sich der nachgeholte Berufsabschluß über die Externenprüfung für die meisten Absolventen gelohnt, selbst wenn sich noch keine unmittelbaren materiellen oder beruflichen Vorteile daraus ergeben haben. Viele sehen den Nutzen in einer längerfristigen Absicherung hinsichtlich beruflicher Sicherheit, Entwicklungsmöglichkeiten

und Zukunftsperspektiven. Darüber hinaus gilt für nahezu alle gleichermaßen, daß sie ihr erworbenes Wissen zumindest teilweise am Arbeitsplatz einsetzen können und sich dadurch die Arbeit für sie erleichtert. Auch die teilweise Unterstützung durch die Betriebe läßt darauf schließen, daß von Seiten der Arbeitgeber das Nachholen von Berufsabschlüssen positiv eingeschätzt wird. Der wesentliche Vorteil eines nachgeholt qualifizierten Berufsabschlusses besteht — in der Zeit von Personalabbau und Firmenzusammenbrüchen — aber zweifellos in der Verbesserung der Arbeitsmarktchancen und der Mobilitätsmöglichkeiten. Außerdem dürften die positiven Lernerfahrungen sich günstig auf die zukünftige Weiterbildungsmotivation auswirken.

Anmerkungen:

¹ Schmidt, H.: Reformfeld berufliche Bildung. In: Perspektiven der dualen Berufsausbildung, Berlin/Bonn 1994

² Vgl. Davids, S.: Zwischen Geldnöten, Familie und Arbeitslosigkeit — Junge Erwachsene ohne Berufsausbildung in den alten Bundesländern. In: Junge Erwachsene ohne Berufsausbildung — Lebenslagen, Berufsorientierungen und neue Qualifizierungsansätze, Tagungen und Expertengespräche, Band 20, Berlin 1994, S. 19ff.

Vgl. Puhlmann, A.: Berufsausbildung — Lebensmuster ohne Wert? — Zur Berufsausbildung junger Erwachsener in den alten und neuen Bundesländern. In: ebenda, S. 11ff.

³ Vgl. Alt, Ch.; Sauter, E.; Tillmann, H.: Berufliche Weiterbildung in Deutschland — Strukturen und Entwicklungen; Bericht nach Artikel II (2) des EG-Ratsbeschlusses vom 29. Mai 1990 über das FORCE-Aktionsprogramm, Berlin/Bonn 1993, S. 119ff.

⁴ Vgl. Kloas, P.-W.; Davids, S.: Differenzierte Wege zum nachträglichen Erwerb eines anerkannten Berufsabschlusses — Überblick über die Beiträge und Diskussionsschwerpunkte der Arbeitsgruppe 3. In: Differenzierte Wege zum anerkannten Berufsabschluß — Dokumentation einer Fachtagung zur Berufsausbildung Benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener, Hrsg. Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft/Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn 1993

⁵ Vgl. Tessaring, M.: Beschäftigungsaussichten von Personen ohne Berufsausbildung. In: Differenzierte Wege . . . , a. a. O., S. 30

⁶ Vgl. Klähn, M.; Dinter, I.: Umschulung von Langzeitarbeitslosen, Modellversuche zur beruflichen Bildung, Heft 34, Berlin/Bonn 1994

Vgl. Fricke, P. u. a.: Arbeit und Berufsausbildung kombinieren — Ein Programmentwurf zur Ausbildung junger

Erwachsener. Hrsg.: Heidelberger Institut Beruf und Arbeit, Heidelberg 1992

⁷ Vgl. Ergebnisse hierzu im Berufsbildungsbericht 1993, Kapitel 3.2.6 Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Externenprüfung; Berufsbildungsbericht 1994, Kapitel 3.5 Vorbereitung auf die Externenprüfung

⁸ Vgl. Podeszfa, H.: Betriebliche Umschulung eine Möglichkeit zum Nachholen eines Berufsabschlusses für Ungelernte. In: Berufsausbildung nachholen, Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB, Berlin 1994, S. 40ff.

⁹ Vgl. Hecker, U.: Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Externenprüfung — Unterstützung beim nachträglichen Erwerb des Berufsabschlusses. In: BWP 22 (1993) 3, S. 32—37

¹⁰ Vgl. Hecker, U.: Externenprüfung — Eine nachträgliche Chance zur beruflichen Entwicklung? In: Junge Erwachsene ohne Berufsausbildung — Lebenslagen, Berufsorientierungen und neue Qualifizierungsansätze, Hrsg.: Puhlmann, A.: Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Band 20, S. 150ff.

¹¹ Vgl. Jansen, R.; Stooß, F. (Hrsg.): Qualifikation und Erwerbsituation im geeinten Deutschland, BIBB/LAB-Erhebung 1991/92, Berlin/Nürnberg 1992, S. 30ff.

¹² Vgl. Hecker, U.: Berufsabschlüsse über die Externenregelung. In: Differenzierte Wege zum anerkannten Berufsabschluß — Dokumentation einer Fachtagung zur Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener. Hrsg.: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft/Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn 1993

¹³ Vgl. Alt, Ch.; Sauter, E.; Tillmann, H.: Berufliche Weiterbildung . . . , a. a. O., S. 132

Nutzen Sie KURS DIREKT, wenn Sie Ihre Mitarbeiter/innen qualifizieren wollen.



Über 250.000 Angebote hält KURS DIREKT, die Online-Datenbank für Aus- und Weiterbildung der Bundesanstalt für Arbeit, für Sie bereit. Bundesweit und aktuell informiert KURS DIREKT u. a. über Tagesveranstaltungen, Seminare, Qualifizierungs- und Weiterbildungskurse, Aufbaustudiengänge. Gespeichert sind z. B. Angaben über Veranstalter, Veranstaltungsorte, Zugangsvoraussetzungen, Dauer, Inhalte, Kosten und Abschluß.

Wie einfach Sie vom PC in Ihrem Betrieb online auf KURS DIREKT zugreifen können, erfahren Sie vom Institut der deutschen Wirtschaft,

KURS DIREKT, Postfach 51 06 69,
50942 Köln, Telefon: 02 21 / 3 76 55-24
oder -29, Telefax: 02 21 / 3 76 55-56

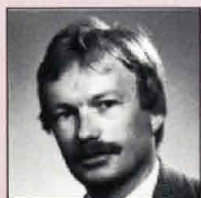
oder für Berlin und die neuen Länder:
Jägerstraße 51, 10117 Berlin,
Telefon: 0 30 / 2 33 20 77,
Telefax: 0 30 / 2 38 40 35.

Eine Information der
Bundesanstalt für Arbeit



Sozioökonomische Aspekte von Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung

Hermann Herget



Diplom-Handelslehrer, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 6.1 „Bildungsökonomie“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Elisabeth M. Krekel



Dr. phil., Soziologin, wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung 6.1 „Bildungsökonomie“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Meldungen über wachsende Aufwendungen der Unternehmen für die Weiterqualifizierung ihrer Mitarbeiter kennzeichnen die 80er und 90er Jahre.¹ Wieviel Zeit und Geld Privatpersonen für ihre Weiterbildung aufwenden, war bis heute unbekannt. Die Bereitschaft von Privatpersonen, Kosten für die berufliche Weiterbildung selber zu tragen, ist von einer Vielzahl sozioökonomischer Faktoren abhängig.

Die Wirkung solcher Faktoren auf Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung steht im Mittelpunkt des Beitrags. Grundlage für diese Analyse ist die Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung „Individuelle Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung“.²

Fragestellungen zu Kosten und Nutzen der Weiterbildung

Mehrere Untersuchungen belegen, daß die Vorgänge auf dem Markt für berufsbezogene Weiterbildung in starkem Maße durch ungleiche Zugangschancen charakterisiert werden können.³ „Wer hat, dem wird gegeben, auf daß er die Fülle habe . . .“ (Matthäus 13, Vers 12), so oder ähnlich läßt sich das Geschehen und die Tendenz zur Polarisierung z. B. zwischen Qualifikationsgruppen am Weiterbildungsmarkt zusammenfassen.

Folgt aus einer ungleichen Beteiligung an beruflicher Weiterbildung auch eine geringe in-

dividuelle Kostenbelastung? Halten sich Bildungsschwächere zurück, wenn es darum geht, „in die eigene Weiterbildung zu investieren“, und gefährden sie angesichts des wirtschaftsstrukturellen und technologisch bedingten Wandels damit ihre Position auf dem Arbeitsmarkt? Inwieweit ist der einzelne grundsätzlich bereit, sich an seiner Qualifizierung im Beruf finanziell oder durch Lernen in der Freizeit zu beteiligen? Und wie sieht eine erste Kosten-Nutzen-Bilanz der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung des Jahres 1992 aus?

Durch die vorliegende BIBB-Untersuchung ist es erstmals möglich, auf diese Fragen Antwort zu geben.

Situation und Teilnahme an beruflicher Weiterbildung 1992

Zur Situation in den alten und neuen Ländern

Der unterschiedlichen Situation in der Weiterbildung im östlichen und westlichen Bundesgebiet wird am ehesten eine getrennte Darstellung der Ergebnisse gerecht. Gerade was die Motive einer Teilnahme, die Zugangschancen zu unterschiedlichen Formen beruflicher Weiterbildung oder die Möglichkeiten zur finanziellen Förderung etwa nach dem Arbeitsförderungsgesetz angeht, bestanden zum Erhebungszeitpunkt deutliche Unterschiede in den beiden Landesteilen.

Im Westen dürften Teilhabe und die Übernahme von Kosten beruflicher Weiterbildung „alltäglicher“ in dem Sinne gewesen sein, daß sie die Kontinuität, die Entwicklungslinien und die Bedeutung dieses Bereiches so widerspiegeln, wie sie sich seit den 80er Jahren herausgebildet haben. Dabei kann zwischen einer eher „kurativen“ Rolle — vor allem für Arbeitslose und von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen — einer AFG-geförderten öffentlichen Weiterbildung und einer eher „präventiven“ betrieblichen und individuellen Weiterbildung unterschieden werden.⁴

Dagegen handelt es sich für die 8,1 Mio. Erwerbspersonen in den neuen Ländern eher um eine „Sondersituation“. Eigenart beruflicher Weiterbildung — heute und auf absehbare Zeit — ist hier vor allem ihre besondere Rolle als arbeitsmarktpolitisches Steuerungselement. So erfordert der grundlegende wirtschaftliche Umbruch eine Anpassung der beruflichen Qualifikationen an die neuen Erfordernisse einer modernen Arbeitswelt. Die dazu benötigte berufliche Kompetenz und das Orientierungswissen bedarf der verstärkten Fortbildung und Umschulung aller dort tätigen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Um Ungleichgewichte zwischen den Sektoren des Arbeitsmarktes abzubauen und die Reintegration ins Beschäftigungssystem für Arbeitslose zügig zu bewältigen, hat das Arbeitsförderungsgesetz (AFG) für eine Übergangszeit Sonderregelungen getroffen. Die AFG-geförderte berufliche Weiterbildung hat im Osten sehr rasch einen hohen Stand erreicht: 1991 und 1992 traten allein jeweils fast 900 000 Teilnehmer (Westen: ca. 600 000) in Maßnahmen der Fortbildung und Umschulung ein.⁵

Formen der Weiterbildung

Eine Bestandsaufnahme der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung ergibt für 1991 in den neuen Ländern mit 25 Prozent eine hö-

here Teilnahmequote als im Westen Deutschlands (20 Prozent).⁶ Ende 1993 bestätigt eine im Rahmen des FORCE-Programms durchgeführte Erhebung in 9 300 Unternehmen die These einer höheren Weiterbildungsaktivität in ostdeutschen Unternehmen.⁷

Folgende Situation der beruflichen Weiterbildung ermittelt die BIBB-Studie „Individuelle Kosten und Nutzen der beruflichen Weiterbildung“ für die befragten 808 Weiterbildungsteilnehmenden in den alten und den 799 Befragten in den neuen Ländern für das Jahr 1992:

An mehreren unterschiedlichen Maßnahmen haben im Westen 28, im Osten 24 Prozent teilgenommen.⁸

Ein Fünftel der Teilnehmer und Teilnehmerinnen aus den neuen Ländern (West: 35 Prozent) klassifiziert ihre Weiterbildungsmaßnahmen ausschließlich als **Aufstiegsfortbildung**, 71 Prozent (57 Prozent im Westen) als **Anpassungsfortbildung** und neun Prozent (acht Prozent) der Teilnehmer haben sowohl an Maßnahmen der Aufstiegs- wie auch der Anpassungsfortbildung teilgenommen.⁹

Die **Formen** der besuchten Weiterbildung wurden differenziert erhoben.¹⁰ Zusammengefaßt ergibt sich folgende Rangfolge:

- Das Lernen in der „klassischen“ Form von **Lehrgängen, Kursen und Seminaren** (Weiterbildung im engeren Sinn) steht eindeutig im Vordergrund. Es wurde im Westen Deutschlands von 74 und im Osten von 82 Prozent der Weiterbildungsteilnehmer gewählt.
- Gleichbedeutsam folgen mit jeweils zehn Prozent in Westdeutschland und je acht Prozent im Osten mit der **arbeitsplatznahen Weiterbildung** und dem **selbstgesteuerten Lernen** praxisnahe und individualisierte Formen. Unter die arbeitsplatznahe Weiterbildung fallen einmal Unterweisungs- und Einarbeitungsmaßnahmen, Workshops oder betriebsinterne Fördermaßnahmen in Qualitäts-

bzw. Werkstattzirkeln oder Lernstatt. Zum selbstgesteuerten Lernen zählt die Lektüre von Fachliteratur, das Lernen mit Lernprogrammen und Leittexten, Video- oder Tonkassetten sowie die Teilnahme am Fernunterricht.

- **Informationsveranstaltungen** (West: sechs; Ost: zwei Prozent) wie der Besuch von Fachvorträgen, Kongressen oder Fachmessen sind seltener genutzte Formen der Weiterqualifizierung.

Typen der Weiterbildung

In der Diskussion über Kosten und Finanzierung der Weiterbildung spielt häufig die Frage eine Rolle, ob der einzelne sich auf Veranlassung seines Betriebs, also in der Regel nach Maßgabe aktueller betrieblicher Erfordernisse oder aber aus eigener Initiative weiterbildet. Wenig strittig ist dabei, daß Kosten einer „bedarfsorientierten“ betrieblichen Fortbildung vorrangig auch vom Betrieb zu finanzieren sind.¹¹ Anders ist dies bei einer hauptsächlich aus eigenem Interesse motivierten Teilnahme, etwa zur Verbesserung beruflicher Chancen.¹² Hier wird oft die Auffassung vertreten, daß der zeitliche Aufwand und die Kosten primär zu Lasten der Teilnehmenden gehen sollten. In begrenztem Rahmen könnten solche Belastungen durch öffentliche oder privatwirtschaftliche Mitfinanzierung gemildert werden.

60 Prozent der Befragten in Westdeutschland gehören zum **Weiterbildungs-Typ** „Nur betriebliche Weiterbildung“ und 33 Prozent haben ausschließlich aus „eigenem“ Interesse Maßnahmen besucht, gehören somit zum Typ „Nur private Weiterbildung“. ¹³ Acht Prozent der Teilnehmerinnen und Teilnehmer hat 1992 sowohl auf Wunsch und Kosten des Arbeitgebers als auch eigeninitiativ und auf eigene Kosten Fortbildungsangebote wahrgenommen (Typ: „Betriebliche und private Weiterbildung“). Im Osten Deutschlands haben die Befragten seltener betrieb-

lich geförderte Maßnahmen (43 Prozent) besucht; 46 Prozent gehören zum Typ „Nur private Weiterbildung“ und elf Prozent zum oben genannten Mischtyp.

Es ist keineswegs so, daß sozial und ökonomisch unterscheidbare Gruppen sich auf die hier unterschiedenen Typen der Weiterbildung gleich verteilen. Besonders einflußstark wirken folgende Faktoren auf die Zugehörigkeit der Teilnehmer zu den Typen „Nur betriebliche Weiterbildung“ bzw. „Nur private Weiterbildung“: persönliches Monatseinkommen, der Erwerbsstatus und die berufliche Stellung, Wirtschaftszweig und Betriebsgröße sowie schulischer Abschluß, Geschlecht und Alter. Exemplarisch sind hier jene Befragtengruppen für Westdeutschland dargestellt, die deutlich vom Gesamtdurchschnitt (33 Prozent) des kostenträchtigen Typs „Nur private Weiterbildung“ abweichen. So gehören z. B. von den befragten Weiterbildungsteilnehmern mit einem monatlichen Nettoeinkommen bis 1 800 DM 50 Prozent zu diesem Typ, aber nur 14 Prozent von denen, die mehr als 3 200 DM beziehen.

Es spricht viel für die These, daß status- und bildungsschwächere aber beruflich Interessierte und Aufstiegswillige, die nicht in den Kreis betrieblicher Personalentwicklung einbezogen sind⁴, ihre fehlenden Zugangschancen zu betrieblich geförderten Angeboten durch eine private Weiterbildungsteilnahme auszugleichen suchen. In diesem Fall geht die individuelle Kompensation zu Lasten der Freizeit und hat ihren Preis: sie erfordert von dem einzelnen einen höheren Eigenbeitrag, da nicht sämtliche Weiterbildungskosten refinanziert werden können.

Merkmale der Teilnehmer und Teilnehmerinnen

Über die Zusammensetzung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung in den alten und neuen Bundeslän-

Tabelle 1: **Über- und unterdurchschnittliche Zugehörigkeit zum Typ „Nur private Weiterbildung“**
(Angaben für Befragte aus den alten Ländern in Prozent)

überdurchschnittlich		unterdurchschnittlich	
▶ Netto-Monatseinkommen bis 1 800 DM	50	▶ mehr als 3 200 DM	14
▶ Betriebsgröße: bis 9 Beschäftigte	44	▶ 1 000 und mehr Beschäftigte	20
▶ An- und Ungelernte	42	▶ Beamte	13
▶ Handel und Verkehr	36	▶ Kredit-/Versicherungsgewerbe	21
▶ Frauen	43	▶ Männer	28
▶ Alter: bis 34 Jahre	38	▶ 50—64 Jahre	21
▶ bis Hauptschulabschluß	39	▶ Mittlerer Abschluß	26

dern anhand ausgewählter sozialer und ökonomischer Kriterien gibt Tabelle 2 Auskunft. An diesen strukturellen und qualifikatorischen Merkmalsverteilungen wird die unterschiedliche Entwicklung von Wirtschaft und Gesellschaft in Ost und West sichtbar.¹⁵

Äußerst bedeutsam unter dem Aspekt der Kostenträgerschaft wie auch der finanziellen „Belastbarkeit“ des einzelnen sind die gravierenden Differenzen in der Einkommenslage in den beiden Landesteilen. Nach Angaben der Weiterbildungsteilnehmer zu ihrem persönlich verfügbaren Monatseinkommen erreichen 62 Prozent der ostdeutschen und 18 Prozent der westdeutschen einen Betrag bis 1 800 DM, während immerhin 30 Prozent in West-, aber nur vier Prozent in Ostdeutschland über mehr als 2 500 DM verfügen, ein großer Teil der Befragten macht zudem keine Angabe zum Einkommen.

Aufwendungen für Weiterbildung

Individuelle Kostenträgerschaft

Die unterschiedlichen Belastungen der einzelnen drückt sich auch in den selbst getragenen

Kosten für die Weiterbildungsteilnahme aus. So tragen 55 Prozent der westdeutschen und 42 Prozent der ostdeutschen Teilnehmerinnen und Teilnehmer überhaupt keine Kosten. Entstehen ihnen jedoch etwa durch die Entrichtung von Teilnahmegebühren, durch den Kauf von Lernmaterial oder für Fahrt oder Verpflegung Kosten, dann sieht die individuelle Kostenträgerschaft so aus:

- Im Westen tragen drei Viertel der Teilnehmer ihre Kosten vollständig selbst. Lediglich fünf Prozent können sich voll und die übrigen teilweise über Zuwendungen Dritter (hauptsächlich AFG-Förderung) refinanzieren.
- Die vergleichbaren Werte ihrer ostdeutschen Kollegen sind: 55 Prozent mit voller Kostenlast, zehn Prozent mit vollständiger Refinanzierung und eine Mischfinanzierung in Höhe von 35 Prozent.

Unter sozialen und bildungspolitischen Gesichtspunkten entscheidender ist jedoch die tatsächliche Höhe dieser Kostenlast und vor allem, wer davon betroffen ist. Hinter dem durchschnittlichen Eigenanteil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer — denen überhaupt Kosten für berufliche Weiterbildung entstanden sind — in Höhe von 2 203 DM (West) bzw. von 1 275 DM (Ost) verbergen sich deutliche Unterschiede. So trägt ein Viertel der Befragten im Osten bis 90 DM

Tabelle 2: **Sozioökonomische Merkmale der Weiterbildungsteilnehmenden** (Angaben in Prozent, N = xxx)

Merkmale	Insgesamt		Männer		Frauen	
	West (N = 808)	Ost (N = 799)	West (N = 506)	Ost (N = 330)	West (N = 302)	Ost (N = 469)
► Geschlecht						
männlich	63	41				
weiblich	37	59				
► Alter						
19–34 Jahre	55	46	54	43	57	48
35–49 Jahre	36	42	36	42	36	41
50–64 Jahre	10	13	11	14	7	11
► Schulabschluß						
bis Hauptschule	37	13	38	11	34	14
Mittlerer Abschluß	35	57	33	54	37	59
Fachhochschulreife	7	8	8	9	6	6
Hochschulreife	22	23	21	26	23	20
► Erwerbsstatus						
erwerbstätig	84	51	87	61	80	44
in Weiterbildung	6	27	4	13	7	25
arbeitslos/nicht erwerbstätig	10	22	8	15	14	27
► Persönliches monatliches Nettoeinkommen						
—1 800	18	62	10	58	31	64
1 801–2 500	20	14	18	17	23	12
2 501–3 200	14	3	17	4	9	1
3 201 und mehr	16	1	22	2	5	—
(ohne Einkommensangaben)	33	21	34	18	31	22

Spaltenangaben pro Merkmal ergeben jeweils 100 %; Abweichungen von 100 % durch Rundungen möglich

und im Westen bis 150 DM selbst. Das am höchsten belastete Viertel der Besucher wendet jedoch mehr als 1 100 DM (Ost) bzw. mehr als 2 060 DM (West) für seine berufliche Weiterbildung auf.

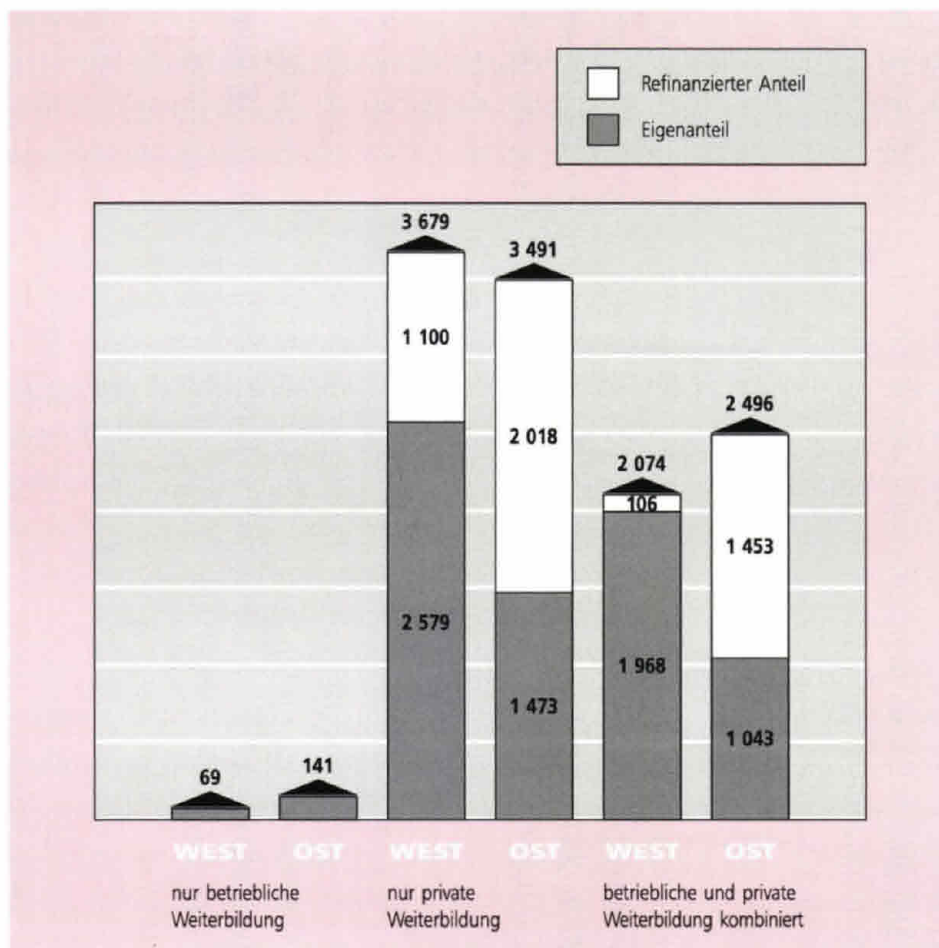
Weiterbildungstyp und Kostenbelastung

Der stärkste Einfluß auf die individuelle Kostenbelastung wie auf den zeitlichen Aufwand geht davon aus, ob der einzelne aus-

schließlich betrieblich veranlaßte Maßnahmen oder aber auf eigene Initiative Angebote genutzt hat. Wie Abb. 1 verdeutlicht, investieren die einzelnen nicht unbeträchtliche Geldmittel in die Entwicklung ihrer beruflichen Qualifikation. Die Kosten bewegen sich für Teilnehmer **betrieblicher** Maßnahmen im Jahr 1992 mit 69 DM (West) bzw. 141 DM in den neuen Ländern in Größenordnungen etwa eines Kaufs von zwei bis drei Fachbüchern.¹⁶ Ganz anders sind die Dimensionen der individuellen Kostenbeiträge für Besucherinnen und Besucher **privater Weiterbildung**. Lie-

gen die durchschnittlich entstehenden Gesamtkosten für ausschließlich private Weiterbildung mit gut 3 500 DM sowie bei der Kombination mit betrieblichen Maßnahmen mit etwas über 2 000 DM in West und Ost noch nahe zusammen, ändert sich das nachhaltig, wenn die Möglichkeiten zur Refinanzierung berücksichtigt werden: Westdeutsche tragen nach Refinanzierung einen Eigenanteil von 2 579 bzw. 1 968 DM der Ausgaben für ihre private Fortbildung und damit 1 106 DM bzw. 925 DM mehr als vergleichbare Teilnehmer im Osten.

Abbildung 1: Individuelle Kosten beruflicher Weiterbildung nach Weiterbildungstyp in DM



Berufliche Stellung und Kostenbelastung

In verschiedenen Studien ist die berufliche Stellung als eine zentrale Größe zur Erklärung der Teilnahmequoten an beruflicher Weiterbildung nachgewiesen worden.¹⁷ Auch in der vorliegenden Studie erweist sie sich als wichtiger sozioökonomischer Einflußfaktor auf die Investitionsbereitschaft in Bildungsmaßnahmen. Überraschend sind allerdings die Resultate.

Was die selbst getragenen Kosten betrifft, haben — gemessen am Durchschnittswert aller Weiterbildungsteilnehmer im Westen (1 053 DM) und im Osten (848 DM) — Facharbeiter in Westdeutschland und ostdeutsche Angestellte in verantwortlicher Tätigkeit bzw. mit umfassenden Führungsaufgaben die

höchsten Werte. Nach Refinanzierung verbleiben den „Führungskräften“ in Ostdeutschland mit 1 104 DM die höchsten Ausgaben aller hier unterschiedenen Statusgruppen. Die durchschnittliche Kostenbelastung des einzelnen westdeutschen Facharbeiters (1 688 DM) ist dagegen z. B. dreimal höher als die einer westdeutschen Führungskraft (562 DM). Allerdings ist das u. a. auf die Kosten der Teilgruppe unter ihnen zurückzuführen, die an langfristigen Aufstiegsmaßnahmen (z. B. Meisterkurse) teilgenommen haben — drei Viertel der Teilnehmer mit Facharbeiter-Status trägt einen Eigenanteil von weniger als 700 DM selbst. Die Gruppe der Beamten (288 DM) haben durchschnittlich nur geringe Kosten selbst zu tragen.

Letztlich steht das im Einklang mit den Ergebnissen der Studien zur Weiterbildungsbe-

teiligung: im öffentlichen Sektor dominiert die betriebliche bzw. dienstliche Weiterbildung und für Angestellte höherer Hierarchieebenen stimmen persönliches Interesse sowie betriebliche Anforderungen und Bedarfe häufig überein. Offenbar sind die internen Angebote westdeutscher Betriebe für Führungspersonal so zielgruppen- und interessengerecht konzipiert, daß wenig Anlaß besteht, auf „eigene Rechnung“ zusätzlich private Weiterbildung nachzufragen. Anders die seltener in die betriebliche Fortbildungsarbeit einbezogenen, niedrigeren Statusgruppen im Arbeiter- und Angestelltenbereich.¹⁸ Die Annahme liegt nahe, daß viele ihre mangelnde Berücksichtigung durch die Betriebe aus eigenem Interesse an beruflichem Aufstieg oder zwecks Absicherung des Arbeitsplatzes durch „kostspielige“ und zeitintensive Formen privater Fortbildung auszugleichen suchen.

Nutzeneinschätzung beruflicher Weiterbildung

Individuelle Kosten-Nutzen-Bilanz

Daß Fortbildung für Führungskräfte sowie Weiterqualifizierung im öffentlichen Dienst¹⁹ insgesamt äußerst nützlich sind, läßt sich aus Abbildung 2 schließen. Jeweils rund drei von fünf der ost- und westdeutschen Teilnehmer beruflicher Weiterbildung aus der Gruppe der Angestellten mit Führungsverantwortung sowie der Beamten, aber auch aus der Facharbeiter-Gruppe im Westen (Ost: nur 40 Prozent) berichten, daß die Relation von Aufwand und Ertrag stimmt: sie schätzen den Nutzen mit „sehr hoch bzw. hoch“ ein und verwenden nur selten die angebotenen Urteile „mittel“, „niedrig“ oder es „gibt überhaupt keinen Nutzen“. Dabei ist zu beachten, daß der Befragungszeitpunkt Ende 1992 unmittelbar an den Untersuchungszeitraum (1. 10. 1991—30. 9. 1992) anschließt und die

Verwertbarkeit beruflicher Weiterbildung sich oft nicht sofort „bezahlt macht“ oder bruchlos in beruflichen Erfolg einfließt. Es ist davon auszugehen, daß dies für private Weiterbildung in besonderer Weise gültig ist.

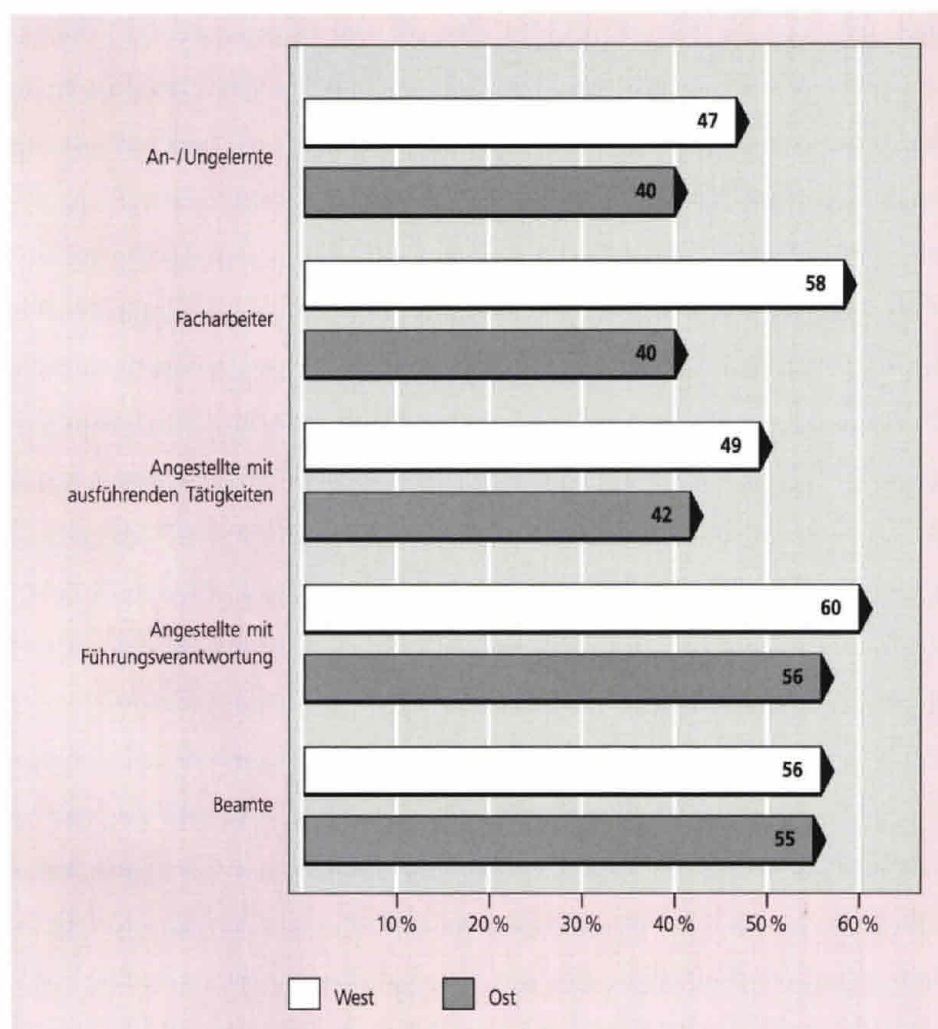
Angesichts der schwierigeren Situation im Transformationsprozeß der ostdeutschen Wirtschaft überrascht es auch nicht, daß viele der ostdeutschen Teilnehmer und Teilnehmerinnen nicht die positiveren Kategorien wählen. Daß der Arbeitsmarkt oder Betriebe solche Bemühungen nicht sofort durch ein Arbeitsplatzangebot, attraktivere Positionen oder höheres Einkommen „belohnen“, könnte eine der Erklärungen sein für geringere Anteile an positiven Einschätzungen, z. B. von Nicht-Erwerbstätigen (Ost: 37; West: 44 Prozent), der Frauen (Ost: 44; West: 48 Prozent) oder der Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus niedrigeren beruflichen Statusgruppen.

Bedenklicher wäre es, wenn sich die auf eigene Rechnung und Risiko erbrachten Aufwendungen und Vorleistungen zur Qualifizierung der eigenen Arbeitskraft für diese Gruppen auch auf mittlere Sicht nur unzureichend rentieren. Das könnte einmal die Motivation gefährden, die für eine kontinuierliche Anpassung der beruflichen Qualifikation an neue Gegebenheiten nötig ist. Das wird möglicherweise nicht ohne Auswirkungen auf die Bereitschaft der Individuen bleiben, sich im weiteren Berufsleben durch entsprechende Eigenleistung an privater wie auch betrieblicher Weiterbildung zu beteiligen.

Bereitschaft zur Kostenübernahme

Die grundsätzliche Bereitschaft zur Übernahme einer finanziellen Eigenlast an den Kosten der Weiterbildung ist ein weiterer Indikator, der einen wichtigen Aspekt der individuellen Nutzenbilanzierung ausdrückt. Diese grundsätzliche Bereitschaft ist keines-

Abbildung 2: **Die Relation Aufwand/Nutzen wurde sehr hoch bzw. hoch eingeschätzt von** (in Prozent)



wegs unbedingt von dem finanziellen Hintergrund der einzelnen abhängig. Eine solche These liegt nahe, wenn man dafür die Haltung der Weiterbildungsteilnehmer des Jahres 1992 zum Maßstab nimmt und die Aussage auf Westdeutschland bezieht. Zwar lehnt es fast jeder vierte Westdeutsche und jeder sechste Ostdeutsche grundsätzlich ab, überhaupt eigene Mittel für seine Weiterbildung beizusteuern. Diese ablehnende Haltung gilt für westdeutsche Teilnehmer und Teilnehmerinnen unterschiedslos von ihren finanziellen Möglichkeiten, d. h. gemessen am persönlichen monatlichen Nettoeinkommen. Gleiches trifft andererseits auch auf die Bereitschaft zu, 500 DM und mehr aus eigenen Mitteln für Weiterbildung auszugeben. Un-

abhängig davon, ob man die Gruppe der Einkommensbezieher bis 1 800 DM betrachtet oder jene mit mehr als 3 200 DM Monatseinkommen, liegen die Werte bei 30 Prozent.

Anders in Ostdeutschland: Welche eigene Kostenlast die befragten Weiterbildungsteilnehmer bereit sind zu akzeptieren, geht aus Tabelle 3 hervor. Dabei sind die Befragten anhand ihrer monatlichen Einkünfte in vier gleich stark besetzte Bereiche (sog. Einkommensquartile) unterschieden worden.

Die subjektive Einsicht in die Notwendigkeit einer individuellen Gegenleistung für den Nutzen der eigenen Weiterqualifizierung wird im Westen weniger durch das monatlich

Tabelle 3: **Bereitschaft zur Kostenbeteiligung ostdeutscher Teilnehmer und Teilnehmerinnen an ihren Weiterbildungskosten** (Angaben in Prozent)

Monatliches Nettoeinkommen	keine	1–500 DM	über 500 DM
► bis 900 DM	21	56	23
► 901 bis 1 400 DM	15	55	30
► 1 401 bis 1 800 DM	10	61	29
► über 1 800 DM	7	53	40

verfügbare persönliche Einkommen bestimmt. In Ostdeutschland korrespondiert die subjektive Bereitschaft zur Übernahme von Weiterbildungsausgaben noch stark mit den finanziellen Möglichkeiten.

Fazit und Folgerungen

Die wachsenden Teilnehmerzahlen in der beruflichen Weiterbildung können als Ausdruck einer allgemeinen positiven Grundeinstellung gegenüber Bildungsmaßnahmen gesehen werden. Neben den Aufwendungen der Wirtschaft leisten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen erheblichen Eigenbeitrag für ihre berufliche Qualifizierung. Die Vorstellung von eher geringen Ausgaben, die die einzelnen zu tragen haben, muß angesichts der vom Bundesinstitut für Berufsbildung ermittelten individuellen Kosten beruflicher Weiterbildung revidiert werden.

Hinter den allgemeinen Durchschnittskosten für Weiterbildung je Teilnehmerin und Teilnehmer von 1 053 DM (West) und 848 DM (Ost) verbergen sich oft unterschiedliche Eigenbeiträge. So investierte z. B. durchschnittlich jeder einzelne aus der Gruppe der Facharbeiter nach seinen Angaben 75 (West) bzw. 65 Prozent (Ost) eines monatlichen Nettoeinkommens im Jahr 1992 in seine Weiterbildung. Leitende Angestellte im Westen wenden dagegen 1992 17 Prozent von einem Monatsverdienst auf. Vergleichbare Kräfte

im Osten haben einen Eigenbeitrag von 64 Prozent eines Monatseinkommens, was noch einmal auf die besondere Weiterbildungssituation in den neuen Bundesländern deutet. Durch eine verstärkte Teilnahme an privater Weiterbildung schließen die Individuen die strukturelle Lücke zum vorhandenen betrieblichen Angebot.

Die innerbetriebliche fachliche Qualifizierung ist vorrangig arbeitsplatznahe Anpassungsweiterbildung und nutzt zunehmend das Lernen am Arbeitsplatz²⁰, um gezielt die interne Flexibilität einer qualifizierten Stammbesetzung zu steigern und vor allem Führungskräfte konsequent und nahezu umfassend zu fördern. Arbeitskräfte in unteren Positionen der innerbetrieblichen Hierarchie werden seltener in eine systematische Personalentwicklung einbezogen. Um ihre berufliche Position zu verbessern, Aufstiegswünsche zu realisieren und das eigene Entwicklungspotential auszuschöpfen sind sie sowohl auf vermehrte Eigeninitiative angewiesen, als auch gezwungen, eigene Mittel in größerem Umfang einzusetzen.

Für eine eher präventiv orientierte Weiterbildungspolitik, wird es entscheidend sein, die einkommens- und bildungsschwächeren Gruppen entweder stärker in den Adressatenkreis betrieblicher Personalentwicklung einzubeziehen und/oder individuell besser in die Lage zu versetzen, die gewünschte, mit den eigenen Interessen abgestimmte Wei-

terbildung auch tatsächlich kaufkräftig nachfragen zu können. Im Einklang mit der beruflichen Entwicklung müssen sich die individuellen Investitionen in Weiterbildung zumindest auf mittlere Sicht lohnen. Das Verhältnis von Nutzen und individuellem Eigenbeitrag muß von jedem einzelnen positiv beantwortet werden können. Das Risiko, ob sich die Investition in Weiterbildung amortisiert, sollte nicht alleine zu Lasten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer gehen.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Weiß, R.: Weiterbildungsinvestitionen der Wirtschaft: 36,5 Mrd. DM. In: *Wirtschaft und Berufs-Erziehung* 46 (1994) 6, S. 170ff.

² Ausgehend von einer Gesamtbetrachtung für alle Weiterbildungsteilnehmer in Ost- und Westdeutschland, stehen in diesem Beitrag vor allem die verursachenden Faktoren für unterschiedliche Weiterbildungskosten sowie eine differenziertere Betrachtung für einzelne Gruppen im Mittelpunkt. Eine kurze Untersuchungsbeschreibung sowie Ergebnisse für die Gesamtgruppe enthält der Beitrag von von Bardeleben, R.; Beicht, U.; Holzschuh, J.: *Individuelle Kosten und Nutzen der beruflichen Weiterbildung*. In: *BWP* 23 (1994) 5, S. 9–17

³ Vgl. dazu die Gutachten des Instituts der Deutschen Wirtschaft und des SOFI, die den Forschungsstand zu Beginn der 90er Jahre aufarbeiten in: *Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung – Forschungsstand und Forschungsperspektiven*. Bad Honnef 1990. Ferner: Kuwan, H.; Gnahn, D.; Seusing, B.; Sühlsen, C.: *Berichtssystem Weiterbildung 1991. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in den alten und neuen Bundesländern*. Bonn 1993; Jansen, R.; Stooß, F. (Hrsg.): *Qualifikation und Erwerbsituation im geeinten Deutschland. Ein Überblick über die Ergebnisse der BIBB/IAB-Erhebung 1991/92*. Berlin/Bonn 1993 sowie Willms, A.; Kurz, K.: *Die Weiterbildungsteilnahme der Berufstätigen in Baden-Württemberg. Gutachten für die Kommission „Weiterbildung“ des Staatsministeriums Baden-Württemberg*. Mannheim 1984

⁴ Vgl. hierzu Sauter, E.: *Ansätze für eine Neuorientierung der beruflichen Weiterbildung*. In: *BWP* 18 (1989) 3, S. 3–8

⁵ Vgl. dazu Ali, Ch.; Sauter, E.; Tillmann, H.: *Berufliche Weiterbildung in Deutschland. Strukturen und Entwicklungen*. Bielefeld 1994, S. 122f.

⁶ Vgl. Kuwan, H. u. a.: *Berichtssystem . . . , a. a. O., S. 44*

⁷ Siehe dazu Statistisches Bundesamt und Bundesinstitut für Berufsbildung: *Berufliche Weiterbildung in Unternehmen*. Wiesbaden (o. J.); *Erhebung zur beruflichen Weiterbildung in Unternehmen im Rahmen des EG-Aktionsprogramms FORCE*. In: *Wirtschaft und Statistik* 4/1994, S. 247ff.

Probleme der Ausbildung von Chemieberufen in Sachsen — neue Herausforderungen an die betriebliche Personalplanung

Silke Senft

Diplomingenieurpädagogin,
wissenschaftliche Mitarbeiterin im AIQ Arbeit Innovation Qualifikation e. V.,
Dortmund

Der vorliegende Beitrag soll am Beispiel der sächsischen Chemiebranche die Bedeutung qualifizierter Facharbeit in Produktion und Labor und die Notwendigkeit der Facharbeiter-/Fachangestelltenausbildung als Bestandteil vorausschauender Personalpolitik aufzeigen.

Eberhard Zimmermann

Diplomsozialwissenschaftler,
wissenschaftlicher Mitarbeiter im AIQ Arbeit Innovation Qualifikation e. V.,
Dortmund

Die gegenwärtige Situation auf dem Ausbildungsmarkt für Chemieberufe in Sachsen wird den künftigen betrieblichen Bedarfen gegenübergestellt, Defizite werden verdeutlicht und Handlungserfordernisse herausgearbeitet.¹

In Zeiten großer Unsicherheiten über den weiteren Verlauf der wirtschaftlichen Entwicklungen und grundlegender struktureller Veränderungen der wirtschaftlichen Beziehungsgeflechte stehen Ausbildungsfragen eher im Hintergrund betrieblicher Interessen.

In der Personalplanung, insbesondere in krisengeschüttelten Branchen, galt die Aufmerksamkeit in der zurückliegenden Zeit eher dem Beschäftigungsabbau und den Personalkosteneinsparungen als der Personalentwicklung.

Der Übergang von einer hauptsächlich auf quantitative Personalanpassung gerichteten Personalpolitik zu vorausschauenden und auf qualitative Entwicklung orientierten Konzepten wird jedoch zunehmend wichtiger.

⁸ In beiden Landesteilen wurden im Untersuchungszeitraum von den einzelnen Teilnehmenden bis zu sieben unterschiedliche Maßnahmen besucht. 15 Prozent der Befragten aus dem Osten — in Klammern Werte für den Westen — geben zwei Veranstaltungen (zwölf Prozent) an, neun Prozent drei Maßnahmen (7,5 Prozent) und vier Prozent geben an, daß sie vier und mehr Maßnahmen besucht haben.

⁹ Die Befragten haben diese Zuordnung für die jeweilige Maßnahme selbst nach der von ihnen verfolgten Zielsetzung getroffen.

¹⁰ Der vorliegenden Untersuchung liegt ein umfassendes Verständnis beruflicher Weiterbildung zugrunde. Das heißt, berufliche Weiterbildung erfaßt sowohl die „klassischen“ Formen wie Kurse und Lehrgänge als auch die sogenannten „weichen“ oder anderen Formen der Weiterbildung, wie z. B. den Besuch von Kongressen, Informationsveranstaltungen oder Fernunterricht.

¹¹ Vgl. dazu die Beiträge aus der Sicht der Wirtschaft in: Institut der Deutschen Wirtschaft (Hrsg.): Streitsache: Finanzierung der Weiterbildung. Köln 1990

¹² Ebenso wie die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung ist auch die Nicht-Teilnahme individuell wie strukturell motiviert. Vgl. hierzu Bolder, A.: Weiterbildungsabstän- nenz: Weiterbildung zwischen Humankapital — Modernisierung und Subjektinteressen. In: ISO Informationen Nr. 5, Januar 1994

¹³ Unter der Kategorie der privaten Weiterbildung sind hier alle Maßnahmen zusammengefaßt, die nicht betrieblich veranlaßt und finanziert waren. Dazu zählen auch Maßnahmen, die z. B. durch das Arbeitsamt refinanziert worden sind.

¹⁴ Vgl. Bergner, S.; Ehmann, Ch.; Grünwald, U.; Sauter, E.: Länderstudien zur Finanzierung der beruflichen Bildung unter besonderer Berücksichtigung der Weiterbildung für Erwerbspersonen in Deutschland. Berlin 1991

¹⁵ Für einen umfassenden Überblick vgl. die Resultate der jüngsten BIBB/LAB-Studie 1991/92 von Jansen, R.; Stoß, F. (Hrsg.): Qualifikation und . . . , a. a. O.

¹⁶ Betrachtet man in diesem Zusammenhang auch die in der Freizeit aufgebrauchten Stunden für Weiterbildung als individuellen Kostenbeitrag, dann investieren die Teilnehmenden in Ost 123 Stunden und in West 57 Stunden ihrer „freien“ Zeit im Jahr für Unterrichtsstunden, Vor- und Nachbereitung, Fahrtzeiten sowie für Weiterbildungszwecke genommene Urlaubszeiten.

¹⁷ Vgl. dazu auch Kuwan, H., u. a.: Berichtssystem . . . , a. a. O., S. 77f. und Willms, A.; Kurz, K.: Die Weiterbildungsteilnahme . . . , a. a. O., S. 17ff.

¹⁸ Insbesondere gemessen an ihrem Anteil an den Beschäftigten sind z. B. An- und Ungelernte aber auch Facharbeiter unter den Teilnehmern betrieblicher Weiterbildung unterrepräsentiert. Vgl. hierzu von Bardeleben, R.; Böll, G.; Drieling, Ch.; Gnahn, D.; Seusing, B.; Walden, G.: Strukturen beruflicher Weiterbildung: Analyse des beruflichen Weiterbildungsangebots und -bedarfs in ausgewählten Regionen, Berlin/Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung 1990

¹⁹ Hier geht berufliche Weiterbildung vielfach einer Beförderung oder Höhergruppierung voraus oder ist deren Voraussetzung.

²⁰ Vgl. Weiß, R.: Weiterbildungsinvestitionen . . . , a. a. O.

Die Chemiebranche — Veränderte Situation und neue Herausforderungen

Die Chemieindustrie, bislang eine der leistungsstärksten Branchen der bundesdeutschen Wirtschaft, steht derzeit vor einer Reihe äußerer und innerer Probleme: Nicht nur das wachsende Mißtrauen der Öffentlichkeit gegenüber der Sicherheit und Umweltverträglichkeit der Chemie, auch zunehmende Wettbewerbsintensität, neue Konkurrenten auf den nationalen und internationalen Absatzmärkten, Produktions- und Umsatzeinbußen im In- und Ausland machen der Branche zu schaffen. Neben der Konjunkturkrise zeichnen sich insbesondere Struktur- und Kostenprobleme in den Unternehmen ab. In Reaktion darauf erfolgte ab 1992 bis heute ein deutlicher Stellenabbau, begleitet von betriebsorganisatorischen Veränderungen, wie etwa Auslagerungen/Ausgründungen bestimmter Betriebseinheiten (Outsourcing) oder der zunehmenden Bildung von Profitcentern innerhalb der Unternehmen.

In der Chemiebranche der neuen Bundesländer ist die Situation insgesamt noch weitaus problematischer als im Westen, da die weltweite Konjunkturkrise die Bedingungen für den notwendigen industriellen Transformations- und Aufholprozeß deutlich verschlechtert hat. Allerdings verläuft die Entwicklung innerhalb der ostdeutschen Chemie regional differenziert. Bereits kurze Zeit nach der Wiedervereinigung wurden größere Unterschiede in der Bewältigung des Transformationsprozesses zwischen der in Sachsen-Anhalt konzentrierten chemischen Großproduktion und der mehr **mittelständisch organisierten Spezialchemie in Sachsen** deutlich. In Sachsen war die Kombinatseinflechtung erstaunlich schnell verlaufen: die kleinen und mittleren Betriebe waren im Kombi-natsverbund eher locker gefügt und somit strukturell für (Re-)Privatisierungen begünstigt.²

Im Rahmen der betrieblichen Umstrukturierungen und Rationalisierung wurde in den privatisierten sächsischen Chemieunternehmen sehr stark auf Personalabbau und technisch-technologische Innovationen gesetzt. Dabei zeichnen sich Fehlentwicklungen ab, die gegenwärtig auch für die westdeutsche Chemiebranche konstatiert werden können: Der Personalentwicklung als wettbewerbsstrategischem Faktor wird vielfach zu wenig Bedeutung beigemessen, Effektivitätspotentiale wurden bislang vor allem in technisch-technologischen Innovationen gesehen. Mit der Diskussion um neue Management- und Organisationskonzepte und unter wachsendem Effizienzdruck rücken die Qualifikation der Mitarbeiter/-innen und der Wert qualifizierter Arbeit jedoch allmählich wieder stärker ins Kalkül betrieblicher Planungen. Dies schließt neben Aspekten der Arbeitsorganisation und Qualifizierung der Belegschaften auch Fragen der Ausbildung von Berufsnachwuchs ein.

Die im folgenden skizzierten Problemlagen beziehen sich zwar auf die Ausbildungssituation für chemiebezogene Facharbeiter-/Fachangestelltenberufe im Freistaat Sachsen, jedoch läßt sich ein großer Teil der angeführten Probleme auch in anderen Regionen wiederfinden.

Die Sicherung der Berufsausbildung — ein Erfordernis betrieblicher Personalplanung

Kleinere Belegschaften, höhere Qualitätssicherungsanforderungen, technisch-technologische Innovationen etc. haben zu neuen Aufgaben und veränderten, meist höheren Arbeitsanforderungen an die Beschäftigten in Labor und Produktion der sächsischen Chemie geführt. Wichtiger werden beispielsweise eine größere Einsatzflexibilität, automatisierungs- und vor allem informationstechnisches Wissen, Problemlösungsfä-

higkeiten, Fähigkeiten zur selbständigen Beschaffung von Informationen und zur selbständigen Wissensaneignung. Qualifiziertes Fachpersonal wird künftig weiter an Bedeutung gewinnen, dies sowohl aufgrund steigender Arbeitsanforderungen als auch aus eher formalen Gründen, etwa im Zusammenhang mit Qualitätssicherungs- und Produkthaftungserfordernissen.

Den sächsischen Betrieben und selbständigen Laborunternehmen ist die Bedeutung qualifizierter Facharbeit durchaus bewußt: Trotz finanzieller Schwierigkeiten wird bei der Personalauswahl in der Regel großer Wert auf eine einschlägige Berufsausbildung gelegt, zuungunsten An- und Ungelernter. Die Hilfskräfteanteile sind bereits relativ gering und werden vermutlich weiter reduziert werden. Demgegenüber steht ein hoher Anteil an Facharbeitern und Fachangestellten. Während die derzeitigen Qualifikationsstrukturen in den Produktions- und Laborabteilungen in erster Linie durch einen gezielten Personalabbau („Aussortieren“) erreicht wurden, bestehen kaum konkrete Vorstellungen darüber, wie das notwendige Fachpersonal zukünftig rekrutiert werden soll.

Momentan ist der Personalbedarf, zumindest in quantitativer Hinsicht weitgehend abgedeckt. Betrachtet man aber die Altersstrukturen in Produktion und Labor der sächsischen Chemiebranche, so zeichnet sich für die nächsten Jahre eine grundlegende Änderung dieser Situation ab: Der praktizierte Personalabbau hat in der Mehrzahl der Abteilungen zu Disproportionen zwischen den Anteilen jüngerer und älterer Mitarbeiter/-innen geführt; die meisten Belegschaften sind **überaltert**. Mittelfristig steht also dem Gros der Unternehmen ein umfassender Personalwechsel bevor. Dringend notwendig ist dann junges Facharbeiter-/Fachangestelltenpersonal mit dem entsprechenden Ausbildungsprofil. Eine vorausschauende Personalpolitik muß dies bereits heute einkalkulieren, damit die Sicherung des Berufsnachwuchses gewährleistet ist.

Doch hier liegt noch eine bedeutende Schwachstelle der meisten sächsischen Chemiebetriebe bzw. Laboratorien; es mangelt an mittel- und langfristig orientierten Personal Konzepten. Personalplanung wird allzuoft auf die verwaltende Abwicklung von Personalangelegenheiten reduziert, der Qualifizierung und insbesondere der Rekrutierung von Berufsnachwuchs durch berufliche Erstausbildung wird noch zu wenig Beachtung geschenkt. Dies stimmt um so bedenklicher, wenn man die Umkehrung der Alterspyramide in der demographischen Entwicklung sowie die zunehmende Bevorzugung allgemeiner bzw. höherqualifizierender Bildungsgänge durch die Schulabgänger betrachtet. Das vielfach angeführte (Gegen-)Argument vom überfüllten Arbeitsmarkt, auf dem die notwendigen Qualifikationen bei Bedarf jederzeit beschafft werden können, hält einer genaueren Betrachtung nicht stand. Recherchen in der sächsischen Chemiebranche zeigen bereits heute, daß zwar Hilfskräfte in genügender Zahl verfügbar sind, Fachpersonal mit einschlägiger Berufsausbildung hingegen kaum. Hinzu kommen Qualifikationsverluste, die durch Abwanderung (vornehmlich jüngerer, gut ausgebildeter Fachkräfte), durch Umschulung in andere Berufe oder Langzeitarbeitslosigkeit entstehen.

Die aktuelle Ausbildungssituation — Defizite und ihre Hintergründe

Die Situation auf dem Ausbildungsmarkt für chemiebezogene Berufe in Sachsen läßt mittelfristig eine Diskrepanz zwischen dem betrieblichen Bedarf und dem tatsächlichen Angebot an Fachpersonal erwarten. Das Dilemma der gegenwärtigen Situation besteht in zweierlei Hinsicht: Einerseits wurden im Zuge der Umstrukturierungsprozesse die betrieblichen **Ausbildungskapazitäten** drastisch **reduziert**, die Zahl der von den Betrieben angebotenen Ausbildungsplätze ist

seit 1990 rückläufig. Andererseits wird dieses Potential von den Schulabgängern nicht einmal ausgenutzt.

Bei einer Stichprobenuntersuchung³ ergab sich bezüglich der **aktuellen Ausbildungssituation** in der chemiebezogenen Industrie Sachsens folgendes Bild:⁴

54,5 Prozent der befragten Betriebe haben niemals ausgebildet,

15,5 Prozent haben früher ausgebildet, tun dies heute aber nicht mehr,

30,0 Prozent der Betriebe bilden derzeit aus.

Derzeit betreibt also weniger als ein Drittel der Betriebe Ausbildung, wobei jedoch neben den naturwissenschaftlichen auch technische und kaufmännische Berufe in dieser Quote enthalten sind; lediglich in jedem sechsten **aller** befragten Betriebe wird in Chemieberufen ausgebildet. Wie die Abbildung zeigt, gestaltet sich die Ausbildungssituation in den einzelnen Branchen (bezogen auf alle drei Berufsfelder) unterschiedlich.

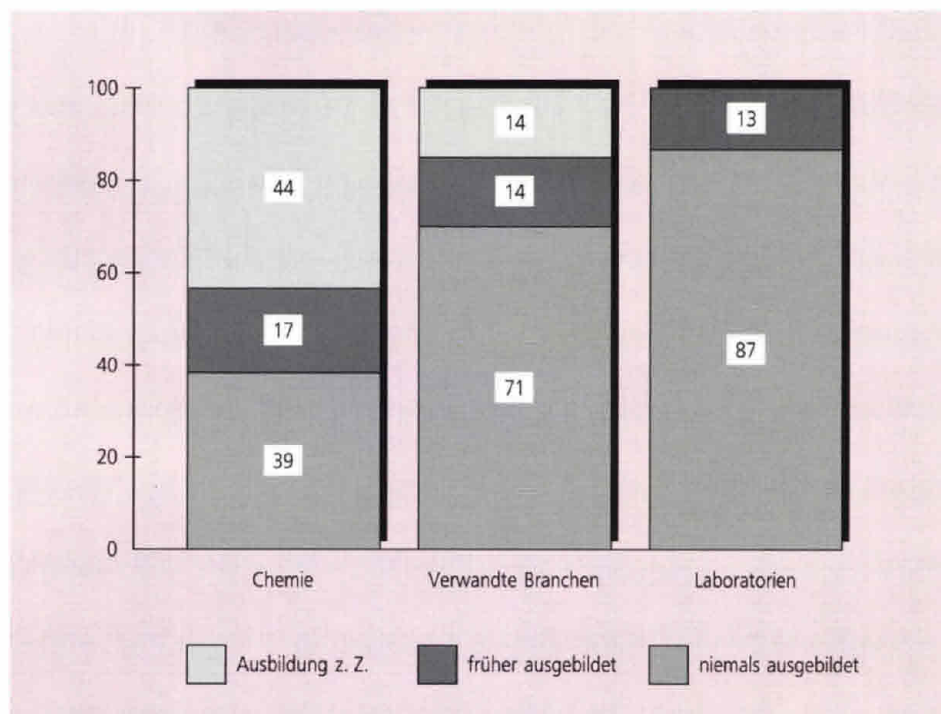
Ein Teil der Betriebe hat seine Ausbildungsaktivitäten in den letzten Jahren eingestellt; mehr als die Hälfte der vorwiegend kleinen und mittelständischen Unternehmen hinge-

gen besitzt überhaupt keine Ausbildungstradition. Hierbei handelt es sich vielfach auch um Neugründungen bzw. Ausgründungen, insbesondere von Laborgesellschaften sowie um ehemalige Kombinatbetriebe, deren Ausbildungsbedarf zu DDR-Zeiten von den Stammbetrieben der Kombinate mit abgedeckt wurde. Durch die Kombinat auflösungen zerfielen diese Ausbildungsstrukturen, die zentralen Betriebsberufsschulen wurden aufgelöst und Ausbildungskapazitäten abgebaut.

Berufsausbildung in **naturwissenschaftlichen Berufen** wird ausschließlich von Chemieunternehmen durchgeführt, wobei sich nur noch ein Viertel aller Chemiebetriebe an der Chemie-Ausbildung beteiligt. In den verwandten Branchen sind die Ausbildungsquoten noch weitaus geringer; Laborgesellschaften bilden derzeit überhaupt nicht aus.

Das Ausbildungsverhalten der Betriebe ist nicht nur **branchen-**, sondern auch **betriebsgrößenabhängig**. Während die Ausbildungsaktivitäten in kleineren Betrieben (bis 100 Beschäftigte) stark zurückgegangen sind, ha-

Abbildung: **Ausbildungssituation in der Sächsischen Chemie nach Branchenzugehörigkeit** (in Prozent)



ben Betriebe mit über 100 Beschäftigten die Ausbildung nur selten gänzlich aufgeben.

Die **Gründe** für das Einstellen der Ausbildung sind unterschiedlich. Als häufigstes Argument wird der gedeckte Personalbedarf angeführt. Darüber hinaus spielen vor allem Kostenerwägungen und der Verlust von Ausbildungskapazitäten im Zusammenhang mit der Schließung der betrieblichen Ausbildungsstätten eine Rolle. Ein geringer Teil der Betriebe weicht auf über- bzw. außerbetriebliche Ausbildungsmöglichkeiten aus. Bedenklich stimmt, daß die Mehrzahl der nicht-ausbildenden Betriebe auch in absehbarer Zukunft nicht die Aufnahme einer Berufsausbildung plant. Hinzu kommt, daß ein Teil der derzeit bestehenden Ausbildungsplätze aufgrund momentaner einzelbetrieblicher Überbedarfs-Ausbildung weiter abgebaut werden soll.

Drei Viertel der Auszubildenden in naturwissenschaftlichen Berufen konzentriert sich derzeit auf zwei Betriebe, die über den eigenen Bedarf hinaus ausbilden. Die Laborberufe, insbesondere der/die Chemielaborant/-in sind zahlenmäßig insgesamt am stärksten vertreten. Unklar ist, ob der Betrieb, der das Gros der Laboranten-Ausbildungsplätze stellt, sein Angebot beibehalten wird. Sollte eine Reduzierung auf den eigenen Bedarf erfolgen, so ist dies für die zahlreichen Laborgesellschaften besonders prekär. Da sie selbst nicht ausbilden, ist ihre Nachwuchsrekrutierung über den Arbeitsmarkt gefährdet. Andererseits sind aber gerade diese Laboratorien, aufgrund ihres breiten und anspruchsvollen Aufgabenspektrums, in besonderem Maße auf qualifiziertes Fachpersonal angewiesen.

Das im Vergleich zum absehbaren Bedarf zu geringe Lehrstellenangebot ist aber nur die eine Seite des Problems. Die Versäumnisse betrieblicher Personalplanung bergen auch deshalb die Gefahr schwer korrigierbarer Fehler in sich, weil die **Nachfrage** nach Ausbildungsplätzen noch deutlich unter dem Angebot liegt. Die nachfolgende Tabelle gibt

Tabelle: **Beim Landesarbeitsamt Sachsen gemeldete Ausbildungsplätze**

Jahr	Angebot	davon bleiben unbesetzt
1990	ca. 250	0
1991	189	35
1992	117	22
1993	97	51

Quelle: Siebeck u. a. 1994

die beim Landesarbeitsamt Sachsen gemeldeten Lehrstellen und deren Besetzung für chemiebezogene Produktionsberufe an. Für die hier nicht erfaßten Laborberufe fällt das Verhältnis von Angebot und Nachfrage ebenfalls auseinander.

Chemieberufe werden von den Jugendlichen als **unattraktiv** empfunden — das allerdings nicht nur in Sachsen und auch nicht erst in jüngster Zeit. In der ehemaligen DDR hatte insbesondere der „Facharbeiter für chemische Produktion“ in den letzten Jahren einen erheblichen Statusverlust erlitten, und auch in den alten Bundesländern ist die Nachfrage nach chemiebezogenen Ausbildungsplätzen kleiner als das Angebot. Die **Gründe** für die gegenwärtige Lehrstellen-Situation in der sächsischen Chemie sind also nur zum Teil ost- bzw. regionalspezifisch; sie liegen auf verschiedenen Ebenen:

- Das generell geringe Interesse von Schulabgängern an Industrieberufen paart sich hier mit dem Imageverlust der (v. a. ostdeutschen) Chemiebranche und der Chemieberufe. Der in den Medien zu verfolgende Personalabbau insbesondere in der Großchemie, sowohl in Ost- (seit 1989 ca. 70 Prozent) als auch in Westdeutschland (ca. fünf Prozent), hat den Ruf der Branche als sicheren Arbeitgeber geschädigt. Gleichzeitig sind die Stabilisierungstendenzen und Entwicklungschancen in der sächsischen klein- und mittelständischen Chemieindustrie zu wenig bekannt.

Zudem wird die Chemieindustrie in der öffentlichen Meinung zunehmend mit ökologischen bzw. gesellschaftlichen Risiken in Verbindung gebracht. Eine chemiebezogene Ausbildung gerät somit gegenüber den „sauberen“ Berufen, z. B. im Dienstleistungsreich, zusätzlich ins Hintertreffen.

- Eine weitere Ursache für das Negative-Image von Chemieberufen liegt in der betrieblichen Praxis. Die in den Chemieunternehmen bislang häufig ungelöste Einsatzprofilierung von Facharbeitern und Fachangestellten gegenüber An- und Ungelernten und die in den meisten Betrieben praktizierten Personalentwicklungsstrategien bzw. Karrieremuster werten Chemiearbeit, v. a. in der Produktion, z. T. aber auch im Labor zu minderqualifizierter Arbeit ab.⁵
- Es sind nicht nur die Perspektiven im künftigen Beruf, die bei den Schulabgängern ablehnende Haltungen gegenüber Chemieberufen erzeugen. Hier wirken sich Erfahrungen mit dem Chemieunterricht an den allgemeinbildenden Schulen aus. Das Fach liegt in der Beliebtheitskala von Schülern ganz hinten. Beklagt wird ein Zuviel an Theorie und abstrakter Wissensvermittlung und ein Mangel an Anschaulichkeit, Praxisverbundenheit, experimentellen Erkundungen.⁶ Gegenwärtig ist in Sachsen offensichtlich eine Situation eingetreten, in der Werbeaktionen einzelner Betriebe kaum noch Wirkung zeigen. Trotz Kontakten zu den Berufsberatungsstellen der Arbeitsämter und der IHK, trotz Betriebspraktika für Schüler und „Tagen der offenen Tür“ — Maßnahmen von Betrieben, um über Ausbildungsmöglichkeiten zu informieren — blieb der Nachfrageschub aus.

Handlungsansätze

Um die Situation auf dem Ausbildungsmarkt für Chemieberufe in Sachsen nachhaltig zu verbessern, ist eine Unterstützung und Beratung der Betriebe ebenso notwendig, wie eine vorausschauende Personalpolitik in den

Betrieben selbst. Gefragt sind **konzertierte Aktionen** von Arbeitnehmer- und Arbeitgebervertretungen, von Arbeitsmarkt- und Bildungsakteuren. Wir sehen in diesem Zusammenhang Handlungserfordernisse insbesondere auf vier verschiedenen Ebenen:

- Die Betriebe müssen die Investitionen in die Berufsausbildung als notwendigen Bestandteil **vorausschauender Personalpolitik** begreifen. Sie müssen den Blick über Tageszwänge hinaus auf Zukunftserfordernisse richten und sich bereits heute wieder verstärkt der Ausbildungsproblematik zuwenden.

- Es müssen Maßnahmen unternommen werden, um die Ausbildung in Chemieberufen attraktiver zu machen. Dies umfaßt zwei Dimensionen:

Einerseits müssen **Inhalte und Methoden** der Ausbildung im dualen System besser auf die Anforderungen im Beruf zugeschnitten werden. Neben den allgemeinen Kritikpunkten Lernortkooperation und Lernformen wird für die Chemieausbildung vor allem die zu starke und einseitige Orientierung an der Naturwissenschaft Chemie bemängelt. Das historisch gewachsene Ausbildungsprofil der Chemieberufe als naturwissenschaftliche Berufe ist der Situation in Produktion und Labor der Chemieindustrie nicht mehr adäquat, denn Chemieberufe haben heute zunehmend auch **gewerblich-technischen Charakter**. Die berufliche Erstausbildung reagierte auf den Wandel in der Arbeitswelt bislang nur unzureichend. Berufsbedeutsame Bildungsinhalte sind neu zu bestimmen und neu zu strukturieren, additive curriculare Änderungen genügen nicht. Notwendig ist ein neues Verständnis von Chemie als Lehrfach, welches den Informations(verarbeitungs-)Aspekt und die technische Dimension von Chemiearbeit stärker berücksichtigt und den Anwendungsbezug des naturwissenschaftlichen Wissens deutlicher herausstellt. Theoretische Überhöhungen, Wissensballast müssen aus den Lehrplänen/Ausbildungsordnungen entfernt werden, zugunsten solcher Inhalte, die der dynamischen Entwicklung in Labor und

Produktion und der wachsenden Interdisziplinarität der Arbeit entsprechen.⁷

Andererseits gilt es, das **Image der Chemieberufe** aufzuwerten. Die Fach(angestellten)-arbeit in Labor und chemischer Produktion muß durch veränderte Arbeitsgestaltung und Arbeitsteilung inhaltsreicher und somit anspruchsvoller organisiert werden. Die Einführung moderner Technik im Zusammenhang mit neuen, partizipativen und gruppenorientierten Konzepten der Arbeitsorganisation bieten hierfür gute Chancen.

Notwendig ist weiterhin eine bessere **Informationspolitik** der Chemiebranche und ihrer Interessenvertretungen, in zweierlei Hinsicht: Zum einen gilt es, das Vertrauensdefizit in der Öffentlichkeit bezüglich der gesellschaftlichen/ökologischen Verträglichkeit sowie der Beständigkeit der Branche abzubauen. Andererseits müssen durch eine engere Zusammenarbeit mit Arbeitsämtern, Kammern etc. die betrieblichen Ausbildungsmöglichkeiten und beruflichen Perspektiven mehr publik gemacht werden.

Ein Teil der Betriebe sieht sich nicht in der Lage auszubilden oder die Ausbildung in größerem Umfang zu betreiben, weil ihnen entweder die **materiell-organisatorischen Voraussetzungen** oder die **finanziellen Mittel** dafür fehlen. Gerade die kleine und mittelständische Struktur der sächsischen Chemiebranche und ihr hoher Spezialisierungsgrad machen es für einzelne Betriebe schwer oder gar unmöglich, die Anforderungen der Ausbildungsordnungen vollständig umzusetzen. Wenn es gelingt, diese Barrieren durch geeignete Maßnahmen zu beseitigen, könnten zusätzliche Ausbildungsplätze geschaffen werden.

Um das zuletztgenannte Problem anzugehen, wurde im Juni 1994 ein **Ausbildungsverband** für naturwissenschaftliche Berufe gegründet. Zwölf sächsische Chemiebetriebe und Laborunternehmen aus verschiedenen Sparten werden in der betrieblichen Ausbildung kooperieren. Ein überbetrieblicher Bildungsträger fungiert als Leitbetrieb, der zu-

sammen mit einem weiteren Unternehmen die gesamten Ausbildungsaktivitäten koordiniert und einen Teil der Ausbildung (z. B. berufliche Grundlagenbildung) selbst durchführt. Ob dieses Modell für die sächsische Chemiebranche trägt und die betriebliche Allianz nicht an zwischenbetrieblichen Interessenkonflikten scheitert und ob es durch die Verbundausbildung gelingt, zur Sicherung des Berufsnachwuchses und einer qualitativ hochwertigen Ausbildung beizutragen, wird sich zeigen. Zumindest ist es ein Schritt in die richtige Richtung.

Als weitere Chance kann auch die Berücksichtigung der sächsischen Chemiebranche in der **Lehrstellenoffensive** des Landes beim Staatsministerium für Wirtschaft und Arbeit gesehen werden. Die finanzielle Förderung könnte v. a. den kleinen Betrieben bzw. den selbständigen Laboratorien die eigene Ausbildung ermöglichen.

Anmerkungen:

¹ Die nachfolgenden Ergebnisse stammen aus dem vom Bundesminister für Forschung und Technologie geförderten Projekt „Qualifikatorische und organisatorische Perspektiven der chemiebezogenen Produktions- und Laborarbeit im Freistaat Sachsen“, das gemeinsam von AIQ Arbeit Innovation Qualifikation e. V. und der Technischen Universität Dresden durchgeführt wird.

² Vgl. Lawarino, u. a.: 1993, S. 5

³ Untersuchungseinheiten der Stichprobe waren Betriebe/Unternehmungen aus der Chemiebranche (im engeren Sinne), aus verwandten Branchen mit chemiebezogener Arbeit sowie selbständige naturwissenschaftlich-technische Laboratorien. Allein im Bereich der Chemiebranche werden durch die Stichprobe rd. 60 Prozent der Beschäftigten in der Sächsischen Chemie repräsentiert.

⁴ Zimmermann, E.; Straube, G.: Die Ausbildungssituation in der Sächsischen Chemieindustrie und Konzepte der Ausbildung im Verbund. In: AIQ Arbeit Innovation Qualifikation e. V. (Hrsg.): Beiträge aus der Arbeits-, Innovations-, Qualifikationsforschung Dortmund 1994

⁵ Kühnlein, G.; Paul-Kohlhoff, A.: Bildungschancen im Betrieb. Untersuchungen zur betrieblichen Weiterbildung in der chemischen Industrie, edition sigma, Berlin 1991

⁶ Storz, P.: Chemieberufe und ihre Perspektiven als stabilisierender Faktor der Chemieindustrie. In: Drechsel, K.; Storz, P.; Wiesner, G. (Hrsg.): Chemiearbeit in Sachsen. Reihe Arbeit — Bildung — Beruf, Bd. 1, Hamburg, Dresden 1993, S. 90–108

⁷ Vgl. ebenda

Der Rahmenstoffplan zur Ausbildung der Ausbilder und Ausbilderinnen in der Bewährungsprobe

Kathrin Hensge

Der vom Hauptausschuß im Sommer 1992 beschlossene Rahmenstoffplan sollte gemäß Beschluß des Hauptausschusses einer Bewährungsprobe unterzogen werden und in einer einjährigen Erprobungsphase seine Praxistauglichkeit beweisen.

Auftrag und Zielsetzung der Erprobung

Der Rahmenstoffplan bildet die Grundlage für die Organisation und Durchführung der AdA-Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Ausbilder-Eignungsprüfung (AEVO). Jedes Jahr werden ca. 50 000 Prüfungen durchgeführt; Tendenz steigend. Entsprechend groß ist der Stellenwert des Rahmenstoffplans innerhalb dieses Lehrgangs- und Prüfungsgeschehens, werden doch in den berufs- und arbeitspädagogischen Lehrgängen die qualitativen Grundlagen für die zukünftige Ausbildertätigkeit gelegt. Deshalb legte der Hauptausschuß Wert darauf, die lehrgangs-

mäßige Umsetzung des Rahmenstoffplans in der Praxis zu erproben, die Ergebnisse auszuwerten und erst dann zu entscheiden, ob der Rahmenstoffplan der Veränderung bedarf oder nicht.

Die Erprobung wurde modellhaft in Einrichtungen der beruflichen Bildung durchgeführt, die von den im Hauptausschuß vertretenen Gruppen hierfür eingesetzt wurden. Dies waren die Industrie- und Handelskammern München und Münster, das Berufsfortbildungswerk des DGB in Nordhessen und das Bildungswerk der DAG Hannover. Aufgabe der Erprobungsträger war es, Konzepte zur Umsetzung des Rahmenstoffplans in Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Ausbilder-Eignungsprüfungen zu entwickeln und zu erproben.

Die Erprobung sollte durch eine vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) eingesetzte wissenschaftliche Begleitung evaluiert werden. Diese Aufgabe wurde vom Institut für betriebliche Bildung und Unternehmenskultur wahrgenommen. Aufgabe der wissenschaftlichen Begleitung war es, die Träger bei ihrer Entwicklungsarbeit zu unterstützen, ihren Untersuchungsplan mit den Lehrgangskonzepten abzustimmen und die Lehrgangsdurchführung zu evaluieren.

Um die Erprobung zu koordinieren, wurde ein Beirat gebildet. Dieser fungierte gewissermaßen als „runder Tisch“ der Erprobung. Hier wurden die Konzepte vorgestellt, Erfahrungen ausgetauscht sowie die Ergebnisse ausgewertet und abgestimmt.

Im Beirat vertreten waren alle an der Erprobung Beteiligten gleichberechtigt mit Sitz und Stimme. Dies waren die Vertreter der Gruppen im Hauptausschuß, die Erprobungsträger und die wissenschaftliche Begleitung. Geschäftsführung und Vorsitz lagen beim BIBB, das die Erprobung fachlich betreute. Die Erprobung begann im Februar 1993 und dauerte insgesamt ein Jahr, d. h. bis Februar 1994. Nach Abschluß der Erprobungsarbeiten folgte die Ergebnisauswertung, die Ende

Juni 1994 abgeschlossen war. In zwei Ergebnisauswertenden Sitzungen des Beirats wurden die Erprobungsverfahren bilanziert und in eine Beschlußvorlage für den Hauptausschuß des BIBB umgesetzt.

Diese Beschlußvorlage mußte den Erprobungsauftrag auf den Punkt bringen und die Frage beantworten: Soll der Rahmenstoffplan nach den Erfahrungen mit seiner Erprobung in der Praxis überarbeitet werden oder in der zuletzt vom Hauptausschuß beschlossenen Form bestehen bleiben und, wenn er überarbeitet werden soll, wie soll die Neufassung aussehen?

Ergebnisse der Erprobung

Die Erprobung des Rahmenstoffplans in den o. g. Einrichtungen hat eine Fülle von Veränderungsnotwendigkeiten zutage gefördert. Dementsprechend wird vom Beirat empfohlen, den Rahmenstoffplan zu überarbeiten.

Dabei sollen folgende Änderungen vorgenommen werden:

- der Inthekatalog ist zu kürzen
- eine Mindeststundenzahl ist festzulegen
- statt eines Vorwortes soll eine umfassendere Einleitung in den Rahmenstoffplan aufgenommen werden, die die Leitlinien der Ausbilderqualifizierung umreißt und Hinweise für die Lehrgangsgestaltung gibt.

Der Beirat empfiehlt, die Sachgebietsstruktur zu überarbeiten.

Um die Lehrgangsdurchführung besser mit den Prüfungs- und Bewertungsrichtlinien abzustimmen, empfiehlt der Beirat

- die Musterprüfungsordnung und
 - die Ausbilder-Eignungsverordnungen
- daraufhin zu überprüfen, ob sie den neuen Lehr- und Lernformen in den Vorbereitungslehrgängen auf diese Prüfungen gerecht werden.

Die Ergebnisse im einzelnen:

Inhaltskatalog

Das Inhalteangebot einzelner Sachgebiete erwies sich als zu umfangreich, insbesondere mit Blick auf den Einsatz zeitintensiver, handlungsorientierter Methoden.

Die Kürzungsvorschläge umfassen Inhalte ohne erkennbaren Anwendungsbezug (z. B. historische Betrachtungen, statistische Angaben, ausbildungsferne Rechtsvorschriften) oder die Streichung von Wiederholungen. Durch die Kürzungen wird der Rahmenstoffplan insgesamt „straffer“, prägnanter und anwendungsbezogener.

Die Struktur des Sachgebiets „Planung und Durchführung“ ist aktualisiert worden. Entfallen ist die heute nicht mehr zeitgemäße Unterscheidung in „Didaktik“ und „Methodik“. Die beiden Themenbereiche wurden zu einem Kapitel „Gestaltung von Lernprozessen“ zusammengefaßt. Diese Zusammenfassung vermeidet inhaltliche Überschneidungen und hat deutlicheren Bezug zur geforderten Handlungsorientierung bei der Durchführung der Ausbildung.

Mindeststundenzahl

Der Beirat empfiehlt, eine Mindeststundenzahl von 120 Stunden und eine Gruppengröße von maximal 25 Teilnehmern je Lehrgang. Hierdurch werden „Discountangebote“ verhindert und eine vergleichbare Qualität unter den Lehrgangsanbietern sichergestellt.

Einleitung mit Leitlinien der Ausbilderqualifizierung und Hinweise für die Lehrgangsgestaltung

Der Beirat empfiehlt, Hinweise für die lehrgangsmäßige Umsetzung der im Rahmenstoffplan enthaltenen Qualifizierungsanforderungen als einen gesonderten Passus in die Einleitung aufzunehmen. Sie geben Orientierung für die praxis-, aufgaben- und problemorientierte Lehrgangsgestaltung und eine darauf abgestimmte Prüfungsdurchführung. Um die geforderte Handlungsorientierung in Lehrgängen und Prüfungen wirkungsvoll zu unterstützen, wird der Einsatz

sachgebietsübergreifender Dozententeams sowie offener Prüfungsarrangements empfohlen. Die Hinweise vereinfachen das „Handling“ des Rahmenstoffplans, erleichtern die lehrgangsmäßige Umsetzung des Rahmenstoffplans und ergänzen ihn um pädagogisch methodische Aspekte des Lehrens und Lernens.

Diese Änderungsvorschläge

- kürzen Inhalte dort, wo Überschneidungen zu unnötigen Längen im Lehrgangsbetrieb führten oder keinen erkennbaren Anwendungsbezug aufwiesen
- strukturieren um, wo veraltete Strukturprinzipien den Bezug zu ganzheitlichen Lehr- und Lernprozessen erschwerten
- geben Rahmenbedingungen für die Lehrgangsdurchführung vor — Mindeststundenzahl, Gruppengröße —, um Qualitätsstandards festzulegen und
- ergänzen den Rahmenstoffplan um Hinweise für die Lehrgangsdurchführung, wo Umsetzungshilfen für die Lehrgangsdurchführung fehlten.

Weiterführende Arbeiten

Die Erprobung hat gezeigt, daß diese Änderungsvorschläge zwar die notwendigsten Änderungen aufzeigen, jedoch nicht alle Erprobungsziele abdecken. So zeigte sich, daß die im Vorspann des Rahmenstoffplans aufgestellten Leitlinien der Ausbilderqualifizierung, insbesondere die Förderung beruflicher Handlungskompetenz, nur bedingt umgesetzt werden konnte. Die Förderung beruflicher Handlungskompetenz war nur schwer in Einklang zu bringen mit der Sachgebietsstruktur des Rahmenstoffplans; ihre lehrgangsmäßige Umsetzung hätte einer durchgängigen sachgebietsübergreifenden und problemorientierten Lehrgangsstruktur bedurft. Eine Neuordnung der Sachgebietsstruktur hätte weitreichende Konsequenzen für die Entwicklung eines neuen Curriculums, der Überarbeitung der AEVO sowie

für die Dozenten- und Prüferqualifikation zur Folge gehabt, die im Vorhaben nicht leistbar war.

Weil von allen Erprobungsbeteiligten die Förderung beruflicher Handlungsfähigkeit zukünftiger Ausbilder und Ausbilderinnen als das zentrale Qualifizierungsziel ausgemacht wurde, schlägt der Beirat vor, die Arbeiten am Rahmenstoffplan mit den genannten Änderungen nicht abzuschließen, sondern fortzuführen und die Sachgebietsstruktur langfristig zu überarbeiten sowie Vorschläge für eine handlungsorientierte Lehrgangsstruktur und darauf abgestimmte Prüfungsverordnungen zu entwickeln.

Ziel einer Überarbeitung sollte es sein, die Sachgebietsstruktur zu überprüfen und an ihrer Stelle eine Neuordnung des Rahmenstoffplans entlang von typischen Handlungssituationen im Ausbildungsalltag zu entwickeln. Die Überprüfung der Prüfungsregularien soll sich insbesondere auf jene Bestimmungen beziehen, die eine sachgebietsübergreifende Prüfungsdurchführung und Beurteilung erschwert.

Fazit

Die Empfehlung des Beirats, die Ausbildung der Ausbilder und Ausbilderinnen langfristig handlungsorientiert weiterzuentwickeln und die Prüfungsverordnungen entsprechend zu überarbeiten, setzt neue Maßstäbe in der Ausbilderqualifizierung und bekundet den einstimmigen Willen, jene Standards umzusetzen, die bereits in der Ausbildung (Neuordnung) selbstverständlich sind und in neuen Formen der Prüfung (integrierte Prüfungen) erprobt werden. Wenn es gelänge, die Sachgebietsstruktur zugunsten von Handlungssituationen langfristig aufzulösen und auf diesem Wege moderne anwendungsbezogene Lehrgangskonzepte zum Maßstab für die Ausbilderqualifizierung zu machen, dann würde dies einen Durchbruch in der Ausbilderqualifizierung bedeuten.

Zur Person: Alfred Hardenacke

Hermann Schmidt

Schon während des Studiums der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an der Universität zu Köln hatte er Mitte der 50er Jahre sein Herz für die berufliche Bildung entdeckt. Sie wurde das Zentrum seines beruflichen und — zu einem beachtlichen Teil — seines privaten Lebens. Bereits während seiner Zeit als wissenschaftlicher Assistent am Institut für Berufserziehung im Handwerk Ende der 50er Jahre wurde die besondere Zielrichtung in diesem großen Arbeitsfeld deutlich: Er wandte sich der beruflichen Bildung in den kleinen und mittleren Betrieben zu, in denen die Mehrzahl der Jugendlichen ausgebildet wurden und werden. Sein pädagogisches und politisches Interesse konzentrierte sich auf die Jugendlichen, die ohne Ausbildung blieben oder Probleme hatten, den Berufsabschluß zu erreichen. Um diese beiden Bereiche der beruflichen Bildung, die benachteiligten Jugendlichen und die kleinen und mittleren Ausbildungsbetriebe, hat sich Alfred Hardenacke über 30 Jahre in entscheidenden berufsbildungspolitischen Positionen gekümmert und verdient gemacht.

In den 60er Jahren hat Alfred Hardenacke im Wirtschaftsministerium entscheidenden Anteil daran gehabt, die Leitgedanken des Berufsbildungsgesetzes zu formulieren, den schwierigen Konsens zwischen Arbeitgeber und Gewerkschaften herzustellen und das Gesetz über die parlamentarischen Hürden zu bringen. Heute, nach 25jähriger Bewährung, werden die systembildenden Normen dieses Gesetzes, insbesondere die in ihm angelegte Konsensbildung zwischen Staat und Sozialparteien über die künftige berufliche Qualifizierung der Mehrheit unserer Schulabsolventen, international als vorbildlich anerkannt.

Diesem Konsensgedanken, der dem Berufsbildungsgesetz zugrunde liegt, hat Alfred Hardenacke in herausragenden berufsbildungspolitischen Positionen, zuletzt in der für die Berufsbildungspolitik der Bundesregierung entscheidenden Stelle, bis an die Grenzen der physischen Leistungsfähigkeit gedient. Nicht, daß er dem Streit aus dem Wege gegangen wäre. Er versuchte ihn jedoch mit allen Mitteln der Geduld zu vermeiden. Vielleicht wäre es hier und da für ihn, vielleicht auch für die berufliche Bildung, besser gewesen, wenn er es zu einem handfesten Krach hätte kommen lassen.

Dem Bundesinstitut für Berufsbildung war Alfred Hardenacke von Beginn an ein verlässlicher Partner. In der Gründungsphase entwickelte er hilfreiche und richtungsweisende Vorschläge für den Aufbau der neuen Disziplin Berufsbildungsforschung und gab ihr „Feuerschutz“ in den ersten Jahren der Bewährung. Über mehr als zwei Jahrzehnte trug Alfred Hardenacke wesentlich zur Kontinuität der Berufsbildungsforschungspolitik der Bundesregierung bei, wodurch die Berufsbildungsforschung Gelegenheit erhielt, stetig an ihren Aufgaben zu wachsen. Er hat die Gründung der Arbeitsgemeinschaft „Berufsbildungsforschungsnetz“ und deren Arbeit im Jahr 1991 massiv unterstützt. Als Sprecher der Vertreter der Bundesregierung im Hauptausschuß des Bundesinstituts für Berufsbildung hat Alfred Hardenacke über viele Jahre die Arbeit des Instituts konstruktiv-kritisch begleitet. Das Institut hat ihm diese positive Partnerschaft durch vielfältige Unterstützung seiner berufsbildungspolitischen Arbeit gedankt, wobei allerdings konstruktive Kritik auch nicht zu kurz kam.

Eines der großen Verdienste von Alfred Hardenacke um die deutsche Berufsbildung ist es, ihr schon sehr früh eine Stimme auf dem internationalen Parkett verliehen zu haben. Auf der Grundlage seiner über 20jährigen sehr intensiven Beziehung zur französischen Berufsbildungsszene hat er wesentlich dazu

beigetragen, daß die deutsche Berufsbildungspolitik seit Beginn der 80er Jahre in der Europäischen Gemeinschaft nicht nur Widerhall, sondern auch eine Vielzahl guter Kooperationspartner erhielt. Seine Aktivitäten in der Zusammenarbeit mit Israel und China auf dem Gebiete der beruflichen Bildung seien exemplarisch dafür genannt, daß die von Bundesminister Prof. Laermann anläßlich Hardenackes Auszeichnung mit dem Bundesverdienstkreuz Erster Klasse für ihn verwendete Bezeichnung „Botschafter des dualen Systems“ einen handfesten Hintergrund hat.

Alfred Hardenacke ist Ende September 1994 aus dem aktiven Dienst im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft ausgeschieden. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bundesinstituts für Berufsbildung danken ihm und wünschen ihm baldige Wiederherstellung seiner Gesundheit und für die Zukunft persönliches Wohlergehen.

Änderung der Richtlinien für Prüfungsordnungen gemäß § 41 Berufs- bildungsgesetz und § 38 Handwerksordnung

Der Hauptausschuß des Bundesinstituts für Berufsbildung hat aufgrund § 41 des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) vom 14. August 1969 (BGBl. I, S. 1112) und § 38 der Handwerksordnung (HwO) in der Fassung der Bekanntmachung vom 28. Dezember 1965 (BGBl. 1966 I, S. 1), beide zuletzt geändert durch das Gesetz zur Änderung der Handwerksordnung, anderer handwerksrechtlicher Vorschriften und des Berufsbildungsgesetzes vom 20. Dezember 1993 (BGBl. I, S. 2256) beschlossen, die Richtlinien für Prüfungsordnungen des Bundesausschusses für Berufsbildung vom 9. Juni 1971 wie folgt zu ändern:

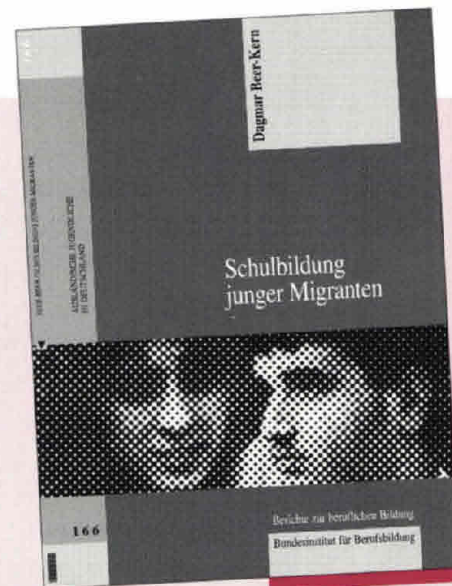
§ 10 Absatz 4 der Musterprüfungsordnung für die Durchführung von Abschlußprüfungen erhält folgende Fassung:

„(4) Der Anmeldung sollen beigefügt werden
a) in den Fällen des § 8 und § 9 Abs. 1
— Bescheinigung über die Teilnahme an vorgeschriebenen Zwischenprüfungen
— vorgeschriebene Berichtshefte (Ausbildungsnachweise)

- das letzte Zeugnis der zuletzt besuchten berufsbildenden Schule
- gegebenenfalls weitere Ausbildungs- und Tätigkeitsnachweise
- b) in den Fällen des § 9 Absatz 2 und Absatz 3 oder glaubhafte Darlegung über den Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten i. S. des oder Ausbildungsnachweise i. S. des § 9 Absatz 3
- Tätigkeitsnachweise oder glaubhafte Darlegung über den Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten i. S. des § 9 Abs. 2 oder Ausbildungsnachweise i. S. des § 9 Abs. 3
- das letzte Zeugnis der zuletzt besuchten berufsbildenden Schule
- gegebenenfalls weitere Ausbildungs- und Tätigkeitsnachweise.“

§ 10 Abs. 4 der Musterprüfungsordnung für die Durchführung von Gesellenprüfungen erhält folgende Fassung:

- „(4) Der Anmeldung sollen beigefügt werden
a) in den Fällen des § 8 und § 9 Abs. 1
— Bescheinigung über die Teilnahme an vorgeschriebenen Zwischenprüfungen
— vorgeschriebene Berichtshefte (Ausbildungsnachweise)
- das letzte Zeugnis der zuletzt besuchten berufsbildenden Schule
- gegebenenfalls weitere Ausbildungs- und Tätigkeitsnachweise
- b) in den Fällen des § 9 Abs. 2 und Abs. 3
— Tätigkeitsnachweise oder glaubhafte Darlegung über den Erwerb von Kenntnissen und Fertigkeiten i. S. des § 9 Abs. 2 oder Ausbildungsnachweise i. S. des § 9 Abs. 3
- das letzte Zeugnis der zuletzt besuchten berufsbildenden Schule
- gegebenenfalls weitere Ausbildungs- und Tätigkeitsnachweise.“



Dagmar Beer-Kern
unter Mitarbeit von
Bernhard Dresbach
und Martina Jurisch

SCHULBILDUNG JUNGER MIGRANTEN (AUSLÄNDISCHE JUGENDLICHE IN DEUTSCHLAND)

BERICHTE ZUR BERUFLICHEN BILDUNG, HEFT 166

1994, 88 Seiten
Bestell-Nr.: 102.166
ISBN: 3-7639-0502-2
Preis: 15.00 DM

Die Benachteiligung junger Migranten auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt ist trotz Verbesserung der Schulbildung und Sprachkompetenz bis heute nicht abgebaut. Zur Klärung individueller Ursachen führte das Bundesinstitut für Berufsbildung – aufbauend auf einer Vergleichsuntersuchung von 1979/80 – eine repräsentative Befragung junger Ausländer in der Bundesrepublik (alte Bundesländer) durch.

In dem Teilbericht werden ausführlich die Strukturdaten der Untersuchungspopulation (z. B. Nationalität, Familien-, Wohn- und Freizeitsituation, Aufenthaltsabsicht, Erwerbstätigkeit) dargestellt und davon ausgehend, Beziehungen zur Schulbildung und zur Sprachkompetenz aufgezeigt.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: (0521) 9110126
Telefax: (0521) 9110179

Ausbildung von Industriekaufleuten

Joachim Rottmann

Zur Ausbildung von Industriekaufleuten. Bedingungen und Möglichkeiten von Erfahrungslernen und Praxisverständnis

Bernhard Buck, Irmgard Frank, Ingeborg Schupp, Ingeborg Weilnböck-Buck (Hrsg.)
Bundesinstitut für Berufsbildung Berlin/
Bonn 1993, 451 Seiten, 35,— DM

Der im Rahmen des Projekts „Entwicklung und Erprobung von Vermittlungsformen und Medien für die kaufmännische Ausbildung in der Industrie“ des Bundesinstituts für Berufsbildung in Zusammenarbeit mit der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e. V. entstandene Bericht dokumentiert die Absicht seiner Verfasser, die (neuen) Herausforderungen des gesellschaftlichen und industriellen Wandels in ihren Konsequenzen für die Berufsbildung empirisch qualitativ zu ermitteln, zu analysieren und den Wandel in der Arbeitswelt bildungstheoretisch zu erörtern.

Bei kritischer Betrachtung läßt sich der Sammelband als gelungene, nicht zwanghaft auf Homogenität der Einzelbeiträge zielende Mischung aus theoretischer Erörterung und empirischer Ergebnisinterpretation charakterisieren. Die einzelnen Beiträge fokussieren

jeweils auf spezifische Problemstellungen und gelangen damit zu für sich sprechenden Ergebnissen.

Medien der Berufsbildung als Reflex didaktischer Überlegungen werden von BUCK im Rahmen seines Eröffnungsbeitrages thematisiert. Anschaulich gelingt dem Verfasser hierbei die Skizzierung historischer Prozesse der Mediengestaltungsarbeit des BIBB seit den 70er Jahren, wobei für den Leser die Veränderungstendenz hin zu handlungsorientierten Medienkonzeptionen transparent wird. Subjektivitätsförderung als sowohl strukturelles wie individuell begründetes Anforderungsmoment an zeitgemäße Mediengestaltung werden überzeugend dokumentiert und als Grundlage für Medienentscheidungen dargestellt.

BRATER zeichnet als Resultat marktbedingter Veränderungen (vom Verkäufer- zum Käufermarkt) ein Unternehmensbild der entstandenen, offenen Organisation, in welcher der berufshandelnde Industriekaufmann seine bislang systemisch begrenzte Rolle völlig neu zu definieren hat. Der unternehmensspezifischen Perspektivenverengung ledig, übernimmt er auf der Basis einer neuen Dienstleisterethik die nicht unproblematische Aufgabe des zwischen Unternehmens- und Kundenbedürfnissen oszillierenden Mittlers; für den Leser entsteht hier das latent unterstellte Konzept einer grundsätzlich höchst belastungsfähigen und resistenten Persönlichkeitsstruktur. Die von BRATER für diese neue Rollendefinition genannten Ursachen und Begründungen sind schlüssig und nachvollziehbar.

Als zumindest heikel allerdings dürfte sich vor dem Hintergrund realer Unternehmensverfassungen die im Extremfall mögliche, aus der Dienstleisterfunktion resultierende Zurückweisung unternehmerischer Ansprüche seitens des nach wie vor abhängig beschäftigten Kaufmanns zugunsten seines unternehmensexternen Klienten darstellen.

BUCK/WEILNBÖCK-BUCK skizzieren ein in seiner theoretischen Explikation aufwendig gestaltetes Bildungsmodell, in welchem der Vermittlung zu ökologischer Reflexionskompetenz im Berufshandeln zentrale Bedeutung zukommt. Der mittels Berufsbildung zu überwindenden Grundhaltung, „Fremdes“ (so auch Natur) fälschlich und damit destruktiv wirkend für assimilierungsbedürftig einzuschätzen, erwächst nach Aussage der Verfasser eine Schlüsselfunktion. Das hieraus erwachsende Postulat einer sich in „Personalen Handlungsfähigkeit“ manifestierenden „Ethik der Mitteilung“ präsentiert sich im Gewand eines verführerisch geschlossen und abgerundet wirkenden Modells, welches jedoch den Eindruck einer immanenten Hermetik nur schwerlich überwinden kann. Zu wünschen wäre dazu eine weiterführende Hilfestellung hinsichtlich des Theorie-Praxis-Transfers, welche ansatzweise auf noch hohem Abstraktionsniveau am Ende des Aufsatzes unternommen wird.

Anhand der Skizzierung von Praxisbildern berufshandelnder Industriekaufleute begründen WEILNBÖCK-BUCK/FRANK und BOJANOWSKI/HERZ die bereits in den vorangehenden Beiträgen aufgezeigten Modifikationsnotwendigkeiten bestehender Ausbildungskonzeptionen. Handlungsfähigkeit als aus der veränderten Arbeitspraxis abgeleitetes Berufsbildungsziel kann von den Verfassern plastisch dokumentiert werden. Als wünschenswert und im Sinne der Sache notwendig erscheint hier eine repräsentative Erweiterung der zugrunde gelegten empirischen Basis; über ihr primäres Erkenntnisinteresse hinaus gelingt den Verfassern somit ein überzeugender Hinweis auf Zielrichtungen weiterführender Forschung.

Die analytische Herausarbeitung einzelner für die Entwicklung von Handlungsfähigkeit relevanter Aufgaben- und Lernfelder im Rahmen der Ausbildung von Industriekaufleuten durch BÜCHELE bietet hilfreiche Handreichungen für die Bildungspraxis. Deutlich

wird die Vernetzung der schlüssig aufgezeigten Lernbereiche in der realen Ausbildungssituation, deren isolierte Darstellung seitens der Verfasserin primär analytischen Motiven folgt, in der Praxis „lebensechter“ (S. 435) Ausbildungssituationen hingegen von komplexen, integrativen Momenten gekennzeichnet ist.

Das bindende Glied des Bandes spricht: der grundlegende Konsens der Verfasser bezüglich der Veränderung des Aufgabenprofils von Industriekaufleuten in einer sich grundsätzlich wandelnden Arbeitswelt hinsichtlich betriebsinterner und -externer Anforderungen zeichnet für den Leser ein spektrienreiches, abgerundetes Gesamtbild neuer Perspektiven der industriellen Ausbildung von Kaufleuten. Daß die Umsetzung der vorgestellten Konzepte in die Ausbildungspraxis mit vielen Problemen, Konflikten und Hemmnissen verbunden sein dürfte, ist zu erwarten. Bekanntlich liegt der Teufel im Detail.

Ein kritischer Blick der französischen Nachbarn auf die duale Berufsausbildung

Friedemann Stooß

Die berufliche Bildung in der Bundesrepublik Deutschland. Spezifika und Dynamik des dualen Systems aus französischer Sicht

Materialien zur Berufs- und Arbeitspädagogik, Band II

René Lasserre, Alain Lattard

Neckar-Verlag Villingen-Schwenningen,

88 Seiten

In der Reihe Materialien zur Berufs- und Arbeitspädagogik ist soeben die Studie „La formation professionnelle en Allemagne, Spécifi-

ctés et dynamique d'un système“ in der von den Autoren autorisierten deutschen Übersetzung erschienen. Das Pariser Forschungsinstitut CIRAC (Centre d'Information et de recherche sur l'Allemagne contemporaine) hat sie mit dem Ziel erarbeitet, die elementaren Strukturen des deutschen Systems der betriebsgebundenen Berufsbildung den französischen Experten zu erschließen und die Reform der französischen Berufsbildung voranzubringen.

Für deutsche Leser ist die französische Sicht unseres Ausbildungssystems von hohem Informationswert. Die vom renommierten französischen Forschungsinstitut CIRAC (Alfred Grosser war dessen langjähriger Präsident) skizzierte Situation und Perspektive des Systems deckt u. a. Handlungsbedarf auf, der hierzulande von Alltagsroutinen längst überwuchert worden ist.

Wer etwa auf Maastricht und die im Maastrichter Vertrag verankerte Bewahrung nationaler Eigenheit und Mentalität verweist und glaubt, damit sei doch alles zum besten bestellt, sollte zumindest eines bedenken und sehen: Die Sicherung der Standortqualität nationaler Systeme in der europäischen und weltweiten Konkurrenz verbleibt damit bei den EU-Mitgliedern. Ihnen ist aufgetragen, ihre nationalen Systeme beruflicher Aus- und Weiterbildung so zu gestalten, daß sie den heutigen und morgigen globalen Standards genügen. Vergleiche zwischen den Systemen der EU-Partner, das hat man wohl in Frankreich gesehen, werden damit zu elementaren Grundlagen der berufsbildungspolitischen Weichenstellung von morgen.

Viel wäre erreicht, würde die französische Sicht des deutschen Systems unseren Blick schärfen; denn: Neben Anerkennung und Bewunderung für die deutsche Berufsbildung verweist die Analyse des CIRAC auf Probleme und Schwachstellen, u. a. bei der Abstimmung zwischen Betrieb und Berufsschule, bei der Finanzierung und bei der At-

traktivitätssicherung der betrieblichen Lehre bei der Jugend und bei den Eltern. — Einen raschen Überblick zu den wesentlichen Aspekten bietet übrigens die Zusammenfassung. Sie bringt die Befunde auf den Punkt und beschreibt Zukunftsaussichten und Risiken des deutschen Systems. Sicher ist es immer die Außensicht französischer Experten, aber gerade sie kann helfen, unsere Innensicht zu schärfen und blinde Flecken wahrzunehmen.

HERAUSGEBER

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
Der Generalsekretär, Dr. Hermann Schmidt
Fehrbelliner Platz 3, 10707 Berlin, und
Friesdorfer Straße 151—153, 53175 Bonn

REDAKTION

Henning Bau (verantwortl.), Karin Elberskirch,
Claudia Gelbicke, Berlin,
Telefon (0 30) 86 43-22 40/22 19/26 13

BERATENDES REDAKTIONSGREMIUM

Dr. Peter Dehnbostel, Dietrich Harke,
Dr. Agnes Dietzen, Gisela Westhoff

GESTALTUNG

Hoch Drei, Berlin, Bader/Blaumeiser

VERLAG, ANZEIGEN UND VERTRIEB:

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld
Fax 05 21/9 11 01 79, Tel. 05 21/9 11 01-26

ERSCHEINUNGSWEISE + BEZUGSPREISE

Zweimonatlich
Einzelheft 15,— DM
Jahresabonnement 64,50 DM
Auslandsabonnement 73,— DM
zuzüglich Versandkosten

KÜNDIGUNG

Die Kündigung kann bis drei Monate vor
Ablauf eines Jahres beim Verlag erfolgen.

COPYRIGHT

Die veröffentlichten Beiträge sind urheberrecht-
lich geschützt. Nachdruck, auch auszugsweise,
nur mit Genehmigung des Herausgebers.

MANUSKRIPTE, BEITRÄGE UND REZENSIONEN

Manuskripte gelten erst nach Bestätigung
der Redaktion als angenommen. Namentlich
gezeichnete Beiträge stellen nicht unbedingt
die Meinung des Herausgebers dar. Un-
verlangt eingesandte Rezensionsexemplare
werden nicht zurückgesandt.

ISSN 0341—4515

JOACHIM ROTTMANN

Gerhard-Mercator-Universität
Gesamthochschule Duisburg
FB II
47057 Duisburg

SILKE SENFT

EBERHARD ZIMMERMANN

AIQ Arbeit Innovation
Qualifikation e. V.
Deutsche Straße 11
44339 Dortmund

FRIEDEMANN STOOSS

Welserstraße 52
90489 Nürnberg

HEINRICH ALTHOFF

DR. GISELA DYBOWSKI

URSULA HECKER

DR. KATHRIN HENSGE

DR. HELMUT PÜTZ

DR. EDGAR SAUTER

DR. HERMANN SCHMIDT

BERND SCHWIEDRZIK

Fehrbelliner Platz 3
10707 Berlin

HERMANN HERGET

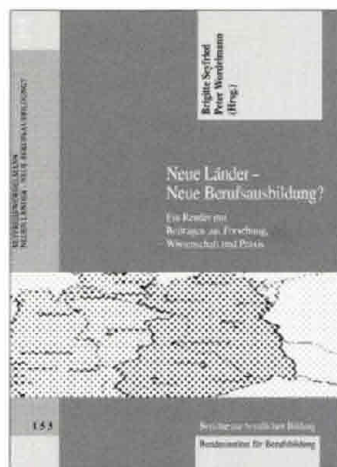
DR. ELISABETH M. KREKEL

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friesdorfer Straße 151/153
53175 Bonn



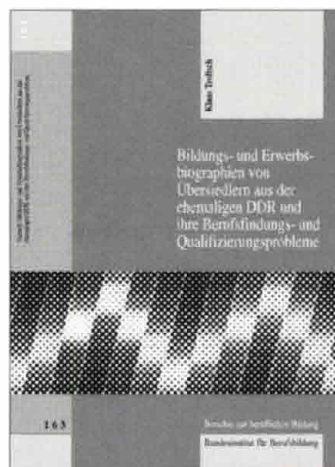
Barbara Bertram, Gisela Thiele,
Norbert Spitzky
**BILDUNGSVERHALTEN
DER SCHULABGÄNGER IN DEN
FÜNF NEUEN BUNDESLÄNDERN**
Berichte zur beruflichen Bildung,
Heft 152

1992, 82 Seiten
Bestell-Nr.: 02.152
ISBN: 3-88555-499-2
Preis: 15,00 DM



Brigitte Seyfried,
Peter Wordelmann (Hrsg.)
**NEUE LÄNDER - NEUE BERUFS-
AUSBILDUNG?**
Berichte zur beruflichen Bildung,
Heft 153

1992, 525 Seiten
Bestell-Nr.: 02.153
ISBN: 3-88555-504-2
Preis: 25,00 DM



Klaus Troltsch
**BILDUNGS- UND ERWERBS-
BIOGRAPHIEN VON ÜBER-
SIEDLERN AUS DER EHEMALIGEN
DDR UND IHRE BERUFS-
FINDUNGS- UND QUALIFIZIE-
RUNGSPROBLEME**
Berichte zur beruflichen Bildung,
Heft 163

1993, 162 Seiten
Bestell-Nr.: 102.163
ISBN: 3-88555-552-2
Preis: 19,00 DM



Peter Kudella, Günter Pätzold,
Günter Walden
**KOOPERATION ZWISCHEN
BERUFSSCHULEN UND BETRIE-
BEN IN DEN NEUEN BUNDES-
LÄNDERN**
Berichte zur beruflichen Bildung,
Heft 174

1994, 124 Seiten
Bestell-Nr.: 102.174
ISBN: 3-7639-0517-0
Preis: 15,00 DM

BERUFSAUSBILDUNG IN DEN NEUEN BUNDESLÄNDERN



Ulrich Degen (Hrsg.)
**BERUFSAUSBILDUNG IM
ÜBERGANG**
Tagungen und Expertengespräche,
Heft 18

1993, 210 Seiten
Bestell-Nr.: 104.018
ISBN: 3-88555-532-8
Preis: 19,00 DM



Elke Ramlow, Dietrich Scholz,
Wolfgang Diener
**ZUR NACHQUALIFIZIERUNG VON
MEISTERN AUS DEN NEUEN
BUNDESLÄNDERN**
Materialien zur beruflichen Bildung,
Heft 92

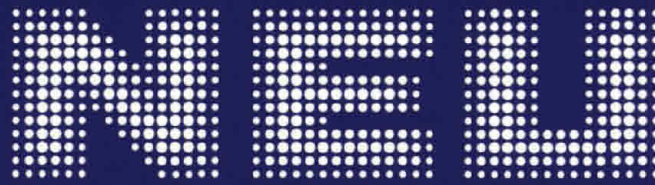
1993, 207 Seiten
Bestell-Nr.: 103.092
ISBN: 3-88555-524-7
Preis: 19,00 DM



Renate Neubert,
Hans-Christian Steinborn (Hrsg.)
**PERSONALQUALIFIZIERUNG IN
DEN NEUEN BUNDESLÄNDERN**
BAND 1: STAND UND PERSPEKTIVEN
1993, 218 Seiten
Bestell-Nr.: 110.272
ISBN: 3-88555-527-1
Preis: 15,00 DM
BAND 2: BERICHTE UND ANALYSEN
1993, 208 Seiten
Bestell-Nr.: 110.286
ISBN: 3-88555-555-7
Preis: 15,00 DM

BAND 3: BEDARF UND REALISIERUNG
1994, 160 Seiten
Bestell-Nr.: 110.294
ISBN: 3-7639-0519-7
Preis: 19,00 DM

► Sie erhalten diese
Veröffentlichungen beim
W. Bertelsmann Verlag
GmbH & Co. KG
Postfach 100633
33506 Bielefeld
Telefon (0521) 9 11 01-0
Telefax (0521) 9 11 01-79



„Erläuterungen zur Verordnung über die Berufsausbildung“

Umsetzungshilfen für die Praxis

für Ausbilder, Auszubildende, Berufsschullehrer, Prüfer und alle anderen Interessierten

erarbeitet von den zuständigen Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften, Experten aus der Praxis und dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)

Die Broschüren

- vereinfachen Organisation und Durchführung der betrieblichen Ausbildungspraxis
- erläutern praxisgerecht die Inhalte des Ausbildungsrahmenplanes
- bieten den Rahmenlehrplan für den schulischen Teil der Berufsausbildung und weitere wichtige Informationen



BiBB

Bundesinstitut
für Berufsbildung

(Herausgeber)

Arzthelfer/Arzthelferin ISBN 3-8214-7032-1	DM 14,80	Kaufmann für Bürokommunikation/ Kaufrau für Bürokommunikation ISBN 3-8214-7038-0	DM 27,80	Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Maschinen- und Anlagentechnik ISBN 3-8214-7069-0	DM 29,80
Aufbereitungsmechaniker/ Aufbereitungsmechanikerin ISBN 3-8214-8054-2	DM 29,80	Koch/Köchin ISBN 3-8214-7031-3	DM 14,80	Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Stahl- und Metallbautechnik ISBN 3-8214-7067-4	DM 29,80
Bergmechaniker ISBN 3-8214-7009-7	DM 17,80	Modellbauer/Modellbauerin ISBN 3-8214-7036-4	DM 19,80	Tierarzthelfer/Tierarzthelferin ISBN 3-8214-7034-8	DM 17,80
Bergvermessungstechniker/ Bergvermessungstechnikerin ISBN 3-8214-7061-5	DM 17,80	Die Orientierungsphase Eine Möglichkeit des Ausbildungsbeginns in den neu geordneten Büroberufen ISBN 3-8214-7039-9	DM 14,80	Verfahrensmechaniker in der Steine- und Erdenindustrie/Verfahrensmechanikerin in der Steine- und Erdenindustrie ISBN 3-8214-7055-0	DM 29,80
Bürokaufmann/Bürokauffrau ISBN 3-8214-7037-2	DM 27,80	Reiseverkehrskaufmann/Reiseverkehrskauffrau ISBN 3-8214-7035-6	DM 17,80	Ver- und Entsorger/Ver- und Entsorgerin ISBN 3-8214-7007-0	DM 7,80
Drehstler (Elfenbeinschnitzer)/ Drehstlerin (Elfenbeinschnitzerin) ISBN 3-8214-7041-0	DM 19,80	Gestalten im Schilder- und Lichtreklamehersteller Handwerk Praxisbezogene Erläuterungen zur Ausbildungsberufs- bildposition „Zeichnen und Entwerfen“ ISBN 3-8214-7056-9	DM 32,80	Werkzeugmechaniker/Werkzeugmechanikerin Fachrichtung Formentechnik ISBN 3-8214-7060-7	DM 19,80
Fachangestellter für Bürokommunikation/ Fachangestellte für Bürokommunikation ISBN 3-8214-7042-9	DM 29,80	Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Elektrotechnik ISBN 3-8214-7070-4	DM 29,80	Zahnarzthelfer/Zahnarzthelferin ISBN 3-8214-7033-X	DM 14,80
Gastgewerbe ISBN 3-8214-7030-5	DM 14,80	Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Heizungs-, Klima- und Sanitärtechnik ISBN 3-8214-7068-2	DM 29,80	Alle Veröffentlichungen (Format DIN A4) dieser Reihe sind auch über Ihre Buchhandlung zu beziehen. (Bei Bestellung über den Verlag zuzüglich Versandkosten).	
Gerüstbauer/Gerüstbauerin ISBN 3-8214-7043-7	DM 17,80	Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Holztechnik ISBN 3-8214-7071-2	DM 29,80		
Hauswirtschaftler/Hauswirtschaftlerin ISBN 3-8214-7008-9	DM 6,20				
Industrielle Metallberufe Erläuterungen zur Verordnung über die Berufsausbildung und Hinweise für die Praxis ISBN 3-8214-7040-2	DM 24,80				



BW Bildung und Wissen Verlag und Software GmbH
-Vertrieb- Postfach 12 01 06, 90108 Nürnberg
Telefon (09 11) 3 65 09-22/-40, Telefax (09 11) 35 63 28