

**Zeitschrift des
Bundesinstituts
für Berufsbildung**

W. Bertelsmann Verlag
Heft 4/1996
Juli/August
1 D 20155 F

B|W|P

**Berufsbildung
in Wissenschaft
und Praxis**

**Über 20 neue
Ausbildungsordnungen
im Jahr 1996 •**

**Berufsperspektiven
von Abiturienten
mit dualer Ausbildung •**

**Berufsperspektiven
von studienberechtigten
Facharbeitern
und Fachangestellten •**

**Betriebliche Personalpolitik
und die Zukunft
der Meister •**

Kommentar

HERMANN SCHMIDT

- 01** Flexibilisierung der Berufsausbildung – Flexibilisierung als Organisationsprinzip?

Interview

- 03** Die Bearbeitung neuer Ausbildungsordnungen läuft auf Hochtouren – ein Interview mit Hermann Benner

FachbeiträgeELISABETH M. KREKEL,
JOACHIM GERMUND ULRICH

- 05** Qualifizierungs- und Berufschancen von Nachwuchskräften mit Studienberechtigung

HERMANN HERGET

- 11** Abiturienten mit Lehrabschluß – Perspektiven und Aufstiegschancen in der Einschätzung der Unternehmen

INGRID DREXEL, JOACHIM JAUDAS

- 17** Neue betriebliche Personalpolitiken für das untere und mittlere Management – tragfähige Wege in die Zukunft des Meisters?

WALTER BOKSHECKER

- 23** Die Neuordnung für Versicherungskaufleute bietet zukunftsweisende Entwicklungen in der kaufmännischen Ausbildung

GÜNTHER SIEMON

- 29** Ausbildung zum Steuerfachangestellten/zur Steuerfachangestellten

CHRISTIANE KOCH

- 32** Die problematische Situation von Landfrauen in den neuen Bundesländern – Analysen, Ansätze, Lösungsvorschläge

KLAUS HAHNE

- 37** Handlungsorientierung und Leitfäden. Zur Verbindung eines Lernkonzepts mit medialer Strukturierung

Berufsbildung international

GEORG HANF

- 42** LEONARDO DA VINCI in der Bundesrepublik – Ergebnisse und Erfahrungen aus dem ersten Jahr

MICHAEL GUDER

- 43** Berufsbildungsgesetz in der VR China

Nachrichten und Berichte

INGRID STILLER

- 44** Dienstleistungskaufmann/Dienstleistungskauffrau – ein neuer kundenorientierter Querschnittsberuf in der Diskussion

HANS BORCH, HENRIK SCHWARZ,

HANS WEISSMANN

- 46** Neue Ausbildungsberufe in der Informations- und Kommunikationstechnik

URSULA WENZEL

- 47** Neuordnung Speditionskaufmann/Speditionskauffrau

Arbeit des Hauptausschusses

- 49** Kurzbericht

Rezensionen

- 50** Rezensionen

- 52** Impressum, Autoren

Flexibilisierung der Berufsausbildung – Flexibilisierung als Organisationsprinzip?

Hermann Schmidt

Die gegenwärtig zu beobachtenden dramatischen Veränderungen in allen ökonomischen und gesellschaftlichen Bereichen üben einen starken Anpassungsdruck auf das Berufsbildungssystem aus. Dem dualen System der Berufsausbildung wird vorgeworfen, es sei nicht flexibel genug, um den notwendigen Veränderungen zu entsprechen. Mich erstaunt die Leichtigkeit, mit der in dieser Diskussion Kernelemente des dualen Systems zur Disposition gestellt werden, und zwar nicht von Außenstehenden, sondern auch von den Repräsentanten des Systems auf Arbeitgeberseite.

Sie fordern die Aufgabe einer Reihe leitender Ziele und charakteristischer Strukturen, ohne daß bisher die weitreichenden Flexibilisierungsmöglichkeiten des Systems auch nur annähernd ausgelotet worden wären. Das duale System weist nämlich einen hohen Grad an *Flexibilisierungspotentialen* auf, z. B. in den Bestimmungen des Berufsbildungsgesetzes und der Ausbildungsordnungen, in der Kooperation von Betrieben und Berufsschulen, der Organisation der Ausbildungszeiten, der Entwicklung von Alternativen zur schulisch/akademischen Bildung, der Ausschöpfung der berufspädagogischen Potentiale zugunsten leistungsschwächerer und -stärkerer Jugendlicher oder durch Verzahnung von beruflicher Aus- und Weiterbildung und berufsintegriertem Studium.

Das Konzept des staatlich anerkannten Ausbildungsberufs ist eine Konstante des Systems und zugleich Grenze für seine Flexibilisierung. Es bietet eine unverzichtbare arbeitsmarktliche Orientierung für Arbeitgeber und Arbeitnehmer. Für den einzelnen ist der Beruf mit seinen Zielen, dem Erwerb von Handlungs- und Lernkompetenz und dem Übergang in dauerhafte Beschäftigung nach wie vor Grundlage der Identität. Nur durch die Beibehaltung dieses Konzepts ist eine zukunftsorientierte qualitative Weiterentwicklung der beruflichen Bildung möglich. Wer die Entwicklung eines Systems von Ausbil-

dungsmodulen neben dem der staatlich anerkannten Ausbildungsberufe fordert, will ein anderes Ausbildungssystem. Wer hingegen die Öffnung des bisher auf den Ausbildungsbereich begrenzten Berufskonzeptes zu einem ganzheitlichen gestuften Berufslaufbahnkonzept fordert, das duale Formen des Lernens in der Ausbildung, der Weiterbildung und in einer Studienstufe beschreibt, gibt dem dualen System eine Zukunftsperspektive, die auf die Forderung nach lebensbegleitendem Lernen eine überzeugende Antwort gibt.

Erreichbar ist dies jedoch nicht nur durch Änderungen im Bildungssystem, sondern auch durch neue Personalentwicklungs-konzepte der Betriebe. Bisher ist die *Verbindung von Ausbildung und Weiterbildung* eher von Diskontinuität als Kontinuität gekennzeichnet. Es besteht weder eine durchgängige Durchlässigkeit von beruflich Qualifizierten ins (Fach-)Hochschulsystem, noch gibt es ausreichende Möglichkeiten der Mobilität zwischen Berufsfeldern. Außerdem ist das Spektrum der Weiterbildungsberufe nicht genügend breit, um z. B. auch in den modernen Dienstleistungsberufen bundesweit Weiterbildungschancen zu bieten. Die Neuschneidung und Modernisierung von Berufen muß in klar profilierten Fortbildungsberufen überzeugende Entsprechungen finden.

Auch die Durchführung der Berufsausbildung in Betrieben und Berufsschulen bietet noch viele nicht ausgeschöpfte Flexibilisierungsmöglichkeiten. Dies gilt beispielsweise für die *Dauer der Berufsausbildung*, deren Verkürzung bzw. Verlängerung durch das Berufsbildungsgesetz in weit stärkerem Maße als in jedem anderen Bildungssystem erlaubt wird. Dies gilt für die *methodische Gestaltung* der Ausbildung, die den Betrieben jede Freiheit läßt, die Ausbildung den betrieblichen Gegebenheiten anzupassen, und es gilt für eine den regionalen und sektoralen Bedürfnissen Rechnung tragende *zeitliche Organisation* der Ausbildungsgestaltung zwischen beiden Lernorten.

Die Entwicklung des *Prüfungswesens* hin auf eine Prüfung, die die Berufswirklichkeit abbildet und die Handlungskompetenz des Prüflings sichtbar macht, ist dringend geboten. Hier sollten die Kammern auf ihrem ureigensten Gebiet Mut zur Innovation durch Einführung integrierter Prüfungen (Kenntnisprüfungen **und** handlungsorientierte Prüfungen) haben. Ein ausbildungsbegleitendes System von Prüfungen kann die Verantwortung der Betriebe erhöhen und zur Qualitätssteigerung der Ausbildung beitragen.

Während die überwiegende Mehrheit der Auszubildenden mit weiterführenden *Schulabschlüssen vom Recht der individuellen Verkürzung* der Berufsausbildung Gebrauch macht, geschieht dies viel seltener von Schülern mit Lernproblemen im Hinblick auf eine mögliche Verlängerung. Hier liegen ebenfalls unausgeschöpfte Individualisierungs- und Flexibilisierungspotentiale.

Um schneller und flexibler auf Veränderungen reagieren zu können, wird ein *Frühwarnsystem* aus Fachleuten in Unternehmen und Berufsschulen, Fachverbänden und Einzelgewerkschaften, im Bundesinstitut für Berufsbildung und im Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung gebildet, das schnelle Anpassungen an neue Entwicklungen initiiert. Dabei ist auch die schnelle Reaktion der Sozialparteien und des Verordnungsgebers gefordert.

Das *Konsensprinzip*, die einvernehmliche Regelung von Berufsordnungen zwischen den Sozialparteien und der Bundesregierung, ist der geheime Antriebsmotor und Schlüssel zur Bereitschaft für verantwortliches Handeln der Beteiligten in den letzten 20 Jahren gewesen. Wer dieses Prinzip in Frage stellt, will ebenfalls ein anderes Ausbildungssystem. Sicher, es ist äußerst mühsam, dieses Prinzip in der Praxis ständig zu beachten. Aber damit wurde ein mächtiges Systemelement, eine Art „control social“, verwirklicht, das den Planungen in der Be-

rufsausbildung Verlässlichkeit und Praxisnähe sicherte, getragen von zwei starken gesellschaftlichen Gruppen. Wie viele Staaten beneiden uns um dieses gelebte demokratische Prinzip!

Das *Potential an Ausbildungsplätzen* ist längst nicht ausgeschöpft. Wenn Unternehmen und Verwaltungen sich nicht an kurzfristigen Kosten-, sondern an langfristigen Rentabilitätsüberlegungen orientieren, die Zuständigen Stellen bei der Anerkennung kooperativer Formen der Ausbildung flexibler sind und die Betriebe ihre vorhandenen Ausbildungsmöglichkeiten in Ausbildungsverbünde einbringen, dann wird die Anpassung des Angebots an Ausbildungsplätzen an die steigende Nachfrage möglich.

Letztlich darf die *Berufsschule* im dualen System nicht in ihrer historischen Funktion erstarren, sie muß inhaltlich und organisatorisch neu definiert und aufgewertet werden. Die Aufgaben der Berufsschule im Kontext der zunehmenden Bedeutung von Systemkenntnissen und simulativen Lernprozessen mit multimedialer Unterstützung werden erheblich steigen. Es besteht ein hoher Bedarf an praxisnahem Unterricht mit simulativen Methoden, an Zusatzqualifikationen im fremdsprachlichen Bereich, in der Kundenorientierung, in einer kaufmännischen Grundbildung für nichtkaufmännische Berufe. Die Organisation des Berufschulunterrichts sollte in die Entscheidung der einzelnen Schule gegeben werden, damit sie vor Ort vernünftige Absprachen über die Lernzeiten mit ihren Partnerbetrieben treffen kann.

Nicht das duale System der Berufsausbildung, sondern seine Träger befinden sich in einer Krise. Hoffen wir, daß sie die Konstanten des Systems stärken und die Variablen noch mehr flexibilisieren und daß sie über die Weisheit verfügen, beide unterscheiden zu können.

Die Bearbeitung neuer Ausbildungsordnungen läuft auf Hochtouren – ein Interview mit Hermann Benner

BWP: Im dualen System wurden von 1971 bis 1996 für insgesamt 288 anerkannte Ausbildungsberufe neue Ausbildungsordnungen erlassen. Allein in diesem Jahr sind zum 1. August für über zwanzig Berufe neue Ausbildungsordnungen in Kraft getreten. Welches waren die wesentlichen Gründe für die Erarbeitung dieser Neuordnungen?

Hermann Benner: Grundsätzlich besteht der gesetzliche Auftrag, die Berufsausbildung an die technischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Erfordernisse und deren Entwicklung anzupassen. Insofern hängt die Zahl der neu zu ordnenden Ausbildungsberufe von den inhaltlichen und strukturellen Veränderungen in den jeweiligen Beschäftigungsfeldern ab. Die Notwendigkeit, die bestehenden Ausbildungsregelungen zu ändern oder gar neue Ausbildungsberufe zu entwickeln, wird von den an der beruflichen Bildung Beteiligten gelegentlich auch unterschiedlich beurteilt. Es sind also die sich verändernden Bedingungen in Wirtschaft und Gesellschaft und deren Einschätzung im Hinblick auf den Qualifikationsbedarf, die den Umfang solcher Ordnungsmaßnahmen bestimmen.

BWP: Heißt das, die eine Seite will „neue“ Ausbildungsberufe und die andere blockiert die Neuordnung?

Hermann Benner: Mir erscheint die Frage etwas überspitzt formuliert. Gelegentlich be-

stehen Auffassungsunterschiede bei den am Neuordnungsprozeß Beteiligten über die Notwendigkeit einer inhaltlichen oder strukturellen Veränderung der Ausbildungsregelungen. Entweder weil sie der Auffassung sind, die gültigen Ausbildungsordnungen seien eine hinreichende Grundlage für eine dem aktuellen Bedarf entsprechende Qualifizierung oder weil sie sich prinzipiell nicht verstündigen können über Art und Umfang der vorzusehenden Neuordnungsmaßnahmen.

BWP: Welche Rolle spielt dabei die zwischen Bundesregierung, Wirtschaft und Gewerkschaften getroffene Absprache vom 4. 7. 1995 zur Verbesserung und Straffung der Neuordnungen von Ausbildungsberufen?

Hermann Benner: In der Tat hat diese Absprache der Bundesregierung mit den Sozialparteien den Ordnungsaktivitäten einen zusätzlichen Impuls gegeben. Denn diese Vereinbarung hat allen Beteiligten bewußt gemacht, daß die Vorteile des Konsensprinzips, das bei der Ordnung von Ausbildungsberufen angewandt wird, auch nur dann zu einer Optimierung der Berufsausbildung führt, wenn mit diesem Prinzip zugleich die Verpflichtung der Akteure der Berufsausbildung verbunden ist, sich rasch über tragfähige Kompromisse zu verstündigen. Erst damit kann das Erarbeitungs- und Abstimmungsverfahren von Ausbildungsordnungen bei einer „Weiterentwicklung der Ausbildungsinhalte“ innerhalb eines Jahres und bei einer „grundlegenden konzeptionellen Überarbeitung“ eines Ausbildungsberufes innerhalb von zwei Jahren abgeschlossen werden.

BWP: Welche Bedeutung messen Sie der Entwicklung neuer Ausbildungsberufe bei?

Hermann Benner: Der Ausdruck „neuer Beruf“ strahlt offensichtlich eine gewisse Faszination aus und erweckt bei manchem kaum erfüllbare Hoffnungen. Überspitzt formuliert: Von den neuen Berufen wird erwartet, daß sie alle Probleme der dualen Berufsausbildung lösen. Sie sollen neue Ausbildungs- und sogar Arbeitsplätze schaffen, die Betriebe in die Lage versetzen, neue Technologien anwenden zu können und damit strukturellen Wandel in der Wirtschaft ermöglichen, sie sollen den auf Einzelbetriebe beschränkten Qualifikationsbedarf decken. Solche und ähnlich euphorische Vorstellungen erkennen die Funktion von Ausbildungsberufen. Ausbildungsberufe sind rechtlich fixierte Ausbildungsgänge, die in den Betrieben der Wirtschaft und Verwaltung durchgeführt werden müssen. Sie vermitteln eine berufliche Handlungskompetenz und Lernfähigkeit auf breiter Grundlage nach gesetzlich festgelegten Merkmalen. Die Fachkompetenz zur Erfüllung des in den Ausbildungsordnungen beschriebenen Bildungsauftrags muß in den Betrieben erst vorhanden sein, sie erwächst nicht aus einem Verordnungstext. So können neue Technologien in Ausbildungsordnungen erst festgeschrieben werden, wenn sie sich auch in der Praxis durchgesetzt haben und die Ausbildungsbetriebe die entsprechenden Qualifikationen vermitteln können. Die Ausbildungsordnungen sind deshalb als Mindestanforderungen formuliert, so daß jeder Betrieb entsprechend seinen Möglichkeiten darüber hinausgehend ausbilden kann.

BWP: Worin besteht denn nun das Neue, das Besondere an den neuen Ausbildungsordnungen oder -berufen?

Hermann Benner: Das Wort „neu“ kann bezogen auf Ausbildungsberufe oder die sie regelnden Ausbildungsordnungen recht unterschiedliche Sachverhalte bezeichnen. Neu kann z. B. der Tätigkeitsbereich sein, für den ein Ausbildungsberuf qualifizieren soll. So beziehen sich die neuen Ausbildungsberufe „Mediengestalter/-in Bild und Ton“ sowie „Film- und Videoeditor/-in“ auf das Tätigkeitsgebiet der elektronischen Bild- und Tonmedienproduktion. Ein Aufgabengebiet, für das es zuvor keine duale Ausbildung gab. Die Neuordnung des Ausbildungsberufs „Werbe- und Medienvorlagenhersteller/-in“ greift beispielsweise die in der Werbewirtschaft eingetretenen technologischen und arbeitsorganisatorischen Veränderungen auf, die bei der Gestaltung und dem Handling für die Mehrfachnutzung von Daten zur Herstellung von Print- und Multimediaprodukten eingetreten sind.

Die Novellierung der Ausbildungsordnung für die Versicherungskaufleute paßte beispielsweise die Berufsausbildung den veränderten Gegebenheiten in der Versicherungswirtschaft an. Auch hier führten der gesellschaftliche, wirtschaftliche und technische Wandel zu einem veränderten Qualifikationsbedarf. Um nur einige Stichwörter zu nennen: Internationalisierung des Versicherungsgeschäfts, Einsatz von neuen Informations- und Kommunikationssystemen, veränderte Sicherheitsbedürfnisse und Vermögenssituation.¹

Im Prinzip lassen sich für alle Ausbildungsordnungen, die jetzt in Kraft getreten sind, vergleichbare Innovationen feststellen. Das System der anerkannten Ausbildungsberufe verändert sich ständig und paßt sich den neuen Gegebenheiten in Wirtschaft und Gesellschaft an. Dies gilt auch für Berufe, die ihre herkömmliche Berufsbezeichnung beibehalten.

¹ Vgl. den Beitrag von W. Bockshecker in diesem Heft

BWP: Würden Sie die neugeordneten Ausbildungsberufe als Zukunftsberufe bezeichnen?

Hermann Benner: Seriöserweise sollte das Etikett „Zukunftsberuf“ überhaupt keinem Ausbildungsgang angeheftet werden. Eine realistische Aussage über die zukünftige Bedeutung von Ausbildungsgängen machen zu können, setzte voraus, daß der Prognostizierende in der Lage ist, etwa für die Zeitspanne einer Generation die arbeitsorganisatorische, technologische, sozio-ökonomische Entwicklung in quantitativer und qualitativer Hinsicht vorauszusehen und darüber hinaus diese Erkenntnisse an der demographischen Entwicklung eines Landes spiegeln zu können. Für die Zukunftsträchtigkeit einer Ausbildung ist es deshalb wichtig, daß der Auszubildende berufliche Handlungs- und Lernfähigkeit erwirbt, um aktuell Berufstätigkeiten auf Fachkräfteniveau selbständig planen, durchführen und kontrollieren zu können sowie darüber hinaus seine Qualifikation den sich ändernden Bedingungen während seines beruflichen Werdeganges anzupassen. Die jeweils neu erlassenen Ausbildungsordnungen sind in diesem Sinne fachlich-inhaltlich und methodisch-didaktisch angelegt. Sie bedürfen allerdings auch einer entsprechenden Umsetzung in der Ausbildungspraxis. Und dies kann in jedem Ausbildungsberuf geschehen.

BWP: Welche Bedeutung haben die neuen Ausbildungsberufe für die ausbildenden Betriebe und die jungen Leute, die einen solchen Beruf erlernen?

Hermann Benner: Manchem oberflächlichen Betrachter der dualen Berufsausbildung mag das System der anerkannten Ausbildungsberufe zu starr vorkommen. Tatsächlich aber unterliegen diese Ausbildungsberufe einem ständigen Wandel. Neue Ausbildungsberufe kommen hinzu, überkommene werden aufgehoben, die weiterbestehenden werden in Struktur und Inhalt den techni-

schen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen angepaßt. Die anerkannten Ausbildungsberufe stellen Qualifikationsstandards dar, die den Ausgebildeten und den Betrieben auf dem Arbeitsmarkt eine gewisse Sicherheit geben, daß die Erwartungen bezüglich der angebotenen oder nachgefragten Qualifikationen auch erfüllt werden. Die sozio-ökonomische Integration, die mit dem Abschluß eines Ausbildungsberufes verbunden ist, bietet dem Ausgebildeten die Möglichkeit der Identifikation und sozialen Anerkennung. Sie besteht in der Einbindung in das Beschäftigungs-, Tarif- und Sozialversicherungssystem. Hierin sind entscheidende Vorteile des dual Ausgebildeten gegenüber dem Absolventen vollschulischer Ausbildungssysteme zu sehen. Für die Betriebe sind umfassend qualifizierte Mitarbeiter ein entscheidender Produktionsfaktor und Wettbewerbsvorteil. In diesem Sinne ist das System der anerkannten Ausbildungsberufe und jede der jetzt neu erlassenen Ausbildungsordnungen die Basis für die hier beschriebenen Vorteile.

BWP: Für welche Berufe ist im nächsten Jahr mit neuen Ausbildungsordnungen zu rechnen?

Hermann Benner: Die Arbeiten an neuen Ausbildungsordnungen, die z. Z. auf Hochtouren laufen, lassen erwarten, daß zum Beginn des nächsten Ausbildungsjahres neue Ausbildungsordnungen für rund 40 Ausbildungsberufe erlassen werden. Darunter sind auch wiederum sowohl Novellierungen bestehender Berufe, die vom Augenoptiker bis zum Winzer reichen, als auch völlig neu zu erlassende Ausbildungsgänge, wie z. B. Ausbildungsberufe für den Bereich der Anbieter und Verwender der Informations- und Kommunikationstechnologie. Im Prinzip stellen aber sämtliche Ordnungsmaßnahmen eine Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung des Systems der anerkannten Ausbildungsberufe zur Anpassung an die Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft dar.

Qualifizierungs- und Berufschancen von Nachwuchskräften mit Studienberechtigung

Redaktionelle Vorbemerkung

Eine duale Ausbildung ist heute auch für Abiturienten attraktiv. Allerdings wechseln viele nach Abschluß der Ausbildung an die Hochschulen. Wird die Berufsausbildung von ihnen lediglich als ein vorgezogenes „Praktikum“ für ein fest eingeplantes Studium betrachtet, oder sind es eher unzureichende Berufsperspektiven in den Betrieben, die Abiturienten nach Ausbildungsende in die Hochschulen treiben? Dies ist das Thema des BIBB-Projektes 6.6006, aus denen die beiden nachfolgenden Beiträge erste Ergebnisse vorstellen.

E. KREKEL und J. ULRICH analysieren anhand von Interviews mit Personalverantwortlichen die Personalpolitik größerer Betriebe und anhand von Gesprächen mit Ausbildungsabsolventen die Einstellungen der Abiturienten zu diesem Thema. Viele Großunternehmen bieten vor allem Abiturienten in kaufmännischen Berufen eine gezielte Förderung an. Dennoch bleiben die Chancen auf einen Aufstieg über die mittlere Führungsebene hinaus begrenzt.

H. HERGET erweitert die betriebliche Perspektive um Klein- und Mittelbetriebe verschiedener Branchen und erörtert Ergebnisse einer schriftlichen Befragung bei rund 1 000 Betrieben. Danach variieren die Aufstiegschancen für Abiturienten in Abhängigkeit von der Betriebsgröße und vom Wirtschaftsbereich und werden vor allem im Handel und im Kredit- und Versicherungsgewerbe von der Mehrzahl der Unternehmen als gut bis sehr gut bezeichnet.

Elisabeth M. Krekel

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

Joachim Gerd Ulrich

Dr. rer. pol., Diplompsychologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 1.3 „Berufsbildungsplanung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Etwa 15 Prozent der Auszubildenden, die in das duale System einmünden, besitzen die (Fach-)Hochschulreife. In einigen kaufmännischen Berufen sind es sogar mehr als die Hälfte. Für die Betriebe ist die Ausbildung von Abiturienten/-innen eine ambivalente Angelegenheit: Zwar schätzen sie ihre schulische Vorbildung, doch müssen sie nach Ausbildungsende mit ihrer Abwanderung an die Hochschulen rechnen. Welche Strategien entwickeln Betriebe angesichts dieses Dilemmas? Das BIBB ging dieser Frage in Gesprächen mit Personalverantwortlichen aus 30 Groß- und Mittelbetrieben und mit ca. 30 Absolventen nach.¹

Untersuchungsaufbau

Die Befragung wurde gezielt auf größere Unternehmen konzentriert, die für ihre Personalplanung und -entwicklung gesonderte Organisationseinheiten etabliert haben. Die Hälfte der 30 an der Untersuchung beteiligten Unternehmen gehörte der Metall- und Elektroindustrie an, zehn den Bereichen Handel, Banken und Versicherungen, drei der chemischen Industrie und die restlichen zwei dem Handwerk. Nahezu alle Unternehmen hatten Standorte in ganz Deutschland, und bis auf zwei beschäftigten alle mehr als 1 000 Mitarbeiter/-innen. Die Gesprächspartner/-innen waren in ihrer Funktion Betriebsinhaber bzw. Geschäftsführer, Personalbereichs-, Abteilungs- oder Ausbildungsleiter.

Neben den Personalverantwortlichen wurden auch 22 berufstätige Absolventen/-innen einer dualen Berufsausbildung aus dem Kreis dieser Unternehmen sowie elf weitere Fachkräfte mit Abitur interviewt, die sofort nach Beendigung der Ausbildung oder später ein Studium aufgenommen hatten. Das Durchschnittsalter der Ausbildungsabsolventen/-innen betrug 26 Jahre, ihre mittlere Berufserfahrung nach Ausbildungsabschluß zwei Jahre und zwei Monate. Etwa zwei Drittel von ihnen hatten einen kaufmännischen Beruf (insbesondere Bank- und Industriekaufmann/-frau) erlernt, ein Drittel einen gewerblich-technischen Beruf (insbesondere Mechaniker und Elektroniker).

Die Interviews fanden im Sommer 1995 statt und wurden von der Wirtschafts- und Sozialforschung GmbH (WSF) Kerpen in Zusammenarbeit und Abstimmung mit dem Bundesinstitut für Berufsbildung durchgeführt. Alle Gespräche wurden mit Hilfe standardisierter Leitfäden geführt. Dieses ermöglichte eine nachträgliche EDV-gestützte Auswertung des Datenmaterials und die Ermittlung von Ergebnistrends auf der Basis spezieller statistischer Verfahren für begrenzte Stichprobengrößen.²

Nachfolgend werden die Erfahrungen und Konzepte der Betriebe im Umgang mit ihren studienberechtigten Auszubildenden dargestellt und mit den Sichtweisen der Ausbildungsabsolventen kontrastiert. Um dem spezifischen Charakter der Aussagen gerecht zu werden, kommen die Interviewten möglichst häufig in Form von Zitaten selbst zu Wort.

Studienberechtigte als Ausbildungsplatzbewerber

Die Favorisierung von Studienberechtigten bei der Besetzung ihrer Lehrstellen begründeten viele Betriebe vor allem mit schulischen Bildungsdefiziten der Haupt- und Realschüler/-innen. Letztere würden sie anson-

sten sogar bevorzugt einstellen, da „diese nach Beendigung der Ausbildung auch im Betrieb verbleiben“. Entsprechende Klagen der Personalverantwortlichen über ein mangelndes Niveau der Allgemeinbildung bezogen sich auf Ausbildungsplatzbewerber sowohl der kaufmännischen als auch der gewerblich-technischen Berufe. „Wenn wir dann aber Bewerbungsschreiben mit mehr als 20 Rechtschreibfehlern erhalten, dann geht das einfach nicht.“ Daß in den gewerblich-technischen Berufen deutlich mehr Haupt- und Realschüler/-innen als im kaufmännischen Sektor ausgebildet würden, sei im wesentlichen Folge des geringen Interesses der Studienberechtigten an einer solchen Ausbildung.

Um gerade Studienberechtigte nach Ausbildungsabschluß stärker an den Betrieb zu binden, richteten zehn der 30 befragten Unternehmen im kaufmännischen Bereich Sonderausbildungsgänge ein, von denen Real- und Hauptschüler/-innen in der Regel ausgeschlossen sind. „Es war in erster Linie die hohe Fluktuation von studienberechtigten Ausbildungsabsolventen in Richtung Universität oder Fachhochschule, die uns zwang, etwas zu unternehmen. Fachliche Gründe waren dabei von nachrangiger Bedeutung.“ Die meisten Unternehmen, die Sonderausbildungsgänge durchführten, kombinierten den Erwerb eines kaufmännischen Ausbildungsausschlusses mit einem Begleitstudium an einer Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie (VWA). Die übrigen Firmen boten Zusatzabschlüsse (Fremdsprachenkorrespondenten/-in bzw. Wirtschafts- bzw. Abteilungsleiterassistenten/-in) an. Im gewerblich-technischen Bereich gab es ein Unternehmen, das für die Zukunft einen kooperativen Ingenieurstudienangang plante. „Um die beruflichen Perspektiven der Auszubildenden zu verbessern, müssen die Ausbildungsgänge als solche verändert werden. Die kooperative Ingenierausbildung ist ein erster Schritt dahin.“

Unter den Beweggründen, die von den 33 interviewten Ausbildungsabsolventen/-innen rückblickend für die Aufnahme einer betrieb-

lichen Ausbildung genannt wurden, dominierten zwei Motive: Ein besonderes fachliches Interesse an den Tätigkeiten des Ausbildungsbereises nannten drei Fünftel, darunter insbesondere die männlichen Befragten. Ebenso viele gaben aber auch an, sie seien (zudem) vom Wunsch geleitet worden, sich eine sichere bzw. solide berufliche Grundlage zu verschaffen, die ihnen bei einem Studium nicht gegeben schien: „Ich bevorzugte schon eine Berufsausbildung, da ich keine Lust hatte, später ein arbeitsloser Akademiker zu werden.“ Vor allem Frauen dachten so.

Neben den inhaltlichen Interessen und dem Sicherheitsmotiv spielte in einem Drittel aller Fälle auch die Abneigung gegenüber allzu viel Theorie und die Bevorzugung einer praktischen Tätigkeit eine Rolle: „Ich hatte die Nase voll nach 13 Jahren Schule.“ Knapp die Hälfte der Befragten hatte dagegen auch den Beginn eines Studiums erwogen. Sie befanden sich insbesondere unter den Teilnehmern/-innen an Sonderausbildungsgängen: ein Indiz dafür, daß Abiturienten/-innen diese Ausbildungsform als eine Alternative für ein Studium durchaus in Betracht ziehen, zumal dann, wenn ihnen durch eine solche Zusatzqualifikation eine anspruchsvolle berufliche Perspektive eröffnet wird.

Ingesamt nahmen nur wenige die Berufsausbildung mit der dezidierten Absicht auf, anschließend auf jeden Fall auf die Hochschulen zu wechseln. „Ich mache zuerst einmal eine kaufmännische Ausbildung, und dann sehe ich weiter“, war eher die typische Haltung, auch unter den Befragten, die zum Untersuchungszeitpunkt tatsächlich studierten. Etwa die Hälfte der studierenden Fachkräfte gab an, vor Ausbildungsbeginn an ein Studium überhaupt nicht gedacht zu haben: „Ich habe mich noch nicht einmal über ein Studium informiert, geschweige denn eine Uni angeguckt.“ Und von denen, die sich vor Ausbildungsbeginn sehr konkrete Gedanken über ein anschließendes Studium gemacht hatten, studierte zum Befragungszeitpunkt tatsächlich nur ein Drittel.

Alles in allem vermittelten die Befragten den Eindruck, daß es letztlich ihre konkreten Erfahrungen im Betrieb waren, von denen der Wechsel zur Hochschule bzw. der Verbleib im Unternehmen abhing – auch wenn ihre Haltung gegenüber einem Studium bei der Einmündung in das duale System latent vorhanden war. Die meisten Auszubildenden mit Abitur begreifen ihre Studienmöglichkeit offenbar als eine Option, über die sie erst später beschließen möchten: „Die Berufsausbildung wollte ich mit Sicherheit abschließen; wie das mit dem Studium weitergehen soll, wollte ich dann entscheiden.“

Ausbildungsverlauf von studienberechtigten Auszubildenden

Die Unternehmen äußerten sich durchweg positiv über die Ausbildungsleistung ihrer Abiturienten/-innen: „Wir haben mit diesen Leuten gute Erfahrungen gemacht.“ Dies gilt insbesondere auch für die Teilnehmenden an Sonderbildungsgängen: „Wer dreieinhalb Jahre viermal in der Woche die Kraft aufbringt, neben dem Beruf noch zur Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie zu gehen, der hat seine Initiative und Leistungsstärke unter Beweis gestellt.“ Auch die Ausbildungsabsolventen zeigten sich, wie dies bereits aus früheren Untersuchungen bekannt ist³, sehr oft zufrieden mit ihrem Ausbildungsverlauf. Allerdings fühlten sich knapp die Hälfte der Befragten in der Berufsschule und ein Viertel im Betrieb unterfordert. Solange sich diese Unterforderung in Grenzen hält, beeinflußt sie die Zufriedenheit der Auszubildenden kaum: „Ich bin ja eher faul, da kam mir diese durch das Abitur bedingte Unterforderung gerade recht.“ Äußert sich die Unterforderung jedoch in einem Übermaß an repetitiven Tätigkeiten („In der Praxis hat man die wesentlichen Dinge schon nach einem halben Jahr gelernt, da kommt nichts Neues mehr hinzu“), wird sie zu einem Belastungsmoment, dem man durch das Einlösen der Studienoption auszuweichen versucht.

Dementsprechend berichteten insbesondere Ausbildungsabsolventen/-innen, die doch noch den Weg zur Hochschule einschlugen, von solchen betrieblichen Unterforderungen.

Perspektiven nach Abschluß der Ausbildung

Die Rahmenbedingungen für die beruflichen Perspektiven junger Fachkräfte nach Abschluß der Ausbildung wurden durch Umstrukturierungsmaßnahmen in den Betrieben geprägt: 26 der 30 Betriebe hatten in jüngerer Zeit Reorganisationsmaßnahmen eingeleitet, die in über zwei Dritteln aller Fälle mit einer Abflachung des Hierarchiegefüges und bei über der Hälfte mit Personalabbau verbunden waren. Durch diese Entwicklung entschärfen sich für die Betriebe die nachteiligen Folgen der Abwanderung Studienberechtigter drastisch. Zwar gaben 17 der 30 befragten Unternehmen an, daß die Fluktuation ihrer Ausbildungsabsolventen mittel bis hoch sei, aber nur drei Unternehmen bezeichneten dies noch als einen ernsthaften Anlaß zur Sorge.

Während es schien, daß die Fluktuation studienberechtigter Ausbildungsabsolventen/-innen die Betriebe angesichts des aktuellen Stellenabbaus quantitativ eher entlastet, deuteten manche Personalverantwortlichen dennoch Probleme hinsichtlich der Frage an, wer letztlich im Betrieb verbleibt und wer an die Hochschule wechselt. Offenbar wirken hier zeitgleich zwei unterschiedliche Trends. Einerseits gehen „diejenigen, die nicht übernommen werden, öfter studieren“⁴, doch gilt ebenso: „Graide die guten Leute, die wir gerne qualifiziert einsetzen würden, verlassen uns, um zu studieren.“

Aus den Interviews mit den Ausbildungsabsolventen/-innen ergaben sich Hinweise, die beide Tendenzen bestätigen: So konnte eine Korrelation sowohl zwischen der Art des Übernahmangebotes (unbefristet, befristet, keines) und dem gegenwärtigen Status (er-

werbstätig, Student) nachgewiesen werden als auch zwischen dem Ausmaß der individuellen Karriere- bzw. Aufstiegsorientierung und der Abwanderung zur Hochschule.⁵ Die Hinwendung zum Studium erfolgte meist nicht unmittelbar nach Ausbildungsende, sondern erst später, in der Hälfte aller Fälle ein bis zweieinhalb Jahre danach. Die Angst vor jahrelanger Unterforderung („Es könnte sein, daß mir der Beruf Spaß macht; es könnte aber auch sein, daß ich mehr als 20 Jahre etwas machen müßte, was mir dann eben keinen Spaß macht“) spielte dabei ebenso eine Rolle wie Enttäuschung angesichts begrenzter Aufstiegsmöglichkeiten und der Wunsch nach akademischen Karrierechancen: „Die beruflichen Karrierechancen waren mir zu beschränkt, also mußte ich sehen, daß ich mich fortbilde. Es war eine schreckliche Vorstellung, sich später einmal Vorwürfe machen zu müssen, wenn ich dafür nichts getan hätte.“ Den Karrierebegriff verbanden diese Ausbildungsabsolventen/-innen weniger mit einem formalen Status, wie z. B. der Stellung im Betrieb, als vielmehr mit einer interessanten, verantwortungsvollen, finanziell entsprechend entlohten Tätigkeit. Der zwischenzeitliche Verzicht auf ein gesichertes Arbeitsverhältnis und Einkommen wurde dabei bewußt in Kauf genommen: „Immerhin hatte ich einen sicheren Arbeitsplatz gekündigt, um dann als Student mit einem Taschengeld auskommen zu müssen.“

Spiegelbildlich zu den beiden unterschiedlichen Studienmotiven der Ausbildungsabsolventen/-innen (Studium sowohl als Reaktion auf eine verwehrte Übernahme als auch als aktives Instrument zur Verbesserung der als unzureichend empfundenen Berufschancen) zeichneten sich auch bei den erwerbstätigen Ausbildungsabsolventen/-innen zwei verschiedene Beweggründe ab: Auf der einen Seite entscheiden sich Personen für den Verbleib im Betrieb, deren Aufstiegsinteressen begrenzt sind und die sich an ein regelmäßiges Einkommen und eine sichere Arbeitsstelle gewöhnt hatten. Die befragten Personalverantwortlichen stellten zum Teil fest, „daß

es sehr viele Mitarbeiter gibt, die gar kein Interesse daran haben, aufzusteigen oder beruflich weiterzukommen". „Man muß einfach sehen, daß die überwiegende Mehrheit der Mitarbeiter mit ihren Tätigkeiten als Sachbearbeiter zufrieden ist.“

Diesen Ausbildungsabsolventen standen die stärker karriereorientierten Nachwuchsfachkräfte gegenüber, die deshalb in den Betrieben blieben, weil sie dort relativ attraktive Fortbildungs- und Aufstiegsperspektiven vorgefunden hatten. „Ich wollte ja eigentlich studieren gehen, aber als ich gesehen habe, was es an Fortbildungs- und Entwicklungsmöglichkeiten gibt, habe ich den Entschluß gefaßt zu bleiben.“ Dabei waren in einigen Fällen nicht betriebliche Maßnahmen entscheidend, sondern die Aufnahme in das vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMBF) initiierte und von den Kammern verwaltete Begabtenförderprogramm.⁶

Die Aufstiegs- bzw. Personalentwicklungs-konzepte, welche die Unternehmen entwickelten, um überdurchschnittlich leistungs- und aufstiegsmotivierte junge Fachkräfte auch nach Beendigung der Ausbildung zu binden, unterscheiden sich deutlich zwischen dem gewerblich-technischen und kaufmännischen Bereich.

Perspektiven im gewerblich-technischen Bereich

Im gewerblich-technischen Bereich sind die Aufstiegs- und Entwicklungsmöglichkeiten für die studienberechtigten Absolventen/-innen in der Regel weniger günstig. Lediglich in zwei Unternehmen sahen die Personalverantwortlichen die Chance, über die Ebene des Technikers bzw. Meisters hinauszukommen – und dies in einem der beiden Fälle auch nur durch einen Wechsel in den Vertrieb und damit in den kaufmännischen Angestelltenbereich. Ansonsten waren die Chancen sehr gering. „Wenn Sie den Weg der Praxis gehen wollen, muß Ihnen klar sein, daß Sie Führungspositionen

wahrscheinlich nicht erklimmen können. Wir bilden Mitarbeiter für den Unterbau und den unteren Mittelbau unseres Unternehmens aus. Wir bilden Indianer und nicht Häuptlinge aus.“ Eine aufstiegsorientierte Weiterbildung zum Meister oder Techniker werde zwar durch die Betriebe begrüßt, in der Regel aber kaum unterstützt, da es genug eigeninitiativ ausgebildete Fachkräfte gebe. Die Aussagen gingen alle in dieselbe Richtung: „Es gibt bei uns sehr viele Meister und Techniker, die auf einen adäquaten Arbeitsplatz warten.“ „Mittlerweile haben wir mehr Meister im Betrieb als Meisterstellen.“ „Wir haben zur Zeit 120 Industriemeister ohne entsprechenden Job.“ Somit ist selbst ein Aufstieg in die mittlere Führungsebene nur äußerst begrenzt möglich, und die Übernahme einer leitenden Position scheint nahezu ausgeschlossen zu sein, da diese „ausschließlich von Ingenieuren besetzt“ werden. Für aufstiegsorientierte Auszubildende mit Abitur bleibt somit in der Regel nur die Perspektive, die Ausbildung „als verlängertes Praktikum“ anzusehen, „um dann nach dessen Beendigung auf eine Hoch- oder Fachhochschule zu wechseln“. Deshalb wurde gerade im gewerblich-technischen Bereich die „Berufsausbildung mit anschließendem Ingenieurstudium an einer FH“ zum „Normalfall“.⁷

Die rigide Abschottung der Akademikern vorbehaltenen Karrierewege im Leitungsbereich vor weitergebildeten Praktikern wird zum Teil „ideologisch“ untermauert: „Man muß es so kraß ausdrücken, aber die meisten (Techniker, Meister) haben irgendwo ihre Grenzen im Denken. An der Uni oder FH bekommt man nicht nur fachliche Qualifikationen vermittelt, sondern wird auch zum eigenständigen Denken und Handeln angeleitet. Nicht das Erledigen von Arbeit, sondern das von Aufgaben steht bei dem Studium im Vordergrund. Bei der Meister- und Technikerfortbildung wird wiederum fast ausschließlich fachtheoretisches Denken und nicht methodisches gefordert. Die Leute, die nach der Berufsausbildung direkt in den Beruf wechseln, stecken in der Tretmühle. Sie können sich nur fachlich fortbilden, haben aber nicht die Zeit und damit die Chance, ihre Gedanken einmal zu befreien. Der Wissens- und Erlebnishorizont bleibt begrenzt,

und dies setzt Grenzen im Denken, die sich auch ganz klar im Berufsleben zeigen. Dies scheint mir das eigentliche Problem zu sein, das sich nicht ohne weiteres lösen läßt.“

Perspektiven im kaufmännischen Bereich

Im kaufmännischen Bereich sehen die Aufstiegschancen dagegen besser aus. Immerhin die Hälfte der befragten Unternehmen stufen sie als gut bis sehr gut ein. Manche Unternehmen, insbesondere Banken und Handelshäuser, informierten ihre Auszubildenden bereits während der Lehre über Entwicklungsmöglichkeiten und innerbetriebliche Laufbahnkonzepte. „Wenn die Leute rechtzeitig wissen, welche Möglichkeiten sie später einmal haben, ist die Fluktuation an der zweiten Schwelle nicht mehr so groß.“ In einem Handelshaus gab es z. B. ein speziell auf Abiturienten/-innen zugeschnittenes Förderkonzept, das auf mittlere Führungspositionen vorbereitete. In den meisten Fällen war aber innerbetriebliche und örtliche Mobilität unabdingbare Voraussetzung. Der Tenor der Äußerungen der Personalverantwortlichen lautete hierzu: „Wer auf dem internen Arbeitsmarkt mobil ist, verbessert seine Chancen aufzusteigen erheblich. Allerdings stoßen wir bei der Mobilitätsbereitschaft der Mitarbeiter zunehmend auf Grenzen.“

Die Laufbahnsysteme für studienberechtigte Ausbildungsabsolventen/-innen und Akademiker/-innen überschnitten sich allerdings auch im kaufmännischen Bereich vielfach nur marginal. In der Regel war sowohl eine horizontale (funktionale) als auch eine vertikale (hierarchische) Trennung zwischen Kaufleuten mit betrieblichem und solchen mit Hochschulabschluß erkennbar. Insofern könne man „von einer Konkurrenzsituation“ der Ausbildungsabsolventen/-innen „mit Fachhochschul- bzw. Hochschulabsolventen um innerbetriebliche Arbeitsplätze nur bedingt sprechen“. So wurden auf der horizontalen Ebene Akademiker/-innen vorzugsweise im Controlling

bzw. im Bereich der Geschäftsführung eingesetzt, während die studienberechtigten Ausbildungsabsolventen ihre Funktionen z. B. im Vertrieb fanden. Und auf der vertikalen Ebene konkurrierten beide Angestelltengruppen lediglich auf der Abteilungsleiterebene, die für die einen (die Ausbildungsabsolventen/-innen) den Abschluß und für die anderen (die Akademiker/-innen) den Einstieg des innerbetrieblichen Aufstiegs bildeten: „Die Abteilungsleiterebene kann man als Schnittstelle bezeichnen. Hier fangen die einen an, beruflich aufzusteigen, und für die anderen ist hier der Aufstieg beendet.“ Somit gibt es, wie auch die Ausbildungsabsolventen bestätigen, „einfach unterschiedliche Karrieren für Hochschulabsolventen und für ehemalige Azubis“.

Selbst die Teilnahme an Sonderausbildungsgängen scheint die Differenz zu den Berufsperspektiven der Akademiker/-innen nicht immer vollständig zu kompensieren. Zwar wurde z. B. den Auszubildenden für ihre parallele Ausbildung an der Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie (VWA) Respekt gezollt, doch würden – so ein Personalverantwortlicher – „in den Augen der meisten Führungskräfte die Betriebswirte VWA als eine Art Edelazubis angesehen, aber bei weitem nicht mit Fachhochschulabsolventen gleichgesetzt, was eigentlich der Fall sein sollte“. Ein Unternehmen stellte seinen Sonderausbildungsgang zum/zur Wirtschaftsassistenten/-in wieder ein, da die meisten Absolventen doch noch ein Studium an einer Hochschule aufnahmen. Dies hing wiederum mit der unzureichenden innerbetrieblichen Akzeptanz dieses Bildungsschlusses gegenüber akademischen Zertifikaten zusammen.

Es gab aber auch Unternehmen, die den Sonderausbildungsgängen in Kooperation mit der VWA bereits ein größeres Gewicht verliehen: „Für uns reichen die Inhalte des VWA-Studiums aus, um dieses einem FH-Studium gleichzusetzen. Außerdem interessiert im Laufe der Zeit keinen mehr, was man mal studiert hat. Irgendwann wird man nur noch gefragt, was man für Tätigkeiten ver-

richtet hat.“ Dieses Beispiel zeigt, daß es vor allem innerbetriebliche Haltungen, Denkmuster und vielleicht auch Vorurteile sind, die über die Berufschancen qualifizierter Fachkräfte entscheiden. Möglicherweise sind reservierte Einstellungen gegenüber dem Facharbeiter- und Fachangestelltenaufstieg auch Folge einer akademischen Sozialisation, die sich im Zweifelsfalle mit einer Favorisierung von Hochschulabsolventen verbindet.

Stimmen die innerbetrieblichen Entwicklungsperspektiven, wird auf ein Studium verzichtet

Die Frage nach den Aufstiegs- und Entwicklungsmöglichkeiten von qualifizierten Ausbildungsabsolventen/-innen dürfte in der Zukunft weiterhin relevant bleiben, zumal die meisten Betriebe dazu übergegangen sind, verstärkt bedarfsoorientiert auszubilden und konsequent auf eine Amortisierung der Ausbildungsinvestitionen zu achten. Eine Abwanderung qualifizierter Nachwuchskräfte ist in diesem Fall nur schwer zu kompensieren. Auf jeden Fall aber, so ein Personalverantwortlicher, „hängt der Verbleib von Ausbildungsabsolventen im Unternehmen zu neunzig Prozent von den in Aussicht gestellten beruflichen Perspektiven ab“. Tatsächlich läßt sich auch aus den Interviews mit den Ausbildungsabsolventen/-innen nachweisen: Immer dann, wenn junge Fachkräfte besondere Ansprüche an den innerbetrieblichen Aufstieg, an finanzielle Verbesserungen und an verantwortungsvolle Tätigkeiten stellen, entscheiden vor allem die Angebote des Betriebes über den Verbleib im Unternehmen oder die Abwanderung zur Hochschule.

Die Verbesserung der Perspektiven von Nichtakademikern ist dennoch nur ein Instrument der Unternehmen, ihre ausgebildeten

jungen Fachkräfte zu binden. Eine andere Strategie besteht in dem systematischen Aufbau der Kontakte zwischen studierenden Absolventen/-innen und dem ehemaligen Unternehmen. Wenn diese „dann mit dem Studium fertig sind, sind wir schon an deren Wiedereinstellung interessiert, da wir diese Leute kennen und wissen, woran wir sind. Denn diese Leute verfügen auch über betriebsspezifische Kenntnisse, die für uns wertvoll sein können.“ Tatsächlich haben insbesondere Banken begonnen, entsprechende Bindungsstrategien zu entwickeln. Ein Unternehmen hat „sogar eine Betriebsvereinbarung, daß ehemalige Azubis während der Semesterferien bei uns arbeiten und auch ihre Studien- und Diplomarbeiten hier anfertigen können.“ Der Vorteil für die Unternehmen liegt auf der Hand: Sie müssen diesen Studenten keine Beschäftigungsgarantien geben und können die erneute Einstellung, „in vielen Fällen nur noch Sekundensache“, von der Person und der aktuellen Bedarfslage abhängig machen.

Für die im Betrieb verbliebenen Ausbildungsabsolventen mit Abitur würden mit einer solchen Personalstrategie die Aufstiegschancen allerdings weiter beschnitten: „Denn natürlich,“ so eine Ausbildungsabsolventin, wird ihr Unternehmen „diese qualifizierten Fachkräfte auch wieder einstellen – und dann bevorzugt für Führungspositionen“. Das Fazit der jungen Bankkauffrau aus dieser Entwicklung: „In Zukunft wird es sicherlich schwieriger für betrieblich ausgebildete Fachkräfte, in Führungspositionen aufzusteigen. Daher versuche ich, meinen Weg rasch zu gehen, um der Konkurrenz mit den Hochschulabsolventen auszuweichen.“

Fazit

Zwar existieren in einigen Branchen Personalentwicklungskonzepte, die auf qualifizierte Fachkräfte mit Studienberechtigung zugeschnitten sind, doch bleiben leitende Führungspositionen in der Regel den Akademiker/-innen vorbehalten. Maßnahmen der Be-



Burghard Kleu;
Anke Werner; Wilfried Reisse

FACHWÖRTERBÜCHER FÜR AUSBILDUNG UND BERUF

VERZEICHNIS MEHRSPRACHIGER WÖRTERBÜCHER

1995, 430 Seiten,
Bestell-Nr. 110.298,
Preis 59.00 DM

Zum Thema "Internationale Zusammenarbeit/Fremdsprachen in der beruflichen Bildung und im Studium" liegt jetzt diese Arbeitshilfe vor. Nach 30 Sachgebieten geordnet werden mehr als 600 Wörterbücher mit 16 Sprachen in verschiedenen Gegenüberstellungen aufgeführt. Diese Wörterbücher werden einer großen Anzahl von Ausbildungsberufen zugeordnet. Der Nutzer kann außer über das Inhaltsverzeichnis mit seinen Sachgebieten auch über ein Sachwort- und Berufsregister Zugang zu den ihn interessierenden Einträgen finden. Mehrsprachige Erläuterungen erklären die Handhabung des Verzeichnisses. Die Anzahl von über 600 Fachwörterbüchern ist ein Indikator dafür, wie wichtig Fremdsprachen für fast alle Bereiche der beruflichen Bildung und Berufstätigkeit geworden sind.

Bemerkenswert ist auch die Sprachenvielfalt und die Vielzahl der teilweise sehr spezialisierten Berufe, für die solche Fachwörterbücher geschaffen wurden.

Die Veröffentlichung wendet sich u. a. an Betriebe und Ausbildungsstätten mit internationalen Kontakten; Bildungseinrichtungen, Verlage und Medienproduzenten im Fremdsprachenbereich; an Fachübersetzer sowie an Institutionen des internationalen Austausches von Auszubildenden und Fachkräften.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co KG, Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld, Telefon (0521) 911 01-0, Telefax (0521) 911 01-79

triebe zur Bindung junger Ausbildungsabsolventen/-innen mit Abitur dienen vor allem der Sicherung des mittleren Qualifikationsniveaus. Die Durchlässigkeit der Bildungs- und damit zuletzt auch der Karrierewege bleibt häufig nur eine gut gemeinte Absichtserklärung, denn Karrierewege für Ausgebildete und für Akademiker werden vielfach sowohl horizontal als auch vertikal getrennt. Insbesondere die stark aufstiegsorientierten Ausbildungsabsolventen/-innen reagieren hierauf mit Abwanderung und der Aufnahme eines Studiums, auch wenn sie dafür erneut mehrere Jahre auf das regelmäßige Einkommen einer Fachkraft verzichten müssen. Die jungen Fachkräfte, die in den Betrieben verbleiben wollen, heben dagegen die Sicherheit ihres nunmehr etablierten Beschäftigungsverhältnisses hervor und bereiten sich durch Weiterbildung auf mittlere Führungslaufbahnen vor. Sie müssen allerdings damit rechnen, von denjenigen „überholt“ zu werden, die nach einem Studium wieder in das Unternehmen zurückkehren.

Anmerkungen:

¹ Forschungsprojekt 6.6006: „Mobilitätsverhalten und Berufsperspektiven studienberechtigter Fachkräfte in Betrieben und Maßnahmen zu ihrer weiteren Qualifizierung.“ Dem Projekt gehören neben den beiden Autoren Hermann Herget sowie Ursula Beicht an. Für ihre konstruktiven und kritischen Anregungen danken wir ihnen herzlich. Unser Dank gilt auch Frau cand. psych. Johanna Dinges, die im Rahmen eines Praktikums zusätzlich zu den von der WSF GmbH geführten Interviews zwei studierende Ausbildungsabsolventen befragte.

Zu weiteren Ergebnissen aus diesem Projekt siehe: Herget, H.; Beicht, U.; Krekel, E. M.; Ulrich, J. G.: *Mobilitätsverhalten und Berufsperspektiven studienberechtigter Fachkräfte in Betrieben und Maßnahmen zu ihrer weiteren Qualifizierung*. Zwischenbericht, Oktober 1995

² Hierbei handelt es sich um nichtparametrische Verfahren wie zum Beispiel Kendalls Tau. Die im Rahmen dieser qualitativen Erhebung ermittelten Trends dienten der Vorbereitung einer Repräsentativerhebung bei mehreren tausend Ausbildungsabsolventen mit Abitur, die die Hochschul-Informations-GmbH (HIS) Hannover in Kooperation mit dem BIBB zum Jahreswechsel 1995/96 durchführte. Erste Ergebnisse liegen voraussichtlich im Sommer 1996 vor.

³ Vgl. hierzu: Schöngen, K.; Ulrich, J. G.; Westhoff, G.: „Qualität und Nutzen einer Berufsausbildung im dualen System aus der Sicht von Ausbildungsabsolventen der neunziger Jahre.“ In: Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.): *Perspektiven der dualen Ausbildung*. Bielefeld: Bertelsmann, 1994. S. 93–110

⁴ Vgl. dazu: Herget, H.: „Problemlose Integration von Abiturienten mit betrieblichem Ausbildungsschluss ins Berufsleben?“ In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, (1989), 6, S. 507–521

⁵ Vgl. hierzu: Fehér, K.; Herget, H.; Ulrich, J. G.: „Abiturienten nach der Lehre: Studium ja oder nein?“ In: BWP 22 (1993) 4, S. 8–13 sowie Herget, H.: „Zwischen Ausbildungsbetrieb und Hochschule: Fachkräfte mit betrieblichem Abschluß und Studienoption.“ In: Schöngen, K. (Hrsg.): *Berufseinstieg unter schwierigen Rahmenbedingungen*. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.), Bielefeld 1994 (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 185), S. 93–110

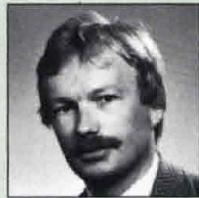
⁶ Vgl. hierzu: Manstetten, R.: Begabtenförderung berufliche Bildung. In: BMBF (Hrsg.): *Europäischer Forschungsworkshop: Begabtenförderung in der beruflichen Bildung*. Bonn 1994, S. 7–13

⁷ Die Stellung des Facharbeiters in der Industrie wird zur Zeit kontrovers diskutiert. I. Drexel sieht die klassischen Zugangswege dual Ausgebildeter zu mittleren Positionen gefährdet. Vgl. Drexel, I.: „Brückenqualifikationen zwischen Facharbeiter und Ingenieur.“ In: BWP 23 (1994) 4, S. 3–8; Drexel, I.: *Das Ende des Facharbeiteraufstiegs? Neue mittlere Bildungs- und Karrierewege in Deutschland und Frankreich – ein Vergleich*. München 1993. Gegen die These, daß die Chancen für dual Ausgebildete, mittlere und höhere Statuspositionen zu erreichen, stark gesunken seien, wendet sich jedoch H. Althoff. Vgl. Althoff, H.: *Hat die wachsende Zahl der Hochschulabsolventen Konsequenzen für den Facharbeiteraufstieg?* In: BWP 26 (1996) 1, S. 27–33. R. Geer wehrt sich sogar grundsätzlich dagegen, die Ausbildung zum Facharbeiter als Ausgangspunkt für eine Karriere zu verstehen. Vgl. Geer, R.: *Facharbeiter in der Industrie – Ende einer Ära?* In: Geer, R.; Hirschbrunn, H.-W.: *Zukunfts-perspektiven von Fachkräften in der Industrie*. Köln 1994, S. 7–25

Abiturienten mit Lehrabschluß – Perspektiven und Aufstiegschancen in der Einschätzung der Unternehmen

Hermann Herget

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



Absolventen des dualen Systems mit Abitur haben keineswegs schlechtere berufliche Aussichten als Berufsanfänger von Fachhochschulen. So schätzen es jedenfalls rund 1 000 befragte Unternehmen ein – aber: „Die“ Berufsperspektiven betrieblich qualifizierter Fachkräfte gibt es nicht – Betriebsgröße und Wirtschaftsbereich bzw. Branche haben sich als wichtige Unterscheidungskriterien erwiesen. Wie sieht nun die Praxis die Karrierechancen des Nachwuchses? Die folgenden Ergebnisse aus dem BIBB-Forschungsprojekt „Mobilitätsverhalten und Berufsperspektiven studienberechtigter Fachkräfte...“ rücken die Einschätzungen von Unternehmen in den Vordergrund.

Ausgangslage: Entwicklungen und aktueller Handlungsbedarf

Merkwürdig ist es schon. Da wird nach der Zukunft und der Attraktivität der dualen Berufsausbildung gefragt. Für das duale System finden sich Zustandsbeschreibungen wie Erosion, Krise oder Ruin, vom „Ende des Facharbeiteraufstiegs“ ist die Rede.¹ Gleichzeitig sind aber Abiturienten in der betrieblichen Ausbildung ein Faktum geworden – also eine Klientel, der angeblich der „Königsweg“, über das Studium Aufstieg bis in die Spalten der Einkommens- und Statuspyrami-

de, weit offensteht. Abiturienten in Lehrverhältnissen wurden 1969 auf höchstens 3 000 geschätzt.² Zwischen 1985 und 1992 sind dann jeweils 200 000–230 000 Studienberechtigte mit Fach- oder Hochschulreife im dualen System ausgebildet worden. Allein 1994/95 haben 84 000 Abiturienten erstmals eine Ausbildungsstelle angetreten. Anders als die Bildungsdiskussion der frühen 70er Jahre es sich vorstellen konnte, sind Abiturienten in der Berufsbildung heute nicht bloß wegen finanzieller Belastungen oder durch NC-Beschränkung von ihrem Studienwunsch Abgedrängt: Bei ihrer Ausbildungentscheidung berücksichtigen Abiturienten heute wieder stärker Aspekte wie Verwertbarkeit und spätere Arbeitsmarktchancen. Anders als in den frühen 80er Jahren gehen sie von guten Berufschancen für Absolventen nichtakademischer Bildungsgänge aus – während die Erwerbs- und Einkommenschancen von Akademikern deutlich nüchterner beurteilt werden.³

Der Weg über das duale System ins Erwerbsleben ist somit längst attraktive Alternative, die jenseits der sog. Sonderausbildungsgänge für Abiturienten der Wirtschaft akzeptiert wird. Die Kassandrarufe, daß Abiturienten die Lehre zur bloßen Absicherung und „Zwischenstation zur Hochschule“ nutzen, sind übertrieben: Es planen (Anfang 1995) nur 40 Prozent der Abiturienten, nach dem Lehrabschluß auch ein Studiendiplom zu erwerben – seit mehr als zehn Jahren eine unveränderte Größe und eher Obergrenze, da nicht alle Pläne auch in die Tat umgesetzt werden.⁴ Wenn derzeit aber z. B. zwei Drittel der Ab-

iturienten in einer gewerblichen Lehre anschließend noch studieren wollen, heißt das, daß nicht nur deren direkte Integration in die industrielle Facharbeit gefährdet ist. Offenbar sehen die Studienwilligen auch die traditionelle Aufstiegsfortbildung allein über die Schiene „Meister oder Techniker“ als berufliche Sackgassen, so daß sie sich vom zusätzlichen Fach- oder Hochschulstudium bessere Aussichten erhoffen.

Hieraus resultiert Handlungsbedarf. Einmal für die Personalpolitik der Betriebe, wenn sich deren Ausbildungsaufwand rechnen soll. Zum anderen haben bereits Bund, Länder und Sozialparteien ein Umsetzungskonzept⁵ vorgelegt: Um den wachsenden Bedarf der Wirtschaft nach betrieblich Qualifizierten zu sichern, soll die Attraktivität der Berufsbildung auch als Alternative zu Gymnasium oder Studium erhöht werden. Zentral ist die Idee der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung: Nicht bloß als größere Durchlässigkeit bis in den Hochschulbereich hinein – es gilt die Fachtauglichkeit und die damit eröffneten Perspektiven so attraktiv zu machen, daß sich auch „Praktiker“ im Wettbewerb mit Hochschulabsolventen um höhere Positionen behaupten können.⁶

Wie sehen die Unternehmen selbst die Berufsperspektiven und Karrierechancen von Absolventen des dualen Systems mit Fach- oder Hochschulreife?

Ergebnisse: Perspektiven von Absolventen des dualen Systems mit Studienberechtigung aus Sicht der Unternehmen

Im folgenden werden ausgewählte Ergebnisse aus einem laufenden BIBB-Forschungsprojekt vorgestellt: Das Projekt untersucht Entscheidungsprozesse und Mobilität von Absolventen mit Studienberechtigung nach der Lehre sowie deren Berufsperspektiven

und weitere Qualifizierung durch die Unternehmen. Datengrundlage sind hier die 1995 durchgeföhrten Expertengespräche mit Verantwortlichen der Bereiche Personal/Ausbildung aus 30 größeren Unternehmen (Metall-, Elektro- und Chemische Industrie, Handwerk, Handel, Kredit-/Versicherungsgewerbe); zudem konnten einige Fragen in eine Betriebsbefragung im Rahmen des **Referenz-Betriebs-Systems (RBS)** des Bundesinstituts eingebracht werden.⁷ Von rund 1 400 Ausbildungsbetrieben dieses Berichtskreises haben mehr als 1 000 geantwortet; ausgewertet worden sind die Fragebogen von 996 Unternehmen der Privatwirtschaft, die insgesamt 1,7 Millionen Mitarbeiter beschäftigen. Ergänzt wird im weiteren Projektverlauf dann u. a. die Einschätzung der beruflichen Zukunft und der Angebote betrieblicher Personalentwicklung auch aus dem Blickwinkel junger Lehrabsolventen.⁸

Berufsperspektiven bei geänderten Rahmenbedingungen

Betriebe gestalten auf vielfältige Weise die Berufsperspektiven⁹ ihrer Absolventinnen und Absolventen: mit attraktiven Arbeits- und Aufstiegsbedingungen, mit Angeboten zur Weiterbildung im Beruf oder die gezielte Vorbereitung für hervorgehobene Fach- und Führungsaufgaben. Vor allem die Chance zur Weiterqualifizierung nach der Lehre ist für Studienberechtigte entscheidend für die Attraktivität einer Fachtauglichkeit und Anreiz, im erlernten Beruf und im Betrieb zu bleiben. Die befragten Ausbildungsbetriebe wollen ihre Möglichkeiten zur Personalentwicklung junger Fachkräfte vielfältig nutzen. Gefragt nach der Wichtigkeit, Berufsanfängern bereits unmittelbar nach der Lehre **besondere** Angebote zu machen, setzten sie durchaus unterschiedliche Schwerpunkte.¹⁰ Ganz oben standen drei Maßnahmen: die „erweiterte“ Qualifizierung (Anteil „sehr wichtig“: 85 Prozent) nach der Ausbildung, Maßnahmen zur Bindung der Ausgebildeten an den Be-

trieb (73 Prozent) und zur Verbesserung der Berufsperspektiven für Fachkräfte insgesamt (63 Prozent).

Gerade die angestrebte Erhöhung der Aussichten steht in einem Spannungsverhältnis zum betrieblich Möglichen – aber: keinesfalls folgen daraus zwingend schon „beschränkte“ Chancen für studienberechtigte Absolventen des dualen Systems, so unsere These: Zwar sind grundlegende Trends wie die Globalisierung der Märkte oder der internationale Wettbewerb Anlaß für markante Änderungen der betrieblichen Strukturen und der Arbeitsorganisation. In vielen Unternehmen hinterläßt die Reorganisation Spuren: „ausgedünnte“ Führungsebenen, größere Kontrollspannen und eine reduzierte Zahl an Hierarchiestufen sind die Folge; weitere Ziele der Restrukturierung führten zur Aufgliederung der Großunternehmen in kleinere Einheiten, oder es wurden Supportfunktionen ganz ausgegliedert.

Parallel zur Erneuerung der Unternehmen erfolgte ein merklicher Personalabbau in vielen Wirtschaftszweigen. Betroffen vor allem der produzierende Sektor: allein die Metallindustrie hat seit 1991 rund 700 000 Beschäftigte abgebaut. Auch in den Großbetrieben (500 Beschäftigte bzw. mehr als 100 Millionen Mark Jahresumsatz) wurden 1993 und 1994 nahezu 1,4 Millionen Arbeitsplätze gestrichen.

Für die Besetzung von Managementstellen ist das nicht folgenlos. Mit den geänderten Karrierewegen ändern sich gleichfalls die Berufsperspektiven aufstiegsorientierter Nachwuchskräfte. Folge der Veränderungen könnte sein, daß die Aussicht auf einen stabilen und „nach oben führenden“ Berufsweg unsicherer, weil der Aufstiegsraum für Absolventen des dualen Systems enger wird. Einerseits konkurrieren sie jetzt stärker mit akademisch Vorgebildeten um Aufstieg und neue (horizontale bzw. diagonale) Karrierewege. Andererseits kommt es zum Stau, da Abgänger von Fachhoch- und Hochschulen mög-

licherweise vermehrt auf Plätzen der „qualifizierten“ Fach- oder Sacharbeit bzw. Kundenbetreuung eingesetzt werden – traditionell „erste“ Aufstiegsstellen nach der Lehre. In ihnen finden sich zunehmend auch die Abgänger alternativer Ausbildungsgänge: als „neue“ Bildungs- und Berufswege konstruiert, sollen sie gezielt auf Positionen im Mittelmanagement vorbereiten.¹¹

Allerdings: „Verlierer“ der „Lean-Welle“ waren bisher das mittlere Management und hier die Positionen „Abteilungs-“ bzw. „Hauptabteilungsleitung“, weniger die Positionen der Gruppenleiter/-in oder temporär mit Personalverantwortung ausgestattete Projektleiter. Dabei zeichnet sich ein Trend ab: immer mehr hochqualifizierte Spezialisten-Jobs, die zunehmend ohne jede Führungsverantwortung eingerichtet werden.¹²

Wie sehen nun die Unternehmen selbst die beruflichen Aussichten studienberechtigter Absolventen einer betrieblichen Ausbildung?

Aus den Gesprächen mit **Personalverantwortlichen** großer Unternehmen sind folgende Ergebnisse hervorzuheben:

(1) Es gibt für besonders qualifizierte Fachtätigkeiten oder Positionen der mittleren Führungsebene einen Bedarf an praktisch qualifizierten Nachwuchskräften, den dual ausgebildete Abiturienten decken könnten. Die Unternehmen wollen hier aber auch den ergiebigen Markt der Berufsanfänger mit Fachhochschul- oder Hochschuldiplom nutzen, ohne daß den akademischen Kräften ein besonderer Startvorteil eingeräumt wird.

(2) Die Unternehmen gestalten oft Entwicklungswege eigens für dual Ausgebildete mit Abitur und für Berufsanfänger mit Hochschuldiplom. Dennoch haben junge Fachkräfte aus gewerblich-technischen Berufen aufgrund der klar abgegrenzten Wege für Praktiker bzw. für Ingenieure nur begrenzte Chancen, innerbetrieblich Karriere zu machen. Einige Großunternehmen der Industrie und des Kreditgewerbes arbeiten daran, neben den Führungslaufbahnen auch gleich-

wertige Fach- bzw. Spezialisten- oder Projektlaufbahnen zu entwickeln. Sie strukturieren so „neue“ Aufstiegsoptionen: die interessanten Positionen sollen für weiterbildungsaktive Fachkräfte wie akademische „Seite-einsteiger“ gleichermaßen offen sein. Ferner wollen die Unternehmen neben der vertikalen Karriere auch Entwicklungschancen auf gleicher horizontaler Ebene eröffnen, was die Perspektiven dual Ausgebildeter insgesamt verbessern könnte.

(3) Hingewiesen wurde darauf, daß die Verlagerung von mehr Verantwortung auf die operative Ebene sowie die Neugliederung der Unternehmen in kleinere Einheiten tendenziell zu mehr Positionen führt, in denen sich gerade Nachwuchskräfte mit Abitur bewähren können. Wer in jungen Jahren Verantwortung übernehmen und sich in anspruchsvollen Aufgaben beweisen möchte, hat in erster Linie im Handel, aber auch im (Finanz-) Dienstleistungsbereich gute Perspektiven. Hier fördern Unternehmen zunehmend fortbildungsaktive Fachkräfte „mit Potential“, indem sie ihnen frühzeitig Positionen mit relativ großer Verantwortung für Umsatz und Personal anvertrauen.

Die durchgeführte **Betriebsbefragung 1995** bestätigte den Tenor der vorstehenden Aussagen. Überwiegend mit guten oder sehr guten Noten beurteilten dann auch die Firmen die Berufsperspektiven ihrer Lehrabsolventen mit Fachhochschul- oder Hochschulreife, sofern sie nach der Ausbildung im Beruf und Ausbildungsbetrieb bleiben: 46 Prozent waren dieser Ansicht, weitere 32 Prozent gaben die Note „befriedigend“ – die Perspektiven von Absolventen aus Fachhochschulen werden von den Firmen nur wenig günstiger eingeschätzt. Für die studienberechtigten Absolventen macht Abbildung 1 interessante Unterschiede für ausgewählte Wirtschaftsbereiche sichtbar.

In der Industrie und besonders im Handwerk werden im eigenen Unternehmen weniger positive Berufsaussichten für die Absolven-

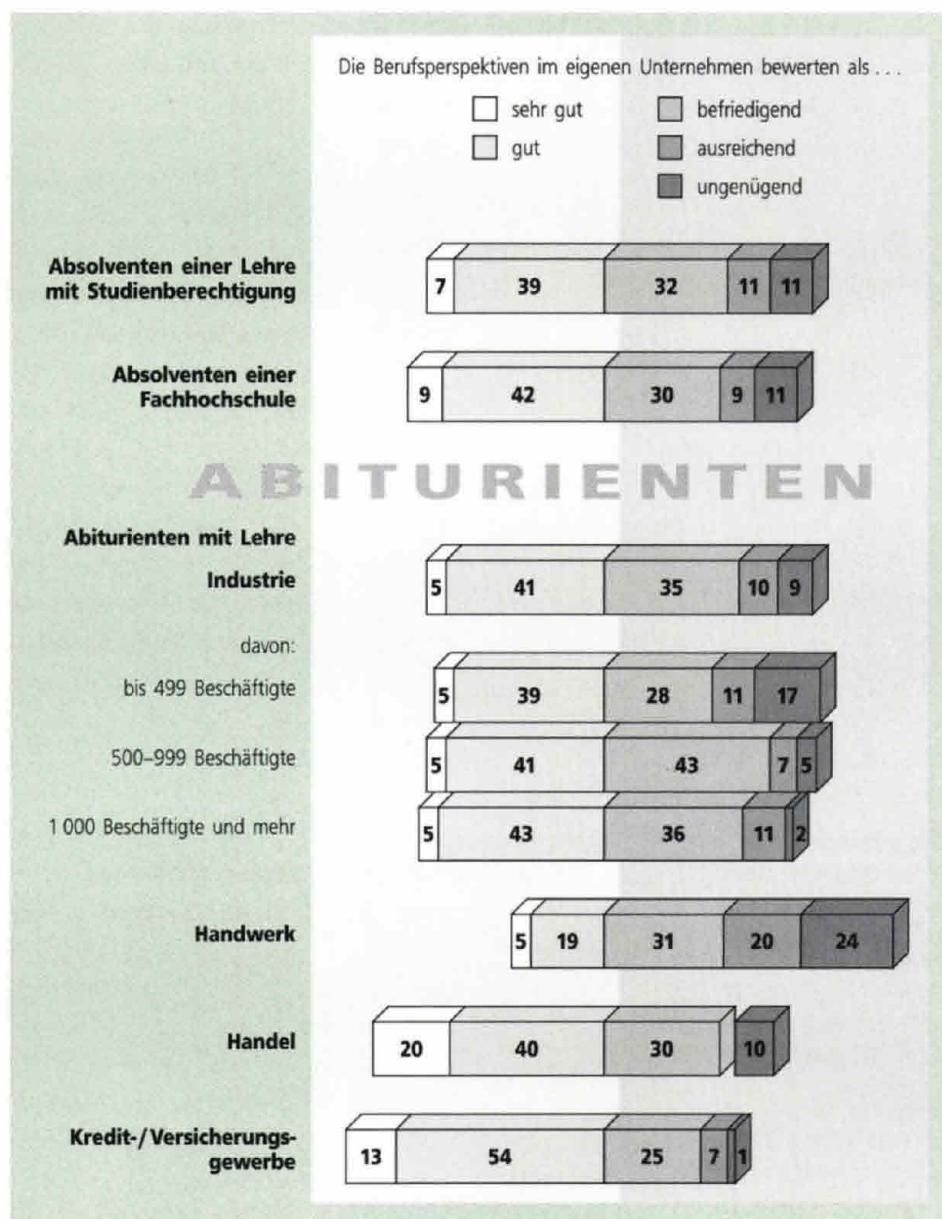
ten gesehen, als in den Handelsbetrieben, Banken oder Versicherungen. Das Urteil der Handwerksbetriebe (44 Prozent ausreichend oder ungenügend) und der kleineren Industriebetriebe¹³ spiegelt wohl den geringeren Bedarf an betrieblich Qualifizierten mit Abitur wider; Abiturienten unterstellt man, daß sie aufgrund der kleinen Zahl hervorgehobener Positionen den Betrieb verlassen, wenn ihre beruflichen Erwartungen nicht erfüllt werden. Positiv ist das Bild, das die Betriebe des Handels bzw. des Kredit-/Versicherungsgewerbes für ihre betrieblich qualifizierten Fachkräfte mit Studienoption zeichnen: Je-weils zwei Drittel der Betriebe stellen dem Nachwuchs gute Berufsperspektiven und eine interessante Karriere „im eigenen Unternehmen“ in Aussicht. Zudem sieht jeder dritte Handelsbetrieb und ein Viertel der Finanz-/Versicherungs-Dienstleister für betriebstreue Absolventen/-innen zumindest befriedigende Chancen, attraktive Ziele zu erreichen, auch wenn diese auf das akademische Diplom verzichten.

Aufstiegschancen in Führungspositionen: gut, aber begrenzt

Bestätigen müssen sich attraktive Berufsperspektiven auch dadurch, daß der betriebsinterne Aufstieg realistisch ist, wenn sie die Akzeptanz junger Fachkräfte mit Studienoption finden sollen. Ein guter Gradmesser für eine mehr oder weniger erfolgreiche Berufskarriere ist die Stellung im Unternehmen, die für Absolventen des dualen Systems erreichbar ist. Anhand der Notenskala – sehr gut bis ungenügend – sahen die 996 Unternehmen überwiegend gute oder sehr gute Chancen, daß dual ausgebildete Studienberechtigte in ihrem Unternehmen später Aufgaben und Positionen einnehmen, die über die Fachkräfte-Ebene (z. B. Facharbeiter, Vorarbeiter oder Sachbearbeiter) hinausgehen. Dieser Personenkreis könnte bei entsprechender Weiterbildung und Bewährung im Beruf nach einigen Jahren durchaus Zugang in die

Abbildung 1: **Berufsperspektiven von Absolventen einer betrieblichen Ausbildung mit Studienberechtigung und von Fachhochschulabsolventen – Bewertung durch Betriebe ausgewählter Wirtschaftsbereiche**

(Anteil in Prozent, Abweichung von 100 Prozent durch Rundungen möglich)



Quelle: Bundesinstitut für Berufsbildung, Betriebsbefragung 1995 (RBS)

mittlere ggf. auch die obere Führungsebene finden.

In bezug auf das eigene Unternehmen sahen sehr gute oder gute Chancen für betrieblich Qualifizierte mit Abitur oder Fachhochschulreife:

- jeder zweite befragte Betrieb für die Ebene „qualifizierte“ Sachbearbeitung bzw. Fach-

spezialist oder für Positionen mit zusätzlicher Personalverantwortung in der Gruppen- oder Projektleitung und

- rund jeder sechste Betrieb für Positionen wie „Abteilungsleiter/-in“ oder „Hauptabteilungsleiter/-in“ oder „Prokurist/-in“, die zur gehobenen Statusebene im mittleren Führungsbereich, teils auch darüber, zu rechnen sind.

Abbildung 2 macht für ausgewählte Wirtschaftsbereiche sichtbar, wie die Betriebe die Chance bewerten, daß Positionen des unteren bzw. mittleren Managements erreicht werden. Ergebnis ist: Günstige Chancen zum Aufstieg in ihrem Unternehmen werden den dual Ausgebildeten mit kaufmännischem Abschluß¹⁴ in den sog. „Abiturientenberufen“ eingeräumt, abgeschwächt auch in den gewerblich-technischen Berufen. Im kaufmännischen Sektor ist oftmals das innerbetriebliche Karrieregefüge durchlässiger, gemäß betrieblichem Anspruch sind Karrierewege nach oben im Prinzip nicht begrenzt. Allerdings verbaut zunehmend der Rückgriff auf das vorhandene Akademikerangebot den aufstiegsorientierten Praktikern den Weg nach oben – schnell ist der Traum der unbegrenzten Durchlässigkeit ausgeträumt, wie es von einem Leiter Personalentwicklung formuliert wurde: „Die Abteilungsleiterebene kann man als Schnittstelle bezeichnen. Hier fangen die einen an, beruflich aufzusteigen, und für die anderen ist hier jeder Aufstieg beendet.“ Vorrangig sind aber die Betriebe des Handels (83 Prozent) und des Kredit-/Versicherungsgewerbes (64 Prozent), die es sich gut vorstellen können, daß ihre jungen Fachkräfte später im Unternehmen Arbeitsgruppen bzw. Projekte verantwortlich leiten oder als Fachspezialisten tätig sein werden.

Begrenzt sahen die befragten Firmen die Chancen zum Aufstieg in die Führungsspitze der mittleren Unternehmensebene; das sind Positionen, die mit der Leitung einer Abteilung oder Hauptabteilung teils mit Prokura verbunden sind (Abbildung 2). Eine solche „Karriere mit Lehre“ ist im Industriebereich und für studienberechtigte Absolventen mit gewerblichem Abschluß seltener erreichbar. Vor allem größere Industriefirmen ziehen hier offenbar für Positionen mit hohen Einkünften und Prestige eher Hoch- oder Fachhochschulabsolventen den weitergebildeten betrieblichen Praktikern/-innen vor. Jedenfalls bewerten nur elf Prozent der befragten industriellen Großbetriebe (über 1 000 Mitarbeiter), aber 22 bzw. 26 Prozent der kleine-

ren und mittleren Industriebetriebe die Chancen ihres berufspraktisch qualifizierten Nachwuchses mit sehr gut oder gut, diese hervorgehobenen Karrierestufen innerhalb ihres Unternehmens auch tatsächlich erreichen zu können. Auf der anderen Seite räumten z. B. 38 Prozent der großen Industriebetriebe aber Berufsanhängern mit Fachhochschuldiplom sehr gute oder gute Chancen ein, später Positionen im Mittelmanagement einzunehmen. Günstiger wurde die Aufstiegssituation für die Abiturienten kaufmännischer Berufsabschlüsse bewertet: 31 Prozent der befragten Kredit- und Versicherungsinstitute gaben hier positive Urteile, die Handelsbetriebe erreichen mit 53 Prozent den Spitzenwert.

Der Stellenwert, z. B. eines Abteilungsleiters für die einzelnen Branchen und Betriebsgrößen, ist allerdings differenziert zu bewerten. Zudem ist der Statusaspekt allein nur bedingt als Maßstab geeignet, um die Chance zur weiteren beruflichen Entwicklung zu beurteilen. Zwar verringern der Personalabbau der letzten Jahre und die Reorganisation in den Unternehmen die Möglichkeiten des „hierar-

chischen“ Aufstiegs. Andererseits entstehen durch kleinere operative Einheiten in den Unternehmen und stärker „gruppenorientierte“ Arbeitsformen gleichzeitig reizvolle Aufgaben. Viele Positionen sind nach der Neustrukturierung gerade für junge Leute anziehender geworden, da mehr Verantwortung in die Facharbeit rückverlagert worden ist und die Arbeitsaufgaben nun z. B. dispositivo und qualitätssichernde Momente enthalten, die ehemals auf anderer Ebene oder in anderen Abteilungen geleistet worden sind. Damit eröffnen sich durchaus Chancen zur beruflichen und persönlichen Entwicklung für betrieblich aus- und weitergebildete Nachwuchskräfte auf der gleichen hierarchischen Ebene. Das vergrößert ihre fachliche Basis und verbessert die Chance, später interessante Einsatzfelder übernehmen zu können.

Das heißt aber auch: Nicht immer werden beruflich erreichte Verbesserungen künftig auch als Aufstieg im Hierarchiegefüge des Betriebs „sichtbar“! Jedenfalls wäre es nicht angemessen, wenn die Diskussion der Berufsperspektiven und Förderung von Absol-

venten des dualen Systems ausschließlich auf die „Aufstiegs“dimension im klassischen Sinne verengt würde.¹⁵

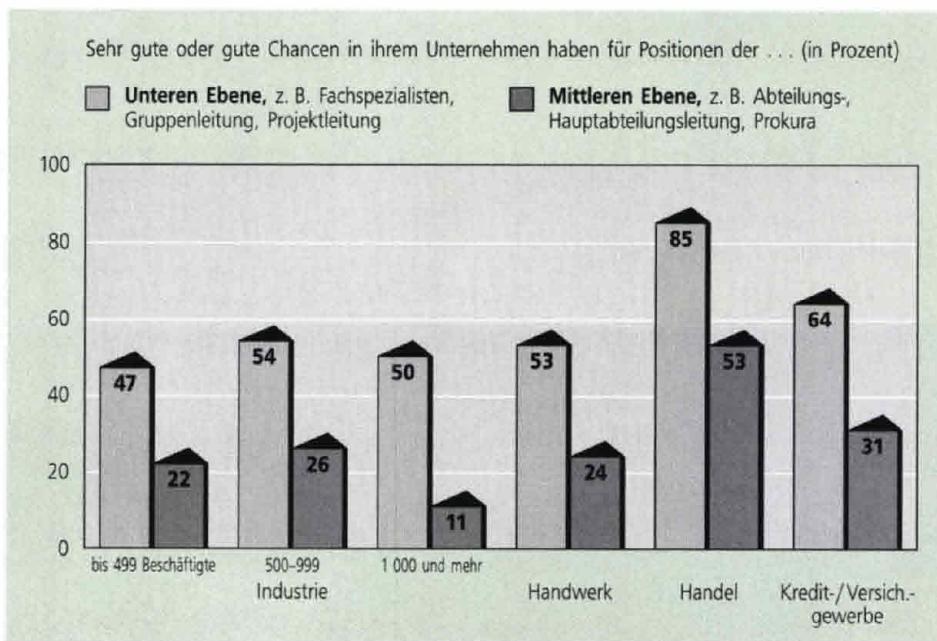
Fazit und Ausblick

Insgesamt stellten die Unternehmen – wenn gleich nicht durchgängig – den studienberechtigten Absolventen des dualen Systems gute berufliche Perspektiven in Aussicht. Das gilt auch für ihre Bereitschaft, sich in der weiteren Qualifizierung und Personalentwicklung dieser Nachwuchskräfte zu engagieren. Viel spricht dafür, daß die Aussichten und Karrierewege für betrieblich Qualifizierte auch bei einem Studienverzicht insgesamt im Finanz- und Dienstleistungssektor sowie in mittelständischen Betrieben gut sind. Zu beachten ist jedoch generell: Es handelt sich bei den hier referierten Aussagen der Unternehmen zunächst um deren prospektive Einschätzungen – die daher nicht schon mit ihrer möglichen Realisierung gleichzusetzen sind.

Zweifel sind aufgrund der Untersuchungsergebnisse bei Prognosen angebracht, die davon ausgehen, daß für leistungsfähige, dual qualifizierte Fachkräfte der Weg nach oben blockiert sei und zunehmend durch die Rekrutierung hochschulisch Gebildeter verbaut wird. Andere Ergebnisse größerer empirischer Studien sprechen ebenfalls gegen diese gängige These; das gilt für den Substitutionsaspekt wie für die Frage der Aufstiegschancen auf der betrieblichen Karriereleiter: So hat z. B. Althoff anhand des Mikrozensus nachgewiesen, daß sich zwischen 1982 und 1993 „die Statuseinbußen bei betrieblich Ausgebildeten leicht zurückgingen und die Aufstiegschancen im wesentlichen gleich blieben“.¹⁶

Somit ist künftig die Diskussion zur Zukunft des dualen Systems und der Aufstiegsperspektiven von Absolventen des dualen Systems differenzierter zu führen. Die bisherige Diskussion ist stark aus der Personalentwicklungserspektive in großbetrieblichen Strukturen entwickelt und am Beispiel der ge-

Abbildung 2: Erreichbarkeit attraktiver Fach- und Führungspositionen für Studienberechtigte mit betrieblicher Ausbildung aus Sicht der Betriebe



Quelle: BIBB, Betriebsbefragung 1995 (RBS)

werblichen „Facharbeiterlaufbahnen“ geführt worden, die dann eine (zu) weitgehende Verallgemeinerung erfahren haben. Hier sind sie zudem noch zugespitzt worden auf ein Problem – vorrangig im Industriesektor – des vertikalen Aufstiegs bei schlanker gewordenen und werdenden Unternehmen.

Der Ausstieg von Abiturienten nach der betrieblichen Ausbildung aus dem Beruf ist immer ein Risiko für ausbildende Betriebe: Ob die Studienoption eingelöst wird, hängt davon ab, ob während der Ausbildung und anschließenden Berufstätigkeit erkennbar wird, daß Weiterbildung und berufliche Bewährung beruflichen Erfolg eröffnen.¹⁷ Sie werden sich dabei an den Karriereaussichten orientieren, wie sie junge Hochschulabgänger haben. Damit stellt sich durchaus die Frage, ob und wie die Unternehmen die sogenannte „Karriere-Frage“ lösen können und wollen. Gefragt sind „neue“ Karrieremuster, vorrangig für den großbetrieblich-strukturierten Industriebereich und insgesamt für die gewerblich-technischen Berufe, damit die ausgebildeten Fachkräfte den eingeschlagenen Weg weiterverfolgen und sich nicht wegen fehlender Perspektiven via Hochschulen orientieren. Dies wird dann auch nicht ohne Signalwirkung auf die Nachfrage nach nichtakademischen Ausbildungsgängen bleiben. Und es wird sich sicher auf die Fluktuationsquoten auswirken. Zweifellos gibt es hier ein Spannungsverhältnis zwischen dem betrieblich Möglichen und den individuellen Ansprüchen auf Karriere.

Doch kommt es z. B. auch zu einer Neuorientierung sowohl der „betrieblichen“ als auch individuellen Karriereplanung? Fraglich ist, ob die interessanten und qualifizierten Tätigkeiten immer der „Führungsposition“ im klassischen Sinne entspricht, deren wesentliches Merkmal die „Personal“verantwortung ausmacht. Zumal die wirtschaftliche Modernisierung durchaus auch neue Gelegenheiten für den einzelnen bietet, sich im Betrieb beruflich und persönlich weiterzu-

entwickeln. Von aufstiegsorientierten Nachwuchskräften wird heute mehr erwartet: mehr an fachlicher Breite, mehr soziale Kompetenz und zunehmend Erfahrungen auch in anderen Aufgabenfeldern. Für die Personalentwicklung vor allem größerer Unternehmen heißt das: stärker als bisher sind horizontale Aufgabenwechsel oder die Mobilität zwischen Bereichen, Abteilungen und Standorten zu fördern.

den „Führungs“-Karrieren im klassischen Sinn werden die sog. Fach- und Spezialisten-Karrieren sowie die Projekt-Karrieren bedeutsamer werden; sie müssen verstärkt ausgebaut und auch als qualifikatorische Entwicklungslinien vernetzt werden. In ihrem Stellenwert (Prestige) wie auch in der Honoriierung müssen und werden sich die einzelnen Karrieretypen annähern, wenn sie erfolgreich sein sollen für beide Seiten: Unternehmen wie leistungsstarke Absolventen des dualen Systems.

Neue Karrieremuster sind vorrangig für gewerblich-technische Berufe gefragt

Daraus folgt: Gefragt ist künftig eine „andere“ Sicht der Karriere. Die Statusaspekte und die Überbetonung der Personalverantwortung als Voraussetzung für die Positionszuweisung treten zurück. Das ließe sich durchaus mit den Erwartungen junger Abiturienten vereinbaren, die sich keinesfalls allein auf „materielle“ und hierarchiebetonte Faktoren beschränken: Karriere wird von ihnen zunehmend durch Arbeitsinhalte definiert. Durch Freiheitsgrade, die man hat, eine anspruchsvolle und nützliche Aufgabe auszuführen. Es zählt nicht nur der kurzfristige Erfolg oder der äußere Titel. Entscheidend für den einzelnen wird sein, daß es auf längere Sicht zu einer ausgeglichenen Bilanz von attraktiven Arbeitsinhalten und den persönlichen Fähigkeiten und Ansprüchen kommt. Damit deutet sich ein Wandel des Bedeutungsgehalts an, was betriebliche und berufliche Karriere von Fachkräften heißen kann.

Gleichzeitig wird die Konkurrenz um freie und anspruchsvolle Nachwuchspositionen größer – möglicherweise auch wieder „offener“ für die verschiedenen Absolvengruppen. Immer mehr gefragt sind berufliche Kompetenz und neue Karrierewege. Neben

Anmerkungen:

¹ Vgl. Liesering, S.; Schober, K.; Tessaring, M. (Hrsg.): *Die Zukunft der dualen Berufsausbildung*. In: BeitrAB 186. Nürnberg 1994; Geißler, K. A.: *Von der Meisterschaft zur Erwerbskarriere. Vier Dynamiken, die die Erosion des dualen Systems der Berufsausbildung gefährden*. In: Q-magazin (1995) 1/2, S. 56–63; Schlaffke, W.: *Das duale System steht vor dem Ruin*. In: Die Welt Nr. 243 v. 17. 10. 1992

² Schlaffke, W.: *Mit dem Abitur in die Wirtschaft*. Berichte des Deutschen Industriehauses. Köln 1969, S. 12

³ Vgl. Herget, H.: *Abiturienten und duales System*. Manuskript für den Berufsbildungsbericht 1996. Bonn 1995, S. 2 ff.

⁴ Vgl. Fehér, K.; Herget, H.; Ulrich, J. G.: *Abiturienten nach der Lehre: Studium ja oder nein?* In: BWP 22 (1993) 4, S. 8–13 sowie Herget, H.: *Abiturient und duales System*, a. a. O., S. 6

⁵ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie: *Berufsbildungsbericht 1995*. Bonn 1995, S. 1f., S. 11ff.

⁶ Das BIBB hat deshalb die Karriere- und Gleichwertigkeits-Frage zum Ausgangspunkt seines Modernisierungsvorschlags für das duale System gemacht; vgl. Dybowski, G.; Pütz, H.; Sauter, E.; Schmidt, H.: *Ein Weg aus der Sackgasse – Plädoyer für ein eigenständiges und gleichwertiges Berufsbildungssystem*. In: BWP 23 (1994) 6, S. 3–13 sowie Pütz, H.; Sauter, E.: *Zukunftsperpektiven der beruflichen Bildung in Deutschland*. In: Die berufsbildende Schule 48 (1996) 1, S. 6–15

⁷ Vgl. zur Anlage der Studie und weitere Ergebnisse: Herget, H.; Beicht, U.; Krekel, E. M.; Ulrich, J. G.: *Zwischenbericht zum Forschungsprojekt (6.6006) „Mobilitätsverhalten und Berufsperspektiven studienberechtigter Fachkräfte in Betrieben und Maßnahmen zu ihrer weiteren Qualifizierung“*. Bonn, Oktober 1995 sowie Krekel, E. M.; Ulrich, J. G.: *Qualifizierungs- und Berufschancen von Nachwuchskräften mit Studienberechtigung*. In: BWP 25 (1996) 4

⁸ Ende 1995/1996 sind dazu – gemeinsam mit der HIS GmbH, Hannover – mehrere Tausend Abiturienten befragt worden.

⁹ Vgl. Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.): Zukunftsaufgabe Berufliche Bildung. Bonn 1995, S. 64ff.

¹⁰ Die Unternehmen bewerteten 13 Maßnahmen und Angebote nach ihrer Wichtigkeit (5stufige Skala) für ihre eigene Nachwuchspolitik; vgl. ausführlicher Herget/Beicht/Krekel/Ulrich: Zwischenbericht . . ., a. a. O., S. 14ff.

¹¹ Vgl. zu solchen Vorgängen im gewerblichen Bereich und den bildungspolitischen Folgerungen Drexel, I.: Das Ende des Facharbeiteraufstiegs? Neue mittlere Bildungs- und Karrierewege in Deutschland und Frankreich. Frankfurt/New York 1993; dies.: Brückenqualifikationen zwischen Facharbeiter und Ingenieur – für eine Revitalisierung von Facharbeiteraufstieg. In: BWP 23 (1994) 4, S. 3–8.

¹² Vgl. Stehr, C.: Aufwärtstrend hat sich bestätigt. Jahresbilanz des Stellenmarkts für Führungskräfte. In: Handelblatt Karriere Nr. 2 vom 12./13. 1. 1996, S. K1

¹³ Eine weitere Analyse ergab, daß 17 Prozent der Industriebetriebe bis 500 Beschäftigte, aber nur 5 Prozent der Betriebe (500–999 Mitarbeiter) die Perspektiven mit „ungenügend“ beurteilten.

¹⁴ Vgl. dazu Krekel, E. M.; Ulrich, J. G.: Qualifizierungs- . . ., a. a. O.; ferner Berger, K.; Brandes, H.; Walden, G.: Fachkräfte in der Einschätzung von Betrieben – Thesen zum Stellenwert der dualen Ausbildung. In: BWP 25 (1996) 1, S. 25f.

¹⁵ Ähnlich auch Geer, R.: Facharbeiter in der Industrie – Ende einer Ära? In: Geer, R.; Hirschbrunn, H.: Zukunftsperspektiven von Fachkräften in der Industrie. Köln 1994, S. 34ff.

¹⁶ Vgl. Althoff, H.: Hat die wachsende Zahl der Hochschulabsolventen Konsequenzen für den Facharbeiteraufstieg? In: BWP 25 (1996) 1, S. 28; zur Substitution auch: Brandes, H.; Walden, G.: Werden Ausbildungsplätze auch im Westen immer mehr zur Mangelware? In: BWP 24 (1995) 6, S. 54 sowie Bunk, G. P.; Falk, R.; Zedler, R.: Zukunft der Facharbeit. Köln 1995, S. 17f., S. 74ff.

¹⁷ Vgl. Herget, H.: Zwischen Ausbildungsbetrieb und Hochschule. Fachkräfte mit betrieblichem Abschluß und Studienoption. In: Schöngen, K. (Hrsg.), Berufseinstieg unter schwierigen Rahmenbedingungen. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.) Bielefeld 1994, (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 185), S. 83ff.

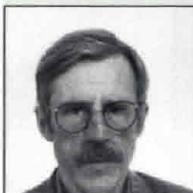
Neue betriebliche Personalpolitiken für das untere und mittlere Management – tragfähige Wege in die Zukunft des Meisters?

Ingrid Drexel



Dr. rer. pol., Diplomsoziologin, ISF München, Arbeitsschwerpunkt: Empirische und theoretische Antworten zu Qualifikation und beruflicher Bildung sowie zum Zusammenhang von Bildungs- und Beschäftigungssystem

Joachim Jaudas



Dr. rer. pol., Diplomsoziologe, ISF München, Arbeitsschwerpunkt: Angestelltensoziologie, Ausbildung und Weiterbildung, Zusammenhang von Bildungs- und Beschäftigungssystem

Der Beitrag stellt neue betriebliche Personalpolitiken im Hinblick auf den Industriemeister dar und zeigt Widersprüche, die in diese eingebaut sind. Die Ergebnisse zweier Studien machen deutlich, daß sich der Meister und die Qualifikationsgruppen in seinem Umfeld in einer tiefgreifenden Restrukturierung befinden, die Bildungs- und Berufsverlaufsmuster ebenso betrifft wie Rollendefinitionen und Kompetenzprofile, daß die aktuelle Diskussion zur Meisterkrise verkürzt läuft und daß der Weg zu tragfähigen Lösungen noch weit ist. Die Befunde unterstreichen die Bedeutung einer Neuordnung der Fortbildung zum Industriemeister für eine Stärkung des Meisters in Betrieb und Gesellschaft.

Die aktuelle Diskussion um die Zukunft des Meisters – Verkürzungen und Verengungen

Über den Meister wird derzeit viel diskutiert – in den Betrieben und in der Wissenschaft. Eine tiefgreifende Meisterkrise wird diagnostiziert, begründet vor allem mit neuen „schlanken“ Formen der Arbeitsorganisation, die wesentliche Funktionen des Meisters auf andere Arbeitskräftegruppen verlagern und den Bedarf an Meistern reduzieren, aber auch mit dem Obsoletwerden ihres traditionellen Führungsstils. Zahlreiche Tagungen

befassen sich mit Konzepten zur Zukunft des Meisters: mit Leitbildern für neue Funktionsschneidungen und neuen Rollendefinitionen, die dem Meister das Überleben in den aktuellen Restrukturierungsprozessen sichern sollen. Besonders bekannt geworden sind die Leitbilder des Coach und des Entrepreneurs. Mit diesen und ähnlichen Visionen einer neuen Rollendefinition sieht man sich bereits auf der Zielgeraden für eine erfolgreiche Zukunft des Meisters.

Diese Thematisierung der zweifellos bestehenden großen Probleme des Meisters scheint vor dem Hintergrund unserer Forschungsarbeiten in mehrfacher Hinsicht verkürzt und letztlich irreleitend:

Erstens sind die heute als künftige Funktionen des Meisters thematisierten Aufgaben – insbesondere seine Betreuungs- und Moderationsfunktion gegenüber den Arbeitern („Coach“) und seine organisatorischen und betriebswirtschaftlichen Aufgaben („Entrepreneur“) – uralt. Sie werden heute nur expliziert, z. T. modifiziert und vor allem selektiv mit besonderem Gewicht aufgeladen. Dabei wird aber – u. E. problematisch – in solchen Konzepten die traditionelle Balance zwischen den verschiedenen Funktionen des Meisters aufgebrochen und, noch problematischer, die Bedeutung dieser Balance nicht erkannt:

Daß das Aufgaben- und Qualifikationsprofil des Meisters eine **Synthese verschiedener Funktionen und Kompetenzen** darstellt und daß der Meister in der Vergangenheit gerade daraus seine besondere Stärke bezog, wird bei solchen Zukunftsüberlegungen zugunsten einer Vereinseitigung des Meisterprofils nicht in Rechnung gestellt.

Zweitens betreffen die aktuellen krisenhaften Entwicklungen nicht nur den Meister, sondern die **Gesamtheit der unteren und mittleren Führungskräfte**, also auch Arbeitskärtstypen wie den Vorarbeiter, den Schicht-

führer, den Einsteller etc., und die **produktionsnahen Dienstleister** („Spezialisten“), insbesondere also Techniker und der weite, wenig transparente Bereich der ohne Fortbildung ernannten Technischen Angestellten. Auch die Restrukturierungsprozesse sind in zukunftsbezogene Überlegungen einzubeziehen.

Drittens sind die angesprochenen Krisentendenzen ebenso wie die auf sie reagierenden Problemlösungskonzepte nicht nur eine Frage von Funktionsschneidung und Rollendefinition, sondern auch und vor allem eine Frage der **betrieblichen Personalpolitik** und der aktuellen Entwicklungen auf den außerbetrieblichen und innerbetrieblichen Arbeitsmärkten:

Welche Kategorien von Arbeitskraft für untere und mittlere Führungspositionen rekrutiert, wie sie qualifiziert werden und welche Karrieremuster sie durchlaufen – alle diese Dimensionen betrieblicher Personalpolitik sind von zentraler Bedeutung für die künftige Entwicklung (u. a.) des Meisters; sie machen neue Funktionsschneidungen und Rollendefinitionen überhaupt erst möglich – oder verhindern sie. Diskussion, Forschung und Beratung in bezug auf die Zukunft des Meisters müssen sich also mindestens ebenso sehr wie mit neuen Formen der Arbeitsorganisation und den dadurch bedingten neuen Zuschnitten der Meisterrolle auch mit neuen Mustern der betrieblichen Personalpolitik im Kontext veränderter Arbeitsmarktlagen befassen.

Diesem Thema widmet sich der folgende Beitrag. Er basiert auf verschiedenen Forschungsarbeiten der Verfasser: auf einer qualitativen Untersuchung der Folgen neuer Bildungsgänge für die traditionellen mittleren Qualifikationsgruppen des Meisters und des Technikers¹; und (schwergewichtig) auf einer Telefonerhebung in mittleren und großen Industriebetrieben zur aktuellen Situation des Meisters.²

Widersprüchliche Tendenzen der betrieblichen Meisterpolitik

Die Personalpolitiken der Betriebe in bezug auf den Meister sind in sich vielfach widersprüchlich – das zeigen die Ergebnisse unserer Untersuchungen sehr deutlich. Sie werden im folgenden in komprimierter Form referiert. Im Interesse einer problemorientierten Zusammenschau werden die Einzelergebnisse – nach einer kurzen Einführung zum Stand der Implementation von neuer Arbeitsorganisation und zur Veränderung der Rolle des Meisters in den untersuchten Betrieben – anhand von drei Widerspruchsdimensionen dargestellt.

Aufgrund genereller methodischer Probleme von Telefonerhebungen³ beziehen sich die folgenden quantitativen Angaben in der Regel nicht auf die Gesamtheit der 100 befragten Betriebe, sondern auf die wechselnden Grundgesamtheiten derjenigen Betriebe, deren Vertreter auf die jeweilige Frage eindeutig geantwortet haben.

Der Stand der **Einführung von neuen Formen der Arbeitsorganisation** bei den befragten Betrieben ist außerordentlich heterogen: Es gibt unerwartet viele Betriebe, bei denen noch keine neuen Formen der Arbeitsorganisation eingeführt wurden (29 von 98 Betrieben). Ebenso gibt es unerwartet viele Betriebe, in denen sich die **Rolle des Meisters** nicht nennenswert verändert hat (17 von 89 Fällen). Auf der anderen Seite zeigt sich aber auch, daß in der größeren Zahl der befragten Betriebe schon vielfältige Restrukturierungen der Arbeitsorganisation und der traditionellen Strukturen des unteren und mittleren Managements erfolgt sind: In 69 von 98 Betrieben gibt es neue Formen der Arbeitsorganisation, in der Regel Gruppenarbeit – sei es schon seit längerer Zeit (in 23 Fällen), sei es in Planung (in neun Fällen), mehrheitlich aber in Erprobung (in 36 Fällen). Die Rolle des Meisters wurde in 72 von

89 Betrieben verändert, allerdings auch dies mehrheitlich experimentierend, ohne definitive Festlegung. Die Tatsache, daß es in keinem der 45 Betriebe (von 69 mit neuer Arbeitsorganisation) eine betriebliche Vereinbarung zur neuen Rolle des Meisters gibt und die Gesprächspartner häufig solche Vereinbarungen explizit als inopportun ablehnten, bestätigt den experimentellen Charakter dieser Veränderungen.

Die zum Erhebungszeitpunkt vom Betrieb verfolgten Konzepte der Reorganisation von Arbeitsorganisation und Rolle des Meisters sind keinesfalls als die Vorstufe einer endgültigen Struktur oder gar als diese selbst anzusehen; sie können beim Sichtbarwerden von Folgeproblemen und/oder bei politischer Intervention (z. B. des Betriebsrats) gestoppt oder weitreichend revidiert werden. Trendextrapolationen auf der Basis aktueller betrieblicher Entwicklungen erscheinen also, auch wenn sie für einzelne Betriebe berechtigt sein mögen, insgesamt als ebenso problematisch wie Generalisierungen über eine Vielzahl von einzelbetrieblichen Momentaufnahmen.

Dies gilt um so mehr, als die den Meister betreffenden Personalpolitiken in sich Widersprüche zeigen; eine mehrfache Widersprüchlichkeit, die für länger dauernde Prozesse des Suchens nach und Experimentierens mit in sich stimmigen und dauerhaft tragfähigen personalpolitischen Konzepten spricht.

Drei Dimensionen von Widersprüchen sind dabei hervorzuheben:

Widerspruch 1: Festhalten am Qualifikationstyp des Meisters, aber keine Strategie zur längerfristigen Sicherung von qualifiziertem Meisternachwuchs

Einerseits wird am Qualifikationstyp des Meisters und an der Meisterebene von der Mehrheit der befragten Betriebe (64 von 74 mit eindeutigen Antworten auf diese Frage)

festgehalten; und zwar mehrheitlich auch von den Betrieben, die neue Formen der Arbeitsorganisation – insbesondere Gruppenarbeit – eingeführt haben. Dazu kommt, daß von der Mehrheit der Betriebe der Zugang zur Meisterposition an den IHK-Meisterabschluß gebunden (81 von 95) und die Teilnahme an einer Meisterfortbildung durch zeitliche Freistellungen und/oder finanzielle Hilfen gefördert wird (in 61 von 78 Betrieben). Die Betriebe engagieren sich also mehrheitlich durchaus dafür, in Zukunft weiterhin gut qualifizierte jüngere Meister zur Verfügung zu haben; dies spricht dafür, daß sie am Meister festhalten wollen.

Andererseits aber zerstören die Betriebe eine Reihe zentraler Voraussetzungen für den Nachfluß von gut qualifiziertem und qualifizierbarem Meisternachwuchs: Zum einen reduzieren sie massiv die verschiedenen Führungsebenen unterhalb der Meisterebene. 29 von 74 Betrieben haben heute keine Zwischenebene mehr zwischen Arbeiter und Meister, 26 nur noch eine. Dies bedeutet aber eine Reduktion der Aufstiegspositionen und der Möglichkeiten des Erwerbs von Führungserfahrung und damit auch des Potentials, aus dem die künftigen Meister ausgewählt werden können.

Zum anderen gibt es keine Gegenstrategien gegen die sich abzeichnenden Risiken eines Attraktivitätsverfalls des Wegs zum Meister: Der große Zulauf von Facharbeitern zur Meisterausbildung hat in 85 von 95 Betrieben zu einem teilweise erheblichen Bestand an Arbeitskräften mit Meistertitel („Meistervorrat“) und zu einem massiven Aufstiegsstau geführt. Wie die Betriebsfallstudien zeigen, sind Bereiche, in denen ein Viertel bis die Hälfte der Facharbeiter den Meisterabschluß haben, nicht selten, in besonders attraktiven Abteilungen (Entwicklung, Konstruktion) bis zu 100 Prozent.

Dieser Sachverhalt reduziert die Wahrscheinlichkeit, mit dieser Fortbildung eine entspre-

chende Position zu erhalten, ganz erheblich, „Wartezeiten“ werden immer länger und weniger kalkulierbar. Die Betriebe reagieren auf diese Entwicklung tendenziell überhaupt nicht: In der Mehrheit der Fälle stellen sie im Interesse des Erhalts gewisser Aufstiegsperspektiven die Förderung der Meisterfortbildung nicht ein, und zwar auch dann nicht, wenn sie schon lange Jahre Meisterüberhänge haben. Nur ein kleiner Teil der Betriebe anerkennt problematische Folgen dieses Aufstiegsstaus auch für die betrieblichen Interessen: Kaum ein Interviewpartner hat auf eine bewußt offen gestellte entsprechende Frage von sich aus Folgeprobleme für die Attraktivität der Meisterfortbildung und/oder der dualen Ausbildung angesprochen.

Dieser Entproblematisierung der sich hier aufbauenden Problemlagen – vor allem Frustrationen der Betroffenen, Abwanderung gerade der Qualifizierten und eine „Zwei-Klassen-Facharbeiterchaft“ – entspricht, daß nur wenige Betriebe alternative Aufstiegswege für die Arbeitskräfte aus dem „Meistervorrat“ entwickelt haben. Lediglich in einigen Betrieben der Chemischen Industrie, wo noch Bedarf an ausgebildeten Meistern besteht, wurden solche personalpolitischen Lösungen entwickelt: mehrjährige Einarbeitungen auf Meisterpositionen und „Umwege“ der Meister über Technische Büros oder auch die Bindung des Zugangs zu unteren Führungspositionen an eine Meisterausbildung. In der Mehrheit der anderen Fälle überlassen die Betriebe diesen Problemkomplex offenbar sich selbst, damit aber auch eine ganz zentrale Voraussetzung dafür, künftig mit dem Meister als Qualifikationstyp rechnen zu können.

Dies erscheint um so problematischer, als es hierbei nicht einmal so sehr um ein quantitatives, sondern um ein qualitatives und Statusproblem geht: Die Qualifikation der Meisterausbildung verfällt, wenn sie länger nicht genutzt wird und der Status einer in ihrem Ertrag immer unsichereren Weiterbildung sinkt.

Um zu resümieren: Die Betriebe setzen weiterhin auf den Meister, ohne die Bedingungen für die Reproduktion dieses Qualifikationstyps gegen bestehende Gefährdungen abzusichern; sie verursachen diese z. T. sogar selbst, indem sie kaum Aufstiegsalternativen in Spezialistenpositionen bieten und deshalb mit der Bindung des Zugangs zur Meisterposition an den Meisterabschluß die Fortbildungsinteressen der Arbeitnehmer auf die Meisterfortbildung kanalisieren.

Widerspruch 2: Stärkung und Schwächung von Qualifikation und Status des Meisters

Die Betriebe investieren in Qualifikation und Status des Meisters in vielfältiger Weise, dies zeigen die erwähnten Informationen zur Förderung der Meisterfortbildung und zur Bindung des Zugangs zur Meisterposition an einen entsprechenden Fortbildungsaabschluß, aber auch die zahlreichen Weiterbildungsmassnahmen für die Meister. Und die Betriebe gehen offenbar auch davon aus, daß die Anforderungen an die Meister weiterhin steigen werden: Die große Mehrheit der befragten Betriebsvertreter forderte ein Mehr an Sozial- und Führungskompetenz, manche auch ein Mehr an betriebswirtschaftlichen, planerischen und organisatorischen Kompetenzen.

Angesichts der weit verbreiteten Sicht des Meisters der Zukunft als Coach eher überraschend, antworteten auf die Frage, ob die technischen Anforderungen an Bedeutung verlieren würden, nur 17 von 81 Befragten zustimmend; die übrigen 64 gehen von gleichbleibenden oder sogar steigenden technischen Anforderungen aus. Die vielfach eingeforderten sozialen Kompetenzen sollen also offenbar nicht an die Stelle der vorhandenen technisch-organisatorischen Qualifikationen treten, sondern diese ergänzen; in verschiedenen Interviews im Rahmen der Betriebsfallstudien wurde darauf hingewiesen, daß mindestens gleichwertige, wenn nicht höhere technische Qualifikationen geradezu eine Voraussetzung für die Wahrneh-

mung von Coach-Funktionen und von sozial-kommunikativem, mitarbeiterorientiertem Führungsstil seien.

In diesen Antworten zeichnet sich eine Option für ein anspruchsvolleres Qualifikationsprofil ab, mit dem notwendigerweise eine Aufwertung des Meisters verbunden ist: Je anspruchsvoller sein Kompetenzprofil, desto höher wird auch sein Status im betrieblichen Personalgefüge; eine Entwicklung, die noch einmal dadurch verstärkt wird, daß die Meister in vielen Fällen weniger anspruchsvolle Aufgaben an die Arbeitsgruppen abgeben.

Diesen Tendenzen zur Anhebung stehen jedoch Tendenzen zur Schwächung der Qualifikation des Meisters und seines Status gegenüber: Zum einen werden durch den Wegfall von unteren Führungspositionen die Voraussetzungen für den Erwerb von technischen und sozialen Erfahrungen verschlechtert und die quantitativen Selektionsmöglichkeiten für Meisterpositionen reduziert. Die geringen Chancen, mit einer Meisterfortbildung auf eine entsprechende Position zu gelangen, dürften die qualitativen Selektionsmöglichkeiten der Betriebe mittelfristig einschränken; Hinweise auf sinkende Qualifikationsvoraussetzungen der Teilnehmer an Meisterfortbildung gab es in Einzelfällen bereits. Beide Entwicklungen tendieren zu einer Schwächung der Qualifikation des Meisters, die den Qualifizierungs- und Förderungsaktivitäten der Betriebe entgegenwirken.

Zum anderen gibt es eine Reihe von Tendenzen zur Erosion des heute immer noch sehr hohen Status der Meister: Ihnen wird ein Gutteil der konkreten Restrukturierungs- und Personalabbauprozesse aufgelastet, sie müssen sie durchführen und gegenüber den anderen Arbeitskräften durchsetzen; die dabei entstehenden Probleme und Konflikte werden von betrieblicher Seite oft als Folge der fehlenden Sozialkompetenz der Meister interpretiert. Man zeigt dem Meister und den

Belegschaften, daß er zumindest teilweise – durch die Gruppensprecher – ersetztbar ist und durch die Kritik an seinem in der Vergangenheit (z. T. auch heute noch) durchaus funktionalen Verhalten auch, daß er eigentlich ersetzt werden müßte.

Dazu kommt drittens, daß nicht wenige Betriebe von der identitätsstiftenden Bezeichnung „Meister“ abrücken zugunsten einzelbetrieblicher Bezeichnungen wie etwa Supervisor, Fertigungsgruppenleiter, Untergruppenleiter oder TAG-Leiter; ob es sich bei dieser besonders merkwürdigen Personalpolitik nur um eine sprachliche „Modernisierung“ ohne größere strukturelle Veränderungen handelt oder um eine gezielte symbolische Ablösung des Meisters als Qualifikationstyp, muß offen bleiben.

Es liegt auf der Hand, daß diese Problematierungen des Status des Meisters die oben angesprochenen Risiken eines Attraktivitätsverfalls seiner Position und der zu ihr führenden Fortbildung verstärken.

Widerspruch 3: Festhalten am und Stärkung des Meisters, aber zunehmende Substitutions-Experimente

Der Qualifikationstyp Meister wird derzeit nicht in Frage gestellt, gleichwohl wird vielfach seine qualitativ und quantitativ ausreichende Reproduktion und sein Status im betrieblichen Personalgefüge nicht hinreichend abgesichert. In dieselbe Richtung wie diese Tendenzen wirken auch Politiken einer Substitution des Meisters durch andere Qualifikationstypen; Politiken, die durch Veränderungen der Angebotslagen auf dem internen und externen Arbeitsmarkt ermöglicht, wenn auch nicht determiniert sind:

In 44 von 88 Betrieben werden auf Meisterpositionen neben Meistern auch Techniker eingesetzt; eine personalpolitische Entscheidung, die mit besonders hohen technischen Anforderungen dieser Meisterpositionen und/oder mit einer größeren Zahl von Ar-

beitskräften mit Technikerabschluß begründet wird. Prüft man, in welchen Betrieben Techniker auf Meisterpositionen eingesetzt werden, dann zeigt sich, daß dies überwiegend dort der Fall ist, wo es auch Überhänge an Meistern gibt, und nur einmal, wo ein solcher „Meistervorrat“ nicht besteht; Techniker werden also offensichtlich nicht deshalb auf Meisterpositionen eingesetzt, weil es an ausgebildeten Meistern fehlt.

Eine durch veränderte Arbeitsmarktlagen begünstigte neue Personalpolitik ist der **Einsatz von Fachhochschul-Ingenieuren auf Meisterpositionen**: Bei nicht weniger als 22 von 98 Betrieben war dies festzustellen. Allerdings kann man hier nicht von einem Muster der Personalpolitik sprechen – es handelt sich mehrheitlich um kleine Quanten und Experimente, häufig explizit als gewollte Konkurrenzsituation für Meister und Ingenieure ausgewiesen, d. h. ohne Festlegung auf die eine oder andere Qualifikationsgruppe. Eindeutiger ist die Situation für die traditionellen Aufstiegspositionen von Meistern, ob sie nun noch, wie früher, als Obermeister-Positionen bezeichnet werden oder „moderne“ Bezeichnungen tragen; auch hier gibt es Fälle, in denen Meister und Ingenieure konkurrieren sollen, aber in der Regel sind diese Positionen doch für Meister nicht mehr als Aufstiegsmöglichkeiten verfügbar. Auch die Substitution von Meistern und Obermeistern durch Ingenieure wird mit dem reichhaltigen Angebot von Fachhochschul-Ingenieuren auf dem Arbeitsmarkt – z. T. in Verbindung mit Entlohnungsargumenten – und/oder mit den technischen Anforderungen dieser Positionen begründet, in der Regel aber nicht für zwingend gehalten. Auch hier zeigt der genauere Blick auf die Charakteristika der Betriebe, die Ingenieure einsetzen, daß sie dies nicht tun, weil sie nicht über ausgebildete Meister verfügen, im Gegenteil: Nur in einem dieser 22 Betriebe besteht kein Meisterüberhang. Die Substitution von Meistern durch Ingenieure erfolgt auch nicht als eindeutige Alternative zum Einsatz von Technikern auf Mei-

sterpositionen: In 18 von 44 Betrieben mit Technikereinsatz auf Meisterpositionen werden auch Ingenieure auf solchen Positionen eingesetzt.

Zusammenfassend ist also festzuhalten, daß die betrieblichen Personalpolitiken im Spannungsfeld der Beharrungskräfte traditioneller Personal- und Interessenstrukturen einerseits, neuer Arbeitsmarktangebote andererseits nach verschiedenen Seiten hin mit der Restrukturierung des unteren und mittleren Managements und z. T. – damit nicht zwingend verkoppelt – mit der Substitution des traditionellen mittleren Führungspersonals experimentieren. Die Angebotslagen auf externen und internen Arbeitsmärkten ermöglichen solche veränderten Rekrutierungs- und Einsatzpolitiken, erzwingen sie aber keinesfalls; dies zeigt insbesondere die Tatsache, daß die Mehrheit der befragten Betriebe keine Ingenieure auf Meisterpositionen einsetzen, daß sie dies z. T. sogar nachdrücklich ablehnen und daß umgekehrt Substitutionsprozesse trotz bestehender Meistervorräte erfolgen.

Auch wenn die Substitution von Meistern durch Techniker nicht ganz neu ist und der Einsatz von Ingenieuren auf Meisterpositionen insgesamt, bezogen auf die Zahl der betroffenen Positionen, eher bescheiden zu sein scheint, dürften von diesen Substitutionsvorgängen doch problematische Wirkungen für die Zukunft des Meisters ausgehen: nicht einmal primär quantitative Verdrängungswirkungen, sondern (auch) symbolische Wirkungen im Hinblick auf die „Machbarkeit“, auf die soziale Zulässigkeit solcher Einsatzpolitiken, die traditionelle Zuordnungen von Positionen und Qualifikationsprofilen bzw. Abschlüssen systematisch durchbrechen.

Solche Substitutionsprozesse und ihre Konsequenzen müssen in ihren möglichen langfristigen Wechselwirkungen mit den oben angesprochenen Tendenzen zur Schwächung von Qualifikation und Status des Meisters

gesehen werden: Ist der Meister immer weniger der Qualifikationstyp, der über eine Mehrzahl von Zwischenpositionen in eine verantwortungsvolle Führungstätigkeit hineinwächst, dann verliert er ein Stück seines spezifischen Vorsprungs gegenüber dem Fachhochschul-Ingenieur mit Lehre, ohne dessen spezifische Stärken (neueste technische Qualifikationen, Theorie, Auftreten etc.) aufweisen zu können. Wird die Wahrscheinlichkeit, mit einer Meisterfortbildung eine entsprechende Position zu erhalten, immer geringer und reduzieren sich damit die Selektionsmöglichkeiten der Betriebe unter dem Meisternachwuchs quantitativ und qualitativ, dann liegt ein Ausweichen auf Techniker und Ingenieure immer häufiger nahe (usw.).

Damit deutet sich ein sich selbst verstärkender Zirkel an, der ab einem bestimmten Punkt seine Eigendynamik haben dürfte: Wenn sich längerfristig, wie durchaus vorstellbar, Ingenieure und Techniker auf Meisterpositionen nicht bewähren und die Betriebe wieder auf den Meister zurückgreifen wollen, dürfte eine solche Kurskorrektur nur noch schwer möglich sein. Ist die Entwertung eines Qualifikationstyps und seine Substitution durch andere erst einmal richtig in Gang gekommen, dann haben sich betriebliche Muster der Arbeitsorganisation, der Entlohnung, des Einsatzes von komplementären Arbeitsgruppen usw. bereits so darauf eingestellt, daß ein „Wenden des Tankers“ kaum noch möglich ist.

Schlußfolgerungen für Diskussion und Forschung zur Zukunft des Meisters – und offene Fragen

Aus den dargestellten Sachverhalten ergeben sich Konsequenzen für Diskussion und Forschung zur Zukunft des Meisters. Sie zeigen, dies vorweg, daß diese Problematik in mehrfacher Hinsicht ganzheitlich und risikobezo-

gen zu diskutieren und zu erforschen ist. Wichtig erscheinen insbesondere die folgenden Aspekte:

(1) Eine **Vereinseitigung des künftigen Kompetenzzuschnitts** des Meisters – sei es zugunsten einer „Coach-“, sei es einer „Entrepreneur“-Rolle oder sonstiger neuer Leitbilder – wie sie oft als die Lösung der Meisterkrise propagiert wird, weil sie gleichzeitig die Realisierung forciert Rationalisierungskonzepte **und** den Erhalt des Meisters zu ermöglichen scheint, stellt eine **Fehlorientierung** dar: Dies gilt nicht nur von den Anforderungen in den Betrieben her, wo neben einem Mehr an sozialkommunikativen Kompetenzen auch mindestens das bisherige Niveau an technischen Qualifikationen notwendig ist. Vielmehr ginge mit einer solchen Vereinseitigung gerade die relative Stärke des Meisters in der Konkurrenz mit anderen Arbeitskräftegruppen verloren. Man sollte sich von der vielfältigen betrieblichen Kritik an der fehlenden Sozialkompetenz und Veränderungsbereitschaft der Meister nicht täuschen lassen: Geklagt wird nicht im Hinblick auf eine vollständige Veränderung der Meisterrolle, sondern weil das Fehlen von Kompetenzen für die Bewältigung der aktuellen Führungsaufgaben im Moment als Problem besonders sichtbar wird. Dies ist zumindest teilweise bedingt durch die Überforderung der Meister durch die Härten und Ungereimtheiten von Reorganisation, Rationalisierung und Personalabbau.

Eine Auflösung der Syndromatik der Meisterrolle wäre also problematisch. Eine offene Frage ist allerdings, welche Akzentverschiebungen zwischen ihren verschiedenen Komponenten und welche zusätzlichen Komponenten notwendig oder sinnvoll sind.

(2) Nicht nur der Meister befindet sich in einer Krise, sondern auch **andere Arbeitskräftegruppen in seinem Umfeld**. Dies gilt insbesondere für die traditionsreichen Führungskräfte unterhalb der Meisterebene, die

bislang sogar stärker von Enthierarchisierungsprozessen betroffen sind als die Meister. Dies gilt aber auch für die Techniker, die seit längerem einem schleichenden Prozeß der Substitution durch Fachhochschul-Ingenieure ausgesetzt sind und in ihren beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten abgedrängt werden. Auch Fachhochschul-Ingenieure können längerfristig einer relativen Entwertung unterliegen, die bei ihrem Einsatz auf Technikerpositionen noch nicht voll sichtbar wurde, aber bei breiterem Einsatz auf Meisterpositionen sehr deutlich werden dürfte.

Eine offene Frage ist, ob diese Substitutionspolitiken zwischen Führungskräften und Spezialisten nur Experimente und Übergangslösungen bleiben oder ob sich hier dauerhafte Neuschneidungen und neue Kombinationen von Führungs- und Spezialistenfunktionen ankündigen. Offen wäre in diesem Fall auch, ob die bisherige Eigenständigkeit der Ausbildung von Meistern und Technikern (bzw. Ingenieuren) damit in Frage gestellt wäre, ob neue Formen der Verzahnung ihrer Bildungs- und Berufsverlauffmuster sinnvoll wären.

(3) Die Veränderungen im Bereich der unteren und mittleren Führungskräfte stehen oft im Kontext von neuen Formen der Arbeitsorganisation, sind aber ebenso geprägt durch die neuen Verhältnisse auf den externen und internen Arbeitsmärkten und die personalpolitischen Intentionen der Betriebe. Eine Konzentration von Diskussion und Forschung auf die Frage eines neuen Aufgabenzuschnitts („Rolle“, „Leitbild“) greift also zu kurz: Das gesamte **Gefüge der Bildungs- und Berufsverlaufsmuster**, die zu Meisterpositionen und darüber hinaus und/oder in deren Umfeld führen (können), ist einzubeziehen.

Das bedeutet angesichts der neuen Personalpolitiken, insbesondere der Eliminierung der Vorstufen zur Meisterposition und der Substitution von Meistern durch Techniker und

Ingenieure, daß für eine realistische Einschätzung der Zukunft des Meisters die Entwicklungsdimensionen dieser komplementären Qualifikationsgruppen zu klären sind. Vor allem ist, wenn Fachhochschul-Ingenieure zunehmend unterhalb des früher für sie üblichen Niveaus eingesetzt werden, nach den konkreten Konsequenzen solcher Einmündungen für ihre Arbeitsplatz- und Entlohnungskarrieren, nach ihren Rückwirkungen auf die Attraktivität des Ingenieur-Studiums und danach zu fragen, ob Folgeprobleme im Ingenieurbereich Revisionen solcher Substitutionspolitiken auslösen.

(4) Man wird sich darauf einlassen müssen, daß es sich bei der Restrukturierung der unteren und mittleren Führungs- und Spezialistenpositionen um einen langjährigen Prozeß des „Heraus-Mendelns“ **tragfähiger und stabilisierungsfähiger betrieblicher Politiken und Strukturen** handelt, dies zeigen die hier herausgearbeiteten Widersprüche in den beobachteten betrieblichen Personalpolitiken.

Für Praxis und Forschung stellt sich die Frage, wie man diesen langjährigen Restrukturierungsprozeß gleichzeitig berücksichtigen und stützen kann.

(5) Vor allem aber beinhaltet diese Widersprüche das Risiko, daß keine tragfähigen Konfigurationen von Funktionszuschnitten und Bildungs- und Berufsverlaufsmustern auf gesellschaftlicher Ebene entstehen. **Tragfähige und stabile Konfigurationen** sind aber nicht nur im Einzelbetrieb, sondern gerade auch auf gesellschaftlicher Ebene notwendig: Wenn der Meister eine Zukunft haben soll, kann diese nicht im kontinuierlichen Umbau seines Aufgabenzuschnitts und der Modalitäten seiner Qualifizierung bestehen und auch nicht in einer völligen einzelbetrieblichen Zersplitterung von Funktionszuschnitten, Zugangswegen und Bezeichnungen.

Es liegt auf der Hand, daß für eine gewisse Vereinheitlichung über die einzelbetrieblichen

Verhältnisse hinaus und für eine Stabilisierung von Funktionszuschnitt und Zugangsweg, die für eine Sicherung der Zukunft des Qualifikationstyps Meister notwendig sind, die derzeit erarbeitete Neuordnung der Fortbildung zum Industriemeister Metall eine große Rolle spielen kann und muß. Dies ist nicht nur eine Frage der Modernisierung des Kompetenzprofils des Meisters. Eine mindestens ebenso große Bedeutung dürften die damit verbundene – qualifikatorische und symbolische – Stärkung des Meisters im Verhältnis zu konkurrierenden Arbeitskräftegruppen und das mit der Neuordnung bekundete Engagement der Sozialpartner für eine Zukunft des Meisters haben; dies um so mehr, als ja Neuordnungen anderer Meisterfortbildungen folgen sollen.

Anmerkungen:

¹ Es handelt sich dabei um das Projekt „Gewerkschaftliche Bildungspolitik und betriebliche Interessenvertretung vor neuen Herausforderungen: Neue Bildungs- und Berufswege zwischen Dualem System und Hochschule“, das von der Hans-Böckler-Stiftung gefördert wird und den Entstehungsgründen für die Schaffung neuer Bildungs- und Berufswege sowie ihren Konsequenzen für betriebliche Personalpolitiken und die Arbeitnehmervertretung in Betriebsfallstudien nachgeht.

² Hierbei handelt es sich um eine quantitative, jedoch nicht repräsentativ angelegte Telefonerhebung bei insgesamt 100 Betrieben mit mehr als 500 Beschäftigten im Maschinenbau, in der Elektrotechnischen und der Chemischen Industrie. Diese Erhebung ist Teil eines größeren Projekts des ISF („Arbeitsmarktentwicklung, betriebliche Personalpolitik und die neue Rolle des Industriemeisters“), das mit Hilfe verschiedener Methoden der Bedeutung veränderter Arbeitsmarktlagen und betrieblicher Personalpolitiken für die Entwicklung des unteren und mittleren Managements nachgeht. Dieses Projekt ist seinerseits Bestandteil des vom BMBF geförderten Verbundvorhabens „Die Rolle des mittleren und unteren Managements in modernen Arbeits- und Produktionskonzepten“.

³ Generelle Probleme von Telefonbefragungen bestehen darin, daß sich im Ablauf der Befragungen häufig wichtige, vorab nicht erwartete Sachverhalte zeigen, die im weiteren Fortgang mit aufgenommen werden müssen, aber nicht rückwirkend mit den bereits befragten Betrieben abgeklärt werden können; ein Sachverhalt, der zu kleineren Grundgesamtheiten bei bestimmten Fragen führt.

Die Neuordnung für Versicherungskaufleute bietet zukunftsweisende Entwicklungen in der kaufmännischen Ausbildung

Walter Bockshecker

Geschäftsführer des Berufsbildungswerks der Deutschen Versicherungswirtschaft (BVV) e. V., München

Seit der Verabschiedung der Ausbildungsordnung von 1977 hat es in der deutschen Versicherungswirtschaft eine Vielzahl von grundsätzlichen Veränderungen gegeben. Diese führten dazu, daß sich die gesetzliche Grundlage des Ausbildungsberufs „Versicherungskaufmann/-frau“ immer mehr vom Qualifikationsbedarf der Versicherungswirtschaft entfernte.

Im folgenden werden die wichtigsten Entwicklungen und Veränderungen in der Versicherungswirtschaft aufgezeigt, die Grundlage für die Neuordnung des Ausbildungsberufs waren. Die neue Ausbildungsordnung für Versicherungskaufleute wurde in nur zwei Jahren Entwicklungszeit erarbeitet und am 14. 2. 1996 im Bundesgesetzblatt veröffentlicht. Sie tritt zum 1. 8. 1996 in Kraft.

Die kaufmännische Ausbildung in Deutschland befindet sich an einem Wendepunkt. Die Ausbildungsordnungen für Bankkaufleute, Kaufleute im Groß- und Außenhandel, Industrie- und Versicherungskaufleute, die in den 70er Jahren entwickelt wurden, legen ein verwaltungsorientiertes kaufmännisches Berufsbild zugrunde, in dem Fach- bzw. Warenkunde und Rechnungswesen häufig dominieren. Inzwischen hat sich aber, vor allem in den absatzorientierten Wirtschaftszweigen, ein Wandel vollzogen. Der Wettbewerb ist härter geworden, viele Märkte haben sich vom Anbieter- zum Käufermarkt entwickelt mit der Folge, daß die Unternehmen zur Stär-

kung ihrer Wettbewerbsfähigkeit auch bei der Ausbildung ihres Nachwuchses diese Veränderungen mit einbeziehen müssen. Notwendigerweise sind Kunden- und Vertriebsorientierung bereits in der Ausbildung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter deutlicher als bisher zu betonen. Die Versicherungswirtschaft stellte sich als erster Wirtschaftszweig diesen Anforderungen, indem der Ausbildungsberuf „Versicherungskaufmann/Versicherungskauffrau“ an die aktuellen Anforderungen des Marktes angepaßt und das Berufsbild neu geordnet wurde.

Die Entwicklungen in der Deutschen Versicherungswirtschaft erfordern ein neues Berufsbild

Bei den **gesetzlichen Veränderungen**, die Einfluß auf die Entwicklung der Versicherungswirtschaft hatten, ist zunächst die EU-Vermittlerempfehlung zu nennen, die u. a. eine breite Fachkompetenz im Produktbereich voraussetzt und den bislang möglichen „Einspartenversicherungskaufmann“ zumindest als Vermittler zweifelhaft werden läßt.

Am deutlichsten hat die 3. EU-Richtlinie die Rahmenbedingungen der deutschen Versicherungswirtschaft verändert. Die mit der Neuregelung des Versicherungsvertragsge setzes (VVG) und des Aufsichtsgesetzes 1994 verbundene Deregulierung hat bislang nicht bekannte Wettbewerbsbedingungen geschaffen. Die Pflicht zur Genehmigung von „Allgemeinen Versicherungsbedingungen“ entfiel genauso wie die bis dahin teilweise verbindlichen vorgegebenen Tarife durch die Aufsichtsbehörde.

Unternehmerisches Denken und Handeln muß deshalb für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Versicherungswirtschaft ein Leitmotiv des eigenen Selbstverständnisses werden. Wo sollte damit begonnen werden, wenn nicht in der Ausbildung.

Ein weiterer Strukturwandel zeichnet sich bei der **Zusammenarbeit von Banken, Sparkassen und Versicherungswirtschaft** untereinander und mit Vertriebsorganisationen ab.

Zunehmend sind im Markt Konzernverbünde oder Kooperationen zu verzeichnen, die mit einer gemeinsamen Geschäftspolitik über das Allfinanzangebot in den Wettbewerb eingreifen. Im Vertrieb mischen sich die traditionellen Produkte von Banken, Versicherungen und Bausparkassen.

Kenntnisse über zentrale Produkte der Partner sowie über deren Strukturen und Vertriebswege sind heute Voraussetzung für Versicherungskaufleute, die sich im Markt behaupten wollen. Hüten muß man sich aber davor, einen „Generaldilettanten Finanzdienstleister“ ausbilden zu wollen, der von allem ein wenig, aber von nichts wirklich etwas versteht und damit kein kompetenter Partner für den Kunden ist.

Vertrieb und Kundenberatung werden mehr als bisher für den Erfolg von Versicherungsunternehmen entscheidend sein, **Kunden statt Produktoorientierung** soll u. a. ermöglichen, die Cross-Selling-Rate zu erhöhen, die Stornoquote zu reduzieren, bestandserhalten de Maßnahmen zu fördern.

Neben der 3. EU-Richtlinie hatte sicherlich die rasante **Entwicklung der elektronischen Datenverarbeitung** einen zentralen Einfluß auf die Entwicklung der Versicherungswirtschaft. So sind die Aufbau- und Ablauforganisation in den Versicherungsunternehmen nach Jahrzehnten der relativen Stabilität insbesondere in den letzten vier bis fünf Jahren starken Veränderungsprozessen unterworfen. Der Einsatz technischer Verkaufshilfen (Laptops) hat es ermöglicht, bestimmte Arbeitsabläufe von der Verwaltung auf den Außen dienst zu übertragen (Beispiele: Policing oder Schadenregulierung bis zu einer Maximalsumme). Es entstehen neue Agenturkonzepte und damit auch der Bedarf für einen Mitarbeiter, der gleichermaßen über versicherungsfachliches Know-how und kauf-

männisches Hintergrundwissen verfügt, kundenorientiert denkt, Vertriebserfahrung hat und zur Bewältigung seiner Aufgaben zeitgemäße EDV-Technik einsetzen kann. Durch diese Entwicklungen entstehen flachere Hierarchien. Dies bedeutet mehr Verantwortung für den einzelnen und veränderte Anforderungen an die Ausbildung. Das direkte Lernen am Arbeitsplatz im Innendienst und im Vertrieb gewinnt an Bedeutung.

Was die **Internationalisierung** des Versicherungsmarktes mit sich bringen wird, darüber läßt sich im Moment nur spekulieren. Aus dem Blickwinkel der Ausbildung heraus ist hier Gelassenheit angesagt. Natürlich müssen Versicherungskaufleute künftig über die Strukturen und Produkte der wichtigsten ausländischen Anbieter informiert sein – schon um dem Kunden die Unterschiede zu eigenen Produkten zu erläutern. Aber – die Forderung nach verbindlichen Fremdsprachenkenntnissen für alle Auszubildenden ist sicherlich zum jetzigen Zeitpunkt verfrüht.

Die bislang aufgezeigten Veränderungen haben selbstverständlich auch einen direkten Einfluß auf den **Qualifikationsbedarf** der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Die hohe Veränderungsgeschwindigkeit von Produktangeboten und dem Arbeitsumfeld führt zwangsläufig dazu, daß faktenorientiertes Wissen schnell veraltet. Eine bedarfsgerechte und zeitgemäße Ausbildung muß auch die Fähigkeiten ausprägen und fördern, die notwendig sind, um sich aktuelles Wissen selbstständig zu erschließen und dieses im Rahmen der beruflichen Zielvorgaben zu nutzen.

Für die Ausbildung ergeben sich zwei wesentliche Konsequenzen:

- von der Produktpalette her gesehen, „zu schmal“ ausgebildete Versicherungskaufleute haben eine sehr eingeschränkte Kundenberatungskompetenz und entsprechen, zumindest quantitativ gesehen, nicht dem Bedarf der Versicherungswirtschaft;

- Versicherungskaufleute müssen lernen, „aus der Sicht des Kunden heraus zu denken und nicht nur aus der Sicht des Produktes“ und – natürlich auch entsprechend zu handeln.

Die Entwicklung eines bedarfsgerechten Ausbildungskonzepts

Zentrales Ziel der Neuordnung war es, einen **Wandel im Qualifikationsmodell und im beruflichen Selbstverständnis** von Versicherungskaufleuten einzuleiten.

Ausgangspunkt war die Ausbildungsordnung von 1977, die das Bild eines weitgehend weisungsgebundenen Sachbearbeiters im Innendienst zur Grundlage hatte. Dieses „Modell“ war zumindest bis zum Anfang der 90er Jahre bedarfsgerecht und erfolgreich. 160 000 bislang ausgebildete Versicherungskaufleute in Deutschland sprechen eine deutliche Sprache.

Hinzu kam, daß seit Anfang der 90er Jahre eine wachsende Unzufriedenheit bei den Ausbildungsbetrieben feststellbar war. Die Lehrpläne der einzelnen Bundesländer hatten sich beispielsweise so weit auseinanderentwickelt, daß man nur noch mit viel gutem Willen von einem bundeseinheitlichen Ausbildungsbereich „Versicherungskaufmann/-frau“ sprechen konnte.

Das Leitbild für die Neuordnung des Ausbildungsbereichs „Versicherungskaufmann/-frau“ war daher ein Mitarbeiter bzw. eine Mitarbeiterin, der/die dazu befähigt ist, weitgehend selbstständig und kundenorientiert Aufgaben im Innendienst und im Außendienst zu bewältigen.

Neuordnungsverfahren

Wenn Ausbildungsordnungen geändert werden sollen, setzt das ein Abstimmungsverfah-

ren voraus, dem ein Ablaufreglement zugrunde liegt, an dem eine Vielzahl von Interessenvertretern beteiligt ist. Grundlegende Kenntnisse über den Ablauf sind notwendig, um die Ergebnisse eines Neuordnungsverfahrens besser verstehen zu können.

Grundsätzlich beginnt das Verfahren mit einer **Forschungs- und Entwicklungsphase**. In diesem Fall hatte das BIBB eine Literaturanalyse durchgeführt.¹ Von Seiten der Versicherungswirtschaft wurde der Veränderungsbedarf ermittelt, und die Entscheidungsträger der Versicherungswirtschaft sowie die Ausbildungsverantwortlichen wurden in die grundsätzliche strukturelle und inhaltliche Gestaltung des neuen Berufsbildes mit einbezogen. Dieses Vorgehen führte zu einer breiten Akzeptanz der einschneidenden Veränderungen.

In der nächsten Phase – **dem Vorverfahren** – führt der Fachminister – in diesem Fall der Bundesminister für Wirtschaft – in Abstimmung mit dem Einvernehmensminister (Bundesminister für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie – BMBF) das Antragsgespräch durch, in dem die bildungspolitischen Eckwerte der Neuordnung im Konsens aller Beteiligten (Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Bund und Länder) festgelegt wurden. Zu den Eckwerten zählen u. a. die Ausbildungsberufsbezeichnung, die Ausbildungsdauer und der Qualifikationskatalog. Anschließend beschloß der Koordinierungsausschuß über den Projektantrag zur abgestimmten Novellierung von Ausbildungsordnung und Rahmenlehrplan der Versicherungskaufleute.

Das Vorverfahren war im Mai 1994 einvernehmlich abgeschlossen.

Im Anschluß daran folgt die **Erarbeitungs- und Abstimmungsphase**. Unter Federführung des BIBB erarbeiten die Sachverständigen des Bundes, die von den Spitzenorganisationen der Arbeitgeber und Arbeitnehmer benannt werden, den Entwurf der Ausbil-

dungsordnung und stimmen ihn mit dem Rahmenlehrplanentwurf ab, der von den Sachverständigen der Länder, die von den einzelnen Kultusministerien benannt werden, erarbeitet wurde.

Die Arbeitgeberseite war durch Sachverständige des Berufsbildungswerkes der Deutschen Versicherungswirtschaft (BVW) und des Deutschen Industrie- und Handelstages (DIHT), die Arbeitnehmerseite war durch die Deutsche Angestellten-Gewerkschaft (DAG) und die Gewerkschaft Handel, Banken und Versicherungen (HBV) vertreten.

Bedenkt man, daß im Regelfall mindestens 15 Personen an jeder Detailentscheidung beteiligt waren und daß diese Entscheidungen nur im Konsens verabschiedet werden, ist unschwer nachvollziehbar, daß höchste physische und psychische Anforderungen an jeden Beteiligten gestellt wurden.

Die sachliche und zeitliche Abstimmung der Entwürfe der Ausbildungsordnung und des Rahmenlehrplanes werden nach der Stellungnahme der Spitzenorganisationen in einer Gemeinsamen Sitzung der Sachverständigen des Bundes und der Länder, in diesem Fall unter Leitung des BMBF, festgestellt. Anschließend werden die Entwürfe den weiteren beteiligten Gremien zur Beschlüffassung zugeleitet.

In der nun folgenden **Erläßphase** prüfte das Ministerium für Justiz die Rechtsfähigkeit des Verordnungsentwurfs; am 8. 2. 1996 unterschrieb der zuständige Staatssekretär des Bundeswirtschaftsministeriums die neue Verordnung über die Berufsausbildung der Versicherungskaufleute. Am 14. 2. 1996 wurde die Verordnung im Bundesgesetzblatt veröffentlicht und ist damit rechtsgültig.

Die Realisierung dieses Neuordnungsverfahrens, bei dem es um strukturelle und inhaltliche Veränderungen ging, in weniger als zwei Jahren, gilt als vorbildlich. Sie ist auf die Bereitschaft aller am Prozeß beteiligten Interessenvertreterinnen und -vertreter zurückzu-

führen, konstruktiv und „ohne Nebenkriegsschauplätze“ ein konsensfähiges Ergebnis zu schaffen.

Die sechs inhaltlichen Zielen der Neuordnung und deren konkrete Realisierung

1. Ziel: Aktuelle Entwicklungen berücksichtigen

Die Veränderungen seit 1977 machten es notwendig, die inhaltliche Gewichtung von Ausbildungselementen zu überprüfen und zu ändern. Früher war beispielsweise das Thema „Personalentwicklung“ von untergeordneter Bedeutung, heute spielt es in den Versicherungsgesellschaften eine wichtigere Rolle. Besonders einschneidende Veränderungen gab es durch elektronische Datenträger in allen Arbeitsfeldern. Dies hat den Informationsfluß in Versicherungsunternehmen genauso verändert wie die Art der Arbeitsmittel, die genutzt werden. In der neuen Ausbildungsordnung gibt es daher eine Berufsbildposition „Arbeitsorganisation mit Informations- und Kommunikationssystemen“. Demgegenüber hat das klassische Rechnungswesen in der Berufspraxis von Versicherungskaufleuten an Bedeutung verloren und wurde in der neuen Ausbildungsordnung reduziert.

Weitere Themen, die wegen aktueller Entwicklungen aufgenommen wurden, sind u. a. Produkt- und Marktkenntnisse über die wichtigsten Märkte in der EU, z. B. England und Frankreich, und die Finanzdienstleistungsprodukte, soweit sie einen Bezug zum Tätigkeitsfeld von Versicherungskaufleuten haben (Bausparen und Investment).

Neben der inhaltlichen „Stimmigkeit“ der Lernziele mußten Vorgaben der Bundesministerien berücksichtigt werden. So wurde eine Berufsbildposition „Arbeitssicherheit, Umweltschutz und rationelle Energieverwendung“ genannt, obwohl sich die Sachverständi-

digen des Bundes für die Formulierung „Arbeitssicherheit, Umweltschutz und rationelle Ressourcenverwendung“ einsetzen. Immerhin wurde aus dieser Neuordnung heraus der Impuls zur Aktualisierung dieser Standardposition gegeben, von dem nun künftige Neuordnungen profitieren dürften.

2. Ziel: Vertriebsorientierte Inhalte stärker gewichten

Auf dem klassischen Arbeitsfeld der Versicherungskaufleute, nämlich in der Verwaltung der Unternehmen, werden zunehmend elektronische Verwaltungs-, Kommunikations- und Informationssysteme eingesetzt. Das hat bewirkt, daß die traditionelle Verwaltung zwischen Innendienst und Außendienst zunehmend durchlässiger geworden ist. Dabei geht die Versicherungswirtschaft von der Überlegung aus, daß auch im Innendienst tätige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter die Außendienstpartner nur dann effizient unterstützen können, wenn sie selbst im Rahmen ihrer Ausbildung, wo immer möglich, außendienstorientierte Erfahrung gemacht haben. Für Versicherungsunternehmen bedeutet dies, daß die Ausbildung im Hinblick auf vertriebsorientierte Inhalte geöffnet werden muß. Dazu ist die Akzeptanz der Berufsausbildung in den Vertriebsbereichen zwingende Voraussetzung. Dort, wo Innendienst- und Außendienstausbildung noch organisatorisch getrennt sind, müssen neue konstruktive Formen der Zusammenarbeit bei der gemeinsamen Ausbildung gefunden werden.

3. Ziel: Verstärkung der Kundenorientierung

Um die Qualität der Beratung über Versicherungsprodukte zu erhöhen, sind die künftigen Versicherungskaufleute in der Ausbildung zu befähigen, bei der Beratung als Maßstab für den individuellen Bedarf eines Kunden dessen wirtschaftliche Möglichkeiten zu berücksichtigen. Kundenorientiertes Verhalten, sowohl im Innendienst als auch im Außendienst, wird zur Grundvoraussetzung für erfolgreiches Arbeiten der Versicherungskauf-

leute. Die Kundenorientierung zieht sich wie ein roter Faden durch die Ausbildungsordnung und hat mit der Berufsbildposition „Kundenorientierte Kommunikation“ erstmals in die Ausbildungsordnung für Versicherungskaufleute Eingang gefunden. Das Gewicht, das der Aspekt der Kundenorientierung in der Ausbildung erhalten hat, zeigt sich auch daran, daß die praktische Übung in der Abschlußprüfung künftig ein Kundenberatungsgespräch sein wird, in dem der angehende Versicherungskaufmann nachweist, daß er befähigt ist, dem Kunden bedarfsgerechte Versicherungslösungen unter Berücksichtigung dessen wirtschaftlicher Lage anzubieten.

4. Ziel: Steigerung von Flexibilität der Mitarbeiter und deren Einsatzmöglichkeiten im Versicherungsunternehmen

Nach der derzeit gültigen Ausbildungsordnung ist es möglich, daß Versicherungskaufleute in nur einer Sparte ausgebildet werden. Dies entspricht längst nicht mehr der Bedarfslage der Versicherungswirtschaft. Daher wird künftig eine exemplarische Ausbildung in mindestens zwei der drei Spartenbereiche Lebens- und Unfall-, Kranken- und Schadensversicherung verbindlich sein. Gründe für die Entscheidung waren insbesondere die Entwicklung von Produkt- zur Kunden- oder Zielgruppenorientierung, der verstärkte Einsatz von Versicherungskaufleuten im Außendienst und die wachsende Notwendigkeit, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Unternehmen flexibler einzusetzen. Eine Umfrage des DIHT bei allen Ausbildungsbetrieben der Versicherungswirtschaft hat die Entscheidung für eine Mehrspartenausbildung bestätigt. Auf die Frage „Halten Sie zukünftig eine Ausbildung von Versicherungskaufleuten in mindestens zwei Spartenbereichen für bedarfsgerecht?“ antworteten über 90 Prozent der Ausbildungsbetriebe uneingeschränkt mit „ja“.

Die neue Ausbildungsordnung orientiert sich am Privatkundengeschäft. Unabhängig davon bietet sie Versicherungsunternehmen mit

Schwerpunkten in anderen Geschäftsfeldern aber auch weiterhin die Möglichkeit, Versicherungskaufleute auszubilden.

5. Ziel: Handlungsorientierung verbessern

Eine weitere Neuerung ist die besondere Berücksichtigung der Handlungskompetenz der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als „wesentliche Voraussetzung für den Kundennutzen, für den Unternehmenserfolg und auch für die persönliche Entwicklung des Auszubildenden“. Das Tempo, in dem sich Strukturen, Produkte, Versicherungsbedingungen und Vertriebskonzepte verändern, hat sich in den letzten Jahren deutlich gesteigert. Deshalb sind analytische Fertigkeiten, Flexibilität, Beherrschung von Problemlösungsstrategien, Entscheidungsfähigkeit und konstruktives Sozialverhalten zu Kriterien geworden, die für die Bewältigung der beruflichen Anforderung, gerade in einem kommunikationsintensiven Ausbildungsberuf wie dem des Versicherungskaufmanns, eine Erfolgsvoraussetzung sind.

Berufliche Handlungskompetenz setzt sich zusammen aus Fachkompetenz, Methodenkompetenz und Sozialkompetenz. Dies ist durchgängig von der Planung der Ausbildung über die Durchführung bis hin zur Prüfung zu berücksichtigen und stellt an die Entwicklung von Ausbildungsmitteln besondere und neue Anforderungen. Auch einzelne Ausbilderinnen und Ausbilder werden unter diesem Gesichtspunkt ihr Selbstverständnis und ihre Ausbildungsmethodik überprüfen müssen. Handlungskompetenz ist nicht nur durch betrieblichen Frontalunterricht zu erreichen. Auch für die Berufsschulen gewinnt die handlungsorientierte Vermittlung von Kompetenzen, die über das Lehren reiner Fakten hinausgehen, an Bedeutung.

Ein Beispiel mit berufsübergreifender Wirkung ist die Gestaltung des Prüfungsfaches Wirtschafts- und Soziologie in Abstimmung mit der Länderseite, in dem die allgemeinen, wirtschaftszweigübergreifenden Inhalte mit der beruflichen Lebenswelt der Auszubildenden in der Versicherungswirt-

schaft verknüpft wurden. Dadurch gewinnt das Prüfungsfach an Profil. Die neue Gestaltung dieses Prüfungsfaches wird in den anstehenden Neuordnungen im kaufmännischen Bereich entsprechend aufgegriffen werden.

6. Ziel: Vereinheitlichung der Qualitätsmaßstäbe für Ausbildung und Prüfung

Wesentliche Merkmale des „dualen Berufsausbildungssystems“ sind die Bundeseinheitlichkeit und Verbindlichkeit der Mindestanforderungen in der Ausbildungsordnung zur Sicherung von Transparenz und Qualität. Ein Versicherungskaufmann, der in Hamburg ausgebildet wird, darf sich, vom Ausbildungsergebnis her gesehen, nicht wesentlich von der Versicherungskauffrau unterscheiden, die in Ulm oder Erfurt ausgebildet wird. Damit in den einzelnen Bundesländern eine vergleichbare Ausbildungsqualität gewährleistet werden kann, ist es notwendig, daß sich die Lehrpläne in den einzelnen Bundesländern nicht wesentlich voneinander unterscheiden. Ein weiterer Schritt wäre es, wenn auch das Prüfungswesen bundesweit möglichst vereinheitlicht würde, zumal die meisten Versicherungsunternehmen bundesweit tätig sind und deshalb ein fairer Vergleich der Qualifikation von Mitarbeitern möglich sein müßte. Das BWV strebt deshalb die Einführung zentraler Prüfungsaufgaben im schriftlichen Prüfungsteil und klar definierte Kriterien und Abläufe bei der praktischen Übung an.

An diesem Ziel wird noch einmal deutlich, daß die Neuordnung eines Ausbildungsberufes ein erster wichtiger Schritt ist.

Nur durch eine adäquate Umsetzung ist die Intention des neuen Ausbildungsberufs zu erreichen

Nachdem die Ausbildungsordnung nunmehr erlassen ist und zum 1. 8. 1996 in Kraft tritt,

steht insbesondere für die Ausbildungsverantwortlichen die Umsetzung an. Die grundsätzlichen Veränderungen (Vertriebsorientierung/zweiter Spartenbereich/handlungsorientierter Ansatz) gegenüber der Verordnung von 1977 erfordern u. a., neben Ausbildungsinhalten beispielsweise auch die innerbetrieblichen Ausbildungsstrukturen, die -methoden, das Bewerberprofil oder die Ausbilderweiterbildung zu überprüfen und eine weitgehende Akzeptanz bei den Ausbildungsverantwortlichen von Innen- und Außendienst für diesen veränderten Ausbildungsansatz zu schaffen.

Daher begleitet und unterstützt das BWV die praktische Umsetzung der neuen Ausbildungsordnung durch umfangreiche Maßnahmen.

Unterstützung der Umsetzung in Ausbildungsbetrieb und Berufsschule

Von allen an der Neuordnung Beteiligten wurden gemeinsam **Erläuterungen** zur neuen Ausbildungsordnung entwickelt, um die manchmal abstrakt wirkenden „justitiablen“ Formulierungen des Verordnungstextes für den mit der praktischen Umsetzung befaßten Ausbildungsverantwortlichen transparenter zu machen. Die Erläuterungen enthalten darüber hinaus erstmalig eine Berufsbeschreibung in englischer und französischer Sprache und Handlungshilfen für die Umsetzung, beispielsweise Vorschläge für betriebliche Ausbildungspläne in unterschiedlichen Ausbildungsbetrieben.

Für die Ausbildungsverantwortlichen wurden vom BWV mit Unterstützung des BIBB **handlungsorientierte Ausbildungsmaterialien** für die Bereiche Lebens-, Kranken- und Schadenversicherung entwickelt. Bei diesem Projekt brachten 25 Vertreterinnen und Vertreter aus 21 Versicherungsunternehmen ihre Fach- und Methodenkompetenz ein, um die Einführung des neuen Berufsbildes mit zeitgemäßen Materialien zu unterstützen.

Das BWV hat Anfang 1996 vier zentrale **Workshops** für die Ausbildungsverantwortlichen durchgeführt mit dem Ziel, einen gemeinsamen Informationsstand über die Intention und die Ergebnisse der Neuordnung herzustellen, praktische Hilfestellungen für die betriebliche Umsetzung anzubieten und die erarbeiteten Lehr-/Lern- und Informationsmittel vorzustellen.

Mit diesen Veranstaltungen erreichte das BWV insgesamt 350 Ausbildungsverantwortliche. Nahezu jedes in der Versicherungswirtschaft ausbildende Unternehmen war repräsentiert.

Für die Versicherungsfachlehrerinnen und -fachlehrer wurden beispielsweise in 1995 **Seminare** durchgeführt und eine komplett neue **Lehrbuchreihe** unter Herausgeberschaft des BWV erarbeitet. Darauf abgestimmte Lösungshefte für Lehrer und Foliensammlungen für die Unterrichtspräsentationen ergänzen die Lehrbuchreihe für Versicherungskaufleute.

Auf dezentraler Ebene haben sich in vielen der 57 Verbindungsstellen des BWV **Ausbilder-/Lehrerarbeitskreise** gegründet, um die Umsetzung des Berufsbildes miteinander abzustimmen und den Bedarf für überbetriebliche Ausbildung zu definieren.

Praxisnahe Prüfung

Die Abschlußprüfung soll eine hohe Aussagekraft hinsichtlich der zu erwartenden „Berufstauglichkeit“ von Auszubildenden haben. Folgt man dem Grundsatz der handlungsorientierten Ausbildung, muß folgerichtig eine Abschlußprüfung durchgeführt werden, die die zu vermittelnden Kompetenzen erfaßt und bewertbar macht.

Die derzeit noch praktizierte Abschlußprüfung von Versicherungskaufleuten ist deutlich geprägt durch die Reproduktion von Faktenwissen. „Problemlösefähigkeit“ und

soziale Kompetenzen, die für den Berufsalltag von Versicherungskaufleuten unerlässliche Voraussetzung zur Bewältigung der Anforderungen sind, spielen eine untergeordnete Rolle. Crashkurse vor der Prüfung, bei denen die notwendigen Fakten in das Kurzzeitgedächtnis der Prüflinge „transportiert“ werden, sind verlorene Zeit für Auszubildende und Betriebe.

Umsetzung der neuen Ausbildungsordnung ist ein zeitaufwendiger Prozeß

Die neue Abschlußprüfung wird sich durch einen angemessenen Einsatz von „ungebundenen Prüfungsaufgaben“ und durch das verbindliche „Kundenberatungsgespräch“ deutlich näher an der beruflichen Praxis orientieren. Das BWV hat gemeinsam mit dem DIHT, der Zentralstelle für Aufgabenerstellung in Nürnberg und der Universität Mainz ein Forschungsprojekt zur Entwicklung und Prüfung von qualitativ hochwertigen, praxisorientierten Aufgaben auf der Basis des neuen Ausbildungsberufs initiiert. An diesem Projekt sind Ausbildungsvertreter verschiedener Versicherungsgesellschaften genauso beteiligt wie Versicherungsfachlehrer und Prüfungsexperten der Industrie- und Handelskammern. Die Ergebnisse des Projektes werden in die Schulungen der Prüfer und der Mitglieder von Aufgabenerstellungsausschüssen eingebracht.

Zusammenfassung

Für die Versicherungswirtschaft wurde als erster Wirtschaftszweig ein neuer Ausbildungsberuf geschaffen, der die weitere Entwicklung der kaufmännischen Ausbildung beeinflussen wird.

Die Umsetzung der neuen Ausbildungsordnung ist ein Prozeß, denn immer dort, wo lange gültige Strukturen an Stabilität verlieren und Einstellungen verändert werden müssen, braucht das Zeit. Wer glaubt, einen Schalter umlegen zu können, und die Ziele der Neuordnung sind umgesetzt, wird scheitern. Aber auch der, der jetzt die Hände in den Schloß legt.

Die Ausbildungsbetriebe der Versicherungswirtschaft haben, im Vergleich zu anderen Wirtschaftszweigen, sehr gute Strukturen für die Umsetzung eines neuen Berufsbildes. Die Rahmenbedingungen (Verbindungsstellenstruktur und praktische Unterstützung durch Veranstaltungen und Literatur des BWV) bieten hier sehr gute Voraussetzungen.

Trotzdem darf nicht unterschätzt werden, daß die Ausbildungsverantwortlichen in einer neuen Qualität gefordert sind. Ging es bislang darum, ein bestehendes System zu verbessern oder das Ausbildungskonzept in veränderte betriebliche Strukturen einzupassen, geht es heute darum, neue Strukturen mitzugestalten und Einstellungen weiterzuentwickeln.

Dies ist sicher keine einfache Aufgabe – aber die Entwicklung ist notwendig, um den Ausbildungsberuf attraktiv für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie bedarfsgerecht für die Ausbildungsbetriebe zu erhalten.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Neumann, K.-H.: *Literaturanalyse zu Einflußfaktoren der Entwicklung der Berufsbildung in der Versicherungswirtschaft*. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.), Berlin/Bonn 1992 (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Heft 91)

Ausbildung zum Steuerfachangestellten/zur Steuerfachangestellten

Günter Siemon



Dr. paed., Diplomhandelslehrer, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 3.3 „Kaufmännische und verwaltende Berufe“, Arbeitsschwerpunkt: Berufe des öffentlichen Dienstes und freie Berufe im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Anfang des Jahres 1995 wurde dem Bundesinstitut für Berufsbildung die Weisung erteilt, mit den Sachverständigen des Bundes einen Entwurf der Ausbildungsordnung für den Beruf Steuerfachangestellte/r zu erarbeiten. Im folgenden wird der Werdegang von Begründung bis zum Inkrafttreten der neuen Ausbildungsordnung dargestellt.

Kurzer Rückblick

Am 15. Februar 1978 trat die Verordnung über die Berufsausbildung zum Fachgehilfen in steuer- und wirtschaftsberatenden Berufen in Kraft. Sie löste die bisher in Verwaltungsvorschriften festgelegten Berufsbilder, Berufsbildungspläne und Prüfungsanforderungen für verschiedene Lehrberufe, Anlernberufe und insbesondere für die Ausbildungsberufe Gehilfe in wirtschafts- und steuerberatenden Berufen, Gehilfe für Buchprüfung und Steuerberatung sowie Gehilfe in landwirtschaftlichen Buchstellen ab. Der Ausbildungsberuf Fachgehilfe in steuer- und wirtschaftsberatenden Berufen, erstmalig geordnet nach § 25 des Berufsbildungsgesetzes, stellte somit einen beachtlichen Fortschritt im Ausbildungsbereich der Freien Berufe dar.

Nach der neuen Ausbildungsordnung wurden 1978 bereits 7 903 Ausbildungsverhältnisse abgeschlossen. 1994 waren es 10 980. Die Erfolgsquote bei Abschlußprüfungen lag 1993 mit 89,7 Prozent (1978: 86,1 Prozent)

etwas über dem Bundesdurchschnitt aller kaufmännischen und verwaltenden Berufe (1993: 88,6 Prozent).

Die Anzahl der Ausbildungsverhältnisse ist insgesamt bei den Fachgehilfen in den letzten 20 Jahren – von Ausnahmen in der zweiten Hälfte der 80er Jahre abgesehen – ständig gestiegen. Bedingt durch den Bedarf an qualifiziertem Fachpersonal in den neuen Ländern werden die Ausbildungsverhältnisse zumindest stabil bleiben. 1978 bestanden insgesamt 18 081, 1989 23 103 und 1994 28 740 Ausbildungsverhältnisse. Zirka 98,5 Prozent der Ausbildungsverhältnisse befinden sich im Bereich der Steuerberatung, 1,5 Prozent im Bereich der Wirtschaftsprüfung. Mit dieser hohen Anzahl von Ausbildungsverhältnissen zählt der Ausbildungsberuf zu den zehn am stärksten besetzten Ausbildungsberufen in der Gruppe der kaufmännischen und verwaltenden Berufe. Mit 74,1 Prozent (1994) an weiblichen Auszubildenden ist er ein typischer Frauenberuf. Die Anzahl der Frauen hat in den Jahren von 1973 bis 1989 ständig zugenommen. Erst danach ist wieder ein leichter Anstieg männlicher Auszubildender festzustellen.

Anfang der 90er Jahre nahmen das Bundesministerium der Finanzen (BMF), die Kammern und die Gewerkschaften Gespräche auf, um den Ausbildungsberuf zu aktualisieren. Im Januar 1995 wurde im Antragsgespräch über die Eckwerte Konsens erzielt. Es wurde festgelegt, daß die neue Ausbildungsordnung möglichst zum 1. August 1996 in Kraft treten soll.

Mit der Neuordnung sollte erreicht werden, daß

- im Ausbildungsinhalt die veränderten gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, technisch-organisatorischen und rechtlichen Anforderungen berücksichtigt werden. Es wären meist nicht völlig neue Ausbildungsinhalte erforderlich, jedoch eine Reihe von Details zu verändern;
- neue ordnungspolitische Erfordernisse, wie funktionsbezogene Berufsbildpositionen und handlungsorientierte Lernziele sowie die zeitliche Gliederung im Ausbildungsrahmenplan, stärker zum Tragen kommen;
- mit einer neuen Ausbildungsberufsbezeichnung der vorwiegend selbständigen und verantwortungsbewußten Tätigkeit der Fachangestellten bei Steuerberatern, Steuerbevollmächtigten, Wirtschaftsprüfern und vereidigten Buchprüfern sowie in Steuerberatungs-, Wirtschaftsprüfungs- und Buchprüfungsgesellschaften durch Verzicht auf die bisherige Bezeichnung „Gehilfe/Gehilfin“ besser entsprochen wird.

Als Ausbildungsberufsbezeichnung wurde „Steuerfachangestellter/Steuerfachangestellte“ festgelegt, auf die sich die Vertreter der Bundessteuerberaterkammer und der Wirtschaftsprüferkammer sowie der Gewerkschaften (DGB, HBV und DAG) geeinigt hatten. Die Bezeichnung „Fachgehilfe/Fachgehilfin“ war nicht mehr zeitgemäß, sie kann in einer abwertenden Bedeutung mißverstanden werden. Mit „Steuerfachangestellter/ Steuerfachangestellte“ wird ein wesentlicher Schwerpunkt der Tätigkeit gekennzeichnet; diese Benennung entspricht sachlich auch der bisher geläufigen Kurzbezeichnung „Steuergehilfe/Steuergehilfin“.

Hinsichtlich des Qualifikationskataloges wurde u. a. Übereinkunft erzielt, Ausbildungsinhalte zum Personalwesen, zur humangen Arbeitsgestaltung, zur Kooperation und Kommunikation, zum Umweltschutz und zur rationellen Ressourcenverwendung, zur Betriebswirtschaft und zu Informations- und

Kommunikationssystemen aufzunehmen; Ausbildungsinhalte zur Körperschaftsteuer sollten begrenzt werden. Im Verfahren zur Erarbeitung der Ausbildungsordnung sollte geprüft werden, ob die Lohn- und Gehaltsabrechnung eine eigene Position erfordere.

Als Eckwert zur zeitlichen Gliederung der Ausbildungsinhalte wurde festgelegt, diese nach Ausbildungsjahren mit Zeitrahmen in Monaten vorzunehmen.

Generell kann eingeschätzt werden, daß die Vorgaben eingehalten und die angestrebten Ziele erreicht wurden.

In acht Sitzungen von Februar bis Oktober 1995 wurden in konstruktiver und gemeinschaftlicher Arbeitsweise die Entwürfe der sachlichen Gliederung des Ausbildungsrahmenplanes, der zeitlichen Gliederung sowie des Verordnungstextes erarbeitet.

Parallel zu den Sitzungen der Sachverständigen des Bundes erarbeiteten die Mitglieder des Rahmenlehrplanausschusses den Entwurf des Rahmenlehrplanes der Kultusministerkonferenz für den Berufsschulunterricht. Unter Federführung und Mitwirkung des Landes Schleswig-Holstein entwarfen die Vertreter und Vertreterinnen der beteiligten Länder in sechs Sitzungen die Lernziele und -inhalte für die Lerngebiete Allgemeine Wirtschaftslehre (200 Stunden), Steuerlehre (400 Stunden) und Rechnungswesen (280 Stunden). Insgesamt stehen 880 Stunden für den berufsbezogenen Unterricht zur Verfügung. Ziele und Inhalte der Datenverarbeitung (80 Stunden) sollen integriert mit 20 Stunden in der Allgemeinen Wirtschaftslehre, mit 30 Stunden in der Steuerlehre und mit 30 Stunden im Rechnungswesen vermittelt werden.

Die zügige Arbeit an den Entwürfen und deren ständige Abstimmung ermöglichte es dem BMBF nach Anhören der Spitzenorganisationen, bereits am 16. November 1995 die Gemeinsame Sitzung zur Abstimmung von Ausbildungsordnung und Rahmenlehrplan durchzuführen. Anhand der Liste der Entsprechungen kamen die Sachverständigen zu dem Ergebnis, daß die Entwürfe der Ausbildungsordnung und des Rahmenlehrplanes einvernehmlich aufeinander abgestimmt sind und eine sachgerechte Grundlage für die Ausbildung in Schule und Betrieb darstellen.

Nachdem der Länderausschuß, der Ständige Ausschuß des BIBB und der Koordinierungsausschuß zustimmten, die Rechtsformlichkeitsprüfung des Entwurfs der Ausbildungsordnung abgeschlossen war, erfolgen Erlass und Veröffentlichung der Ausbildungsordnung.¹

Erarbeitungs- und Abstimmungsverfahren

Nachdem der Bund-Länder-Koordinierungs-ausschuß „Ausbildungsordnungen/Rahmen-lehrpläne“ in seiner Sitzung am 20. Januar 1995 dem Projektantrag für die Neuordnung der Berufsausbildung zum/zur Steuerfachangestellten zustimmte, erteilte das Bundesministerium der Finanzen im Einvernehmen mit dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie am 2. Februar 1995 dem Bundesinstitut für Berufsbildung die Weisung, den Entwurf der Ausbildungsordnung mit den Sachverständigen des Bundes zu erarbeiten und mit dem Rahmenlehrplan abzustimmen.

Die Arbeit am Entwurf der neuen Ausbildungsordnung begann am 16. und 17. Februar 1995. An den Sitzungen der Sachverständigen des Bundes nahmen jeweils zwei bis drei Sachverständige der Arbeitgeber- und der Arbeitnehmerseite sowie eine Vertreterin des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie und ein Vertreter des Rahmenlehrplanausschusses teil. Die Sitzungen wurden vom Projektverantwortlichen des Bundesinstituts für Berufsbildung geleitet.

Die neue Ausbildungsordnung

Im folgenden wird auf die wichtigsten Veränderungen und Ergebnisse des Neuordnungsverfahrens hingewiesen. In diesem Verfahren waren Dissensprobleme nicht die Regel, sondern die Ausnahme.

Insgesamt wurde folgendes Berufsbild erarbeitet:

1. Ausbildungspraxis
 - 1.1 Bedeutung, Stellung und gesetzliche Grundlagen der steuerberatenden und wirtschaftsprüfenden Berufe
 - 1.2 Personalwesen, arbeits- und sozialrechtliche Grundlagen
 - 1.3 Berufsbildung
 - 1.4 Arbeitssicherheit, Umweltschutz und rationelle Energieverwendung
2. Praxis- und Arbeitsorganisation
 - 2.1 Inhalt und Organisation der Arbeitsabläufe
 - 2.2 Kooperation und Kommunikation
3. Anwenden von Informations- und Kommunikationstechniken
4. Rechnungswesen
 - 4.1 Buchführungs- und Bilanzierungsvorschriften
 - 4.2 Buchführungs- und Abschlußtechnik
 - 4.3 Lohn- und Gehaltsabrechnung
 - 4.4 Erstellen von Abschlüssen
5. Betriebswirtschaftliche Facharbeit
 - 5.1 Auswerten der Rechnungslegung
 - 5.2 Finanzierung
6. Steuerliche Facharbeit
 - 6.1 Abgabenordnung
 - 6.2 Umsatzsteuer
 - 6.3 Einkommensteuer
 - 6.4 Körperschaftsteuer
 - 6.5 Gewerbesteuer
 - 6.6 Bewertungsgesetz
 - 6.7 Vermögensteuer

In die Berufsbildposition 1 „Ausbildungspraxis“ wurden insbesondere auf Antrag der Gewerkschaft HBV Ausbildungsinhalte zum Personalwesen aufgenommen. Diese erklären sich aus ihrer Bedeutung für handlungskompetente Mitarbeiter/Mitarbeiterinnen. Die Aufnahme des Umweltschutzes ergab sich u. a. durch die Empfehlung des Hauptausschusses des BIBB vom 4./5. 2. 1988.

letztere mit ausgewählten Ausbildungsinhalten aus dem umfangreichen Bereich der Betriebswirtschaft, aufgenommen.

Die bisherige Anzahl von 72 Lernzielen in den Berufsbildpositionen konnte nicht gehalten werden; der neue Ausbildungsrahmenplan enthält nun 91 Lernziele. Die Erweiterung sagt natürlich über den Umfang der Ausbildung nichts Endgültiges, da die einzelnen Lernziele recht unterschiedliche Zeitaufwendungen erfordern.

Steuerfachangestellter: ein unabhängiger, stabiler und begehrter Ausbildungsberuf

Die bisherige Position 2 „Verwaltungsarbeiten“, nun „Praxis- und Arbeitsorganisation“, wurde durch Lernziele zur Kooperation und Kommunikation erweitert, besonders bedingt durch das Erfordernis nach mandantenorientiertem Verhalten der künftigen Fachangestellten.

Die bisherige Position 3 „Grundzüge des Schuldrechts, allgemeine Bestimmungen des Steuerrechts“ wurde mit Ausnahme eines anderweitig zugeordneten Lernziels zu den steuerlichen Vorschriften der Berufsschule übergeben.

Auch die bisherige Berufsbildposition 5 „Abgabenordnung und Finanzgerichtsbarkeit“ wurde aufgehoben, da sie kein selbständiges aufgabenbezogenes Arbeitsgebiet des Fachangestellten darstellt. Sie wurde im wesentlichen der neuen Position 6 „Steuerliche Facharbeit“ zugeordnet.

Als neue und eigene Berufsbildpositionen wurden entsprechend der Aufgabenstellung und Tätigkeitsmerkmale des/der Fachangestellten das „Anwenden der Informations- und Kommunikationstechniken (3)“ sowie die „Betriebswirtschaftliche Facharbeit (5)“,

Für die Festlegung des Zeitpunktes der **Zwischenprüfung** entschieden sich die Sachverständigen in Anlehnung an die bisherige Ausbildungsordnung für die Regelung „vor Ende des zweiten Ausbildungsjahres“ für das Prüfen von Fertigkeiten und Kenntnissen aus dem ersten und für bestimmte Ausbildungsinhalte aus dem zweiten Jahr.

Für die **Abschlußprüfung** sind in der Ausbildungsordnung Prüfungsfächer, Prüfungsbiete und die Zielsetzung anzugeben.² Die Prüfungsdauer in der schriftlichen Abschlußprüfung von 360 Minuten sollte nicht überschritten werden. Den Vorgaben folgend entschieden sich die Sachverständigen für die Prüfungsfächer

1. Steuerwesen mit 150 Minuten,
2. Rechnungswesen mit 120 Minuten,
3. Wirtschafts- und Sozialkunde mit 90 Minuten und
4. Mandantenorientierte Sachbearbeitung als Prüfungsgespräch mit 30 Minuten und höchstens 10 Minuten Vorbereitung.

Besonders zum 4. Prüfungsfach gab es eine Reihe von Beratungen, um die neuen Anforderungen nach einer höheren Prüfungsqualität und gleichzeitig die bestehenden unterschiedlichen Möglichkeiten der Kammern zu berücksichtigen. Es wurde Wert darauf gelegt, daß der Prüfling eine Aufgabe mit Vorbereitung komplex zu lösen und darzustellen hat. Ausgehend davon wird dann weiter in festgelegten Prüfungsbieten geprüft. Die

Sachverständigen waren sich einig, daß damit ein höherer Vorbereitungsaufwand erforderlich wird. Einzel- und Gruppenprüfungen sind möglich.

Von der Bedeutung für den Ausbildungsberuf her wurde das Prüfungsfach Steuerwesen für das Bestehen der Abschlußprüfung zum **Sperrfach** erklärt. Alle Prüfungsfächer haben das gleiche Gewicht.

Die neue Ausbildungsordnung wird mit Hilfe und Unterstützung der zuständigen Stellen, der ausbildenden Praxen und nicht zuletzt der Auszubildenden selbst sicherlich mit Erfolg umgesetzt werden. Dabei kann man davon ausgehen, daß der Ausbildungsberuf Steuerfachangestellter/Steuerfachangestellte trotz absehbarer Änderungen im Steuerwesen ein von Konjunkturschwankungen relativ unabhängiger, stabiler und begehrter Ausbildungsberuf bleibt, der zugleich die weitere Zukunftsträchtigkeit des dualen Ausbildungssystems unter Beweis stellt.

Anmerkungen:

¹ Bundesgesetzblatt 25 I vom 15. 5. 1996

² Vgl. Empfehlungen des Hauptausschusses des Bundesinstitutes für Berufsbildung für die Vereinheitlichung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsberufen vom 11. 2. 1980

Die problematische Situation von Landfrauen in den neuen Bundesländern – Analysen, Ansätze, Lösungsvorschläge¹

Christiane Koch

*Dr. phil., Europäische Ethnologin, seit 1986 in der Bildungsforschung tätig.
Geschäftsführerin des Büros für Qualifikationsforschung, Bremen-Berlin*

Die Situation der Landfrauen in den neuen Bundesländern ist prekär; ihre Qualifikationen sind meist unbrauchbar geworden, für viele fehlt es an Perspektiven. Die Weiterbildung hat sich bemüht, adäquat Abhilfe zu schaffen, sah sich darin aber oftmals mit enttäuschenden Rückschlägen konfrontiert. Der Beitrag versucht, die entstandenen Probleme zu analysieren und Ansätze für eine künftig frauenfördernde Weiterbildungspolitik auf dem Lande zu skizzieren.

Entwicklung der Frauenbeschäftigung im ländlichen Raum

Die ländlichen Räume in den neuen Ländern sind besonders nachhaltig vom wendebedingten Strukturwandel betroffen. Die Landwirtschaft hatte den prozentual radikalsten Arbeitsplatzabbau aller Wirtschaftszweige zu verzeichnen – sie kam 1993 auf knapp ein Viertel der ehemaligen Beschäftigtenzahlen. Dabei kann von einer spezifischen Benachteiligung von Frauen zunächst nicht einmal die Rede sein, haben sie doch ihren Anteil an den landwirtschaftlich Beschäftigten bei knapp 37 Prozent in etwa gehalten – und das, obwohl mit der Kapitalisierung der Landwirtschaft die ehemals typischen branchenfremden Frauenarbeitsplätze in Sozialwesen, Distribution und sonstiger ländlicher Infrastruktur verlorengegangen.²

Frauspezifisch ausgesprochen negativ wirkende Mechanismen setzten vielmehr erst nach den Entlaßprozessen ein, als die Marktmechanismen und die marktwirtschaftlichen Personalrekrutierungsstrategien geschlechtspezifische Wirkung zeigten und Segmentationsprozesse zu einem partiellen Ausschluß von Frauen aus dem Beschäftigungsgeschehen führten.³ Damit allerdings kumulierte ihre Benachteiligung in den ländlichen Räumen:

- Neben den Reduktionen in der Agrarproduktion gingen andere ländliche Erwerbsquellen verloren. So fand auch ein drastischer Abbau industriell-gewerblicher Arbeitsplätze auf dem Land statt, der nicht nur, aber zuerst und erheblich die dort beschäftigten Frauen traf; ein Ersatz industrieller Neuansiedlungen trat nicht ein. Damit verschwand zugleich jegliche Nachfrage nach den aus der Agrartätigkeit vorhandenen gewerblich-technischen Qualifikationen von Frauen.
- Eine nennenswerte und beschäftigungswirksame Dienstleistungsbranche, von der man sich in der frühen Nachwendezeit Ersatz für die weggefallenen Frauenarbeitsplätze erhofft hatte, siedelte sich in den peripheren Regionen ebenfalls nicht an. Um die wenigen in moderner Dienstleistung und durch den Aufbau regionaler Infrastruktur entstandenen tertiären Arbeitsplätze konkurrierten alsbald nicht nur die aus den Zentren „zurückgeflossenen“ Pendlerströme, darunter verstärkt auch Männer, sondern auch die massenhaft aus anderen Berufszweigen umgeschulten Frauen.
- Der Umbau des Sozialsystems fand zunächst als rasanter Abbau statt – z. B. durch die angesprochene „Ausgliederung“ aller kostenträchtigen und als wirtschaftsfremd angesehenen sozialen und Gemeinwesen-tätigkeit aus den landwirtschaftlichen und industriellen Produktionseinheiten.
- Hinzu kommen die spezifischen Mobilitätsschranken von Frauen, die das großräumige Wahrnehmen von Beschäftigungsangeboten verhindern.

Versuch einer „Landfrauentypologie“

So stellen die Frauen in den ländlichen Regionen, einmal aussortiert und ohne nachfolgende Beschäftigungsgelegenheit um- bzw. dequalifiziert, inzwischen den Löwenanteil der dortigen Langzeitarbeitslosen.

Um die Lage genauer beurteilen und vor allem: um nach Lösungswegen Ausschau halten zu können, müssen wir allerdings die Gruppe der Landfrauen in den neuen Ländern etwas genauer betrachten, wobei zunächst auffällt, daß es „die Landfrau“ gar nicht gibt, sondern daß sich hinter diesem Terminus eine äußerst heterogene Arbeitsmarkt-Klientel verbirgt, die bislang noch kaum differenziert wurde. Landfrauen partizipieren mit durchaus unterschiedlichem Resultat an dem neuen Beschäftigungssystem. Ich möchte daher im folgenden eine vorerst nur durch persönliche Empirie abgesicherte,⁴ über das Kriterium der Beschäftigung(slosigkeit) hinausgehende Differenzierung in drei Gruppen von Frauen im ländlichen ostdeutschen Raum vornehmen.

1. Da gibt es zunächst eine Reihe von qualifizierten bis hochqualifizierten Frauen, die sich vielfach sehr rasch auf die neuen Gegebenheiten eingestellt und ihr künftiges Berufsleben in die Hand genommen haben. Viele unter ihnen, häufig übrigens Akademikerinnen, waren imstande, die neuen Anforderungen und Strukturen schnell zu überblicken und sich einen aktiven Part im Umstrukturierungsprozeß zu sichern. Nicht wenige fanden dabei einen Platz in der in Windeseile aus dem Boden gestampften Weiterbildung und wenig später in der ausgedehnten Zweitarbeitsmarktszenerie. Viele andere Akademikerinnen mußten dem ökonomischen Druck nachgeben und wanderten in nichtakademische Tätigkeitsfelder im tertiären Sektor ab (die Umschulungsfälle von Wissenschaftlerinnen in die sog. „Assistenztätigkeiten“ spe-

ziell der freien Berufe kennt ein[e] jede[r] in den neuen Ländern). Mit Hilfe von Fortbildung oder Umschulung in vorwiegend tertiäre und frauentytische Berufszweige konnten zahlreiche Frauen mit guter beruflicher Vorbildung auf einem sich neu konstituierenden Beschäftigungsmarkt Fuß fassen.

Nennen wir diesen „Frauentypus“ einmal die „Chancenreichen“ oder auch die „Perspektivträger“, denn viele von ihnen tragen seither den bescheidenen „Aufschwung Ost“ mit und gestalten zunehmend auch die aktive Arbeitsmarkt- und Berufsbildungspolitik.

2. Etwa mit Inkrafttreten der 9. AFG-Novelle war dieser Prozeß einer Selektion von Arbeitskräften und einer Scheidung der Arbeitsbevölkerung in Arbeits- und Reservearmee abgeschlossen. Männer, soweit nicht mit besonderen Arbeitsmarktrisiken behaftet, waren etwa zu diesem Zeitpunkt weitestgehend untergebracht, Frausein dagegen erwies sich als Beschäftigungshindernis per se. Sie stellen seither das Gros einer neuen Gruppe von Arbeitslosen: der „Entbehrlichen“.⁵

Gerade im ländlichen Bereich findet sich diese schwierige Arbeitsmarktklientel, die hier spezifische Merkmale aufweist. Mit den neuen Erwerbsbedingungen nur schwer Schritt halten konnte hier nämlich die große Gruppe älterer Frauen, die insbesondere in der Landwirtschaft beschäftigt waren. Viele von ihnen sind über 45 Jahre alt, niedrig oder formal gar nicht qualifiziert und verfügen, weil ihre Primärqualifizierung in die Konsolidierungsphase der DDR fiel, nur über eine schlechte schulische Vorbildung (8-Klassen-Bildung). Die meisten dieser Frauen haben im wesentlichen weisungsgebunden einfache Arbeiten verrichtet und sind ohne spezielle Unterstützung kaum imstande, den Ansprüchen der Marktwirtschaft an Eigenverantwortlichkeit und Eigeninitiative rasch gerecht zu werden. Der Arbeitsmarkt nahm sie in den entscheidenden Selektionsjahren nicht auf,

viele von ihnen wurden nicht einmal von der Arbeitsverwaltung für qualifizierungsfähig erachtet, und selbst diejenigen, die eine „Maßnahmekarriere“ durchlaufen konnten, fanden keine Stelle. Rückzug in die Privatheit, in das eigene dörfliche Universum, war die häufige Konsequenz.⁶

3. Speziell in den letzten beiden Jahren, spätestens seit Auslaufen des AFG § 40c 4 und der gleichzeitigen Zunahme der Bewerber/-innen aus den sog. „Bildungswarteschleifen“, hat sich eine weitere weibliche Problemgruppe herauskristallisiert, über die bislang wenig geforscht und geschrieben wurde und die in den nächsten Jahren sicherlich noch von sich reden machen wird, weil die an ihr verursachten Schäden langfristiger, wenn nicht gar lebenslänglicher Natur sein werden. Gemeint ist die Gruppe derer, die erst am Anfang ihrer Landfrauenexistenz stehen – und doch zur Zeit schon am Ende zu sein scheinen: die vielen Mädchen in den strukturschwachen Gebieten, die ohne perspektivreiche Ausbildung und damit ohne langfristige Beschäftigungschance bleiben. Präzise Zahlen zu dieser Gruppe gibt es bislang nicht,⁷ schon gar nicht existieren Angaben über die reale Lebenssituation, über Einschätzungen und Befindlichkeiten dieses Teils der weiblichen Bevölkerung, die mit der Perspektive auf lebenslang gesicherte Berufarbeit und relative ökonomische Autonomie sozialisiert wurde und nun vor dem ökonomischen Nichts steht.

Enttäuschungen bei der Weiterbildung von Landfrauen

Die Lebenslagen der Landfrauen sind keineswegs statisch, sondern haben sich im Laufe der Nachwendejahre fortentwickelt. Das trifft auch auf die subjektiven Befindlichkeiten zu. Dem Elan der Wendezzeit folgte speziell in den Gebieten, in denen nach dem ökonomischen und sozialen Niedergang keine Umkehr in Aussicht war, Resignation und

Depression besonders unter jenen, die sich durch die Teilnahme an angebotenen arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen wiederholt um Anschluß an die „neue Zeit“ bemüht hatten.

Arbeitsmarktpolitik, Weiterbildungspraxis und teilweise auch die handlungsorientierte Bildungs- und Beschäftigungsorschung haben auf die Verweigerungshaltungen oder den schlichten Skeptizismus, der von Teilnehmerinnenseite mit solchen Negativerfahrungen verbunden ist, mit relativem Unverständnis reagiert. Was die Frauen aus ländlichen Bereichen angeht, grassieren vor allem zwei (Vor-)Urteile, die ich für gefährlich halte, weil sich die weitere Konzeptionsarbeit an diesem komplizierten Arbeitsmarktfeld selbst sabotieren könnte.

a) Die erste Fehleinschätzung faßt sich in dem Satz „Die machen ja nicht einmal den Führerschein“ zusammen. Dahinter steckt die Enttäuschung darüber, daß die mancherorts entwickelten gut gemeinten Angebote für Frauen zur Erlangung der Fahrerlaubnis nicht auf die erwünschte Resonanz stießen – ein Fehlschlag, der vorprogrammiert war, übersieht der doch die Spezifik und die Reichweite der Mobilitätschranken von Frauen und verkürzt sie auf die schlichte technische Bewegungsfähigkeit im Raum. Das Auto kann hier allenfalls Symbol sein für die reduzierte weibliche Mobilität, ist es doch nicht das fehlende Fortbewegungsmittel, das die Frauen festhält, sondern ihre außerhalb der Erwerbssphäre existierenden Pflichten in Haushalt und Familie. Es mag sein, daß solche Beschränkungen in den Selbstorganisationsprinzipien einer marktwirtschaftlich verfaßten Gesellschaft durchschlagender wirken als in der Vorstrukturiertheit der DDR-Gesellschaft; die regionalpolitischen Macher jedenfalls müssen sich (solange keine Auflösung der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung stattfindet) daran gewöhnen, daß die Verpflichtung der Frauen auf die Reproduktionsphäre ihre berufliche Einsatzfähigkeit entscheidend beeinflußt (so daß neben dem

Führerscheinangebot im Zuschnitt der Maßnahmen diese weibliche Mehrbelastung berücksichtigt werden muß).

b) „Die wollen ja gar nicht“, lautet der zweite enttäuschte Vorwurf an die Landfrauen, insbesondere an solche, die mit aufwendig konzeptionierten und liebevoll ins Werk gesetzten Maßnahmen „beglückt“ wurden. Und tatsächlich ist es unbestreitbar, daß es neben sehr erfolgreichen Projekten für Frauen auch solche gibt, die ihr Ziel nicht recht erreichen konnten, nicht wegen äußerer Widrigkeiten, sondern weil die Teilnehmerinnen nicht mitzogen. Das gilt offenbar häufig für Angebote, die weitreichende Ziele haben, etwa neue Betätigungsfelder anpeilen, und deren Erfolg von der engagierten Mitarbeit ihrer Teilnehmerinnen abhängt, also Selbstaktivierung erheischt. Ein solcher Anspruch scheint in der meist verfügbaren kurzen Zeit kaum realisierbar, schon gar nicht, wenn er auf eine Klientel trifft, die ohnehin zeit ihres Lebens lernungsgewohnt und weisungsabhängig war und die aus einer Phase des abwartenden Nichtstuns in eine Maßnahme eintritt. Da kann das mißtrauische und hinhaltende Beäugen und Beobachten des Personals (insbesondere von Westdozenten) schon einmal einer „Sabotage“ der Maßnahme gleichkommen.

„Die wollen doch gar nicht“, wird auch beklagt, wenn gut gedachte Maßnahmen in ländlichen Regionen gar nicht erst Nachfragerinnen finden oder am Ende doch nur wenige Teilnehmerinnen sich zum riskanten und mutigen Schritt einer Existenzgründung entscheiden, obwohl alle am Anfang „Feuer und Flamme“ waren.

So verständlich solche Beschwerden über einen vermeintlichen Maßnahmemißerfolg sind, so resultieren sie doch aus einer weitgehenden Fehleinschätzung der Lage wie der psychischen Verfaßtheit der Landfrauen: Viele Frauen – insbesondere die Älteren – sind sich offenbar darüber im klaren, daß es für

sie in absehbarer Zeit dabei bleiben wird, daß sie nicht nur arbeits-, sondern auch weitestgehend perspektivlos sind.⁸ Daher sei bereits an dieser Stelle angemerkt, daß jede Maßnahme, die einem Bruchteil der Absolventinnen Nischenerwerbsecken aufzeigt, den Versuch wert war. Zudem muß man Projekte für Problemgruppen, wie etwa Frauen auf dem Land, mit anderen Erfolgsmaßstäben als denen einer Vermittlungs- oder Existenzgründungsquote messen: Angesichts der schlechten psychischen Verfassung, in der sich die in das ökonomische und soziale Nichts geworfenen Frauen befinden, ist bereits die dauerhafte Teilnahme an einem Kursus, die neuen Kontakte ermöglicht, Geist und Körper beansprucht und den auf den dörflichen Dunstkreis verwiesenen Horizont wie auch immer erweitert, als Erfolg zu werten. Das zumindest bestätigen die meisten Teilnehmerinnen.

Projektansätze für erwerbslose Landfrauen

Nur negativ ist die Lage der Frauen auf dem Lande freilich nicht. Immerhin hat die Programmpolitik der meisten neuen Länder auf die schwierige Lage reagiert und etliche gute und auch beschäftigungswirksame Ansätze gefördert.

Die meisten dieser Projekte haben zwei prägnante Merkmale, die sie von den „herkömmlichen“ Verfahren der AFG-gestützten Arbeitsmarktförderung unterscheiden. Zum einen fallen sie aus den Bereichen der traditionellen kommerziellen Wertproduktion und Dienstleistung hinaus, bearbeiten Nischen regionaler Existenz. Zum zweiten zielen sie kaum auf reguläre Beschäftigung, sondern tummeln sich im Umfeld individueller oder organisierter Existenzgründung.

Die Projektarbeit für erwerbslose Frauen im ländlichen Bereich hat sich mittlerweile wohl darauf eingestellt, daß ihre Klientel kaum noch einmal Fuß fassen kann im härter werdenden Tagesgeschäft marktwirtschaftlicher

Beschäftigung. Schauen wir uns die feststellbaren Besonderheiten einmal zur Beurteilung ihrer Effektivität genauer an.

Der „Nischenansatz“

Der Rückzug auf regionale oder strukturelle Nischen erscheint einleuchtend und folgerichtig, indem versucht wird, die aus dem weltmarktfähigen Arbeitsmarkt Aussortierten in anderen Sphären unterzubringen. Für diesen Teil der Arbeitsbevölkerung sucht man nach Betätigungsfeldern, Sphären regionalen Lebens, die nach der Wende nicht mehr oder noch nicht bedient wurden. All diese Bereiche haben Vorteile und Mängel, die beim weiteren Ausbau wohlbedacht sein wollen.

- Die vielfältigen Arbeiten in den sozialen Diensten bilden hier eines der wichtigsten Tätigkeitsfelder. Sie übernehmen einerseits Betreuungsarbeiten, die mit der Wende weggebrochen sind, decken aber auch soziale Bedarfe, die erst durch die Einführung des neuen Systems entstanden sind. Dazu zählen vielfältige Ansätze in der Qualifizierung meist von Frauen in der Sozial-, Familien-, Altenpflege etc. Abgesehen von den Umstrukturierungsnotwendigkeiten bietet dieses Feld, z. B. mit der Modernisierung der ambulanten Pflege und alternativer Altenbetreuung, auch Platz für innovative Beschäftigungsformen.
- In vielen Regionen wird auf absehbare Zeit der Tourismus der einzige expandierende Wirtschaftszweig sein. Auch hier tun sich aussichtsreiche Nischen für Frauen auf, die als „Gästebetreuerinnen“ Zimmer und touristischen Service vermarkten können. Abgesehen von vorhandenen Berührungsängsten Fremden gegenüber und dem dringenden Qualifizierungsbedarf scheint dies ein geeignetes Betätigungsgebiet für die Zielgruppe Landfrauen zu sein. Allerdings muß man hier vorsichtig mit optimistischen Visionen sein, denn der Tourismus wird in den attraktiven Regionen sicher wachsen, aber selbst dort kaum zu einer „Industrie“, also einem prägenden und einträglichen Wirtschaftszweig werden. Allenfalls wird er Nischenexistenzen (oft gar nur im Nebenerwerb) bieten, die um so erfolgreicher sein dürften, je organisierter und vernetzter sie sind. Allerdings dürfen die Synergieeffekte, etwa für die Vermarktung regionaler Produkte, das regionale Kunsthandwerk etc., nicht unterschätzt werden.
- Mancherorts finden sich auch Ansätze eines von Landfrauen betriebenen Ausbaus des bodenständigen Gewerbes. Allerdings werden hierbei bisher eher frauentypische Ansätze im kunsthandwerklichen Bereich gepflegt. Meiner Auffassung nach steckt in diesem Wirtschaftszweig weitaus mehr an langfristigen Chancen für Landfrauen als diese exotisch anmutenden Ansätze. So müßte gründlicher nach den brachliegenden handwerklichen Kompetenzen der weiblichen Ex-LPG-Beschäftigten gesucht werden. Auch müßten die Perspektiven des Handwerks besser ausgelotet, regionale Defizite dingfest gemacht und gerade für Frauen gezielte Angebote entwickelt werden.
- Wenig ausgebaut wurde bislang die Beschäftigung von Frauen im ökologischen Bereich. Hier gibt es zwar Initiativen im land- oder forstwirtschaftnahen Sektor, die auf vorhandene Qualifikationen und Berufserfahrungen aus dem Agrarsektor zurückgreifen. Der innovative Ökologiebereich jenseits der alternativen Bodenbewirtschaftung, der auch handwerklich-technische Arbeit und Beratung umfaßt, hat sich der ländlichen weiblichen Arbeitslosen bislang noch wenig angenommen.⁹
- Trotz der noch unfertigen ländlichen Infrastruktur sind Dienstleistungen im Repertoire der Landfrauenprojekte kaum zu finden. Die Ausbildung sog. „Allround-Bürokräfte“, die flächendeckende Entwicklung von Büro- und Verwaltungszentren etwa für handwerkliche Ausgründungen, u. a. Outsourcing-Konzepte im tertiären Bereich, könnten unter sinnvoller Nutzung vorhandener weiblicher Kompetenzen einen Beitrag zur regionalen Wirtschaftsförderung leisten.

So nützlich und richtig der Nischenansatz auch sein mag, auf eine grundsätzliche Problematik sei doch hingewiesen: M. E. wird der dem Ansatz inhärente Widerspruch in der Förderung zu wenig berücksichtigt, daß es sich um (einstweilen) nicht profiträchtige Gesellschaftsbereiche handelt, die hier als Erwerbsquelle dienen sollen. Viele dieser Tätigkeiten können von den Nachfragern nicht kostendeckend entgolten werden, so daß Projektangebote oft nur zu einem Bruchteil aus Erlösen finanziert werden können. Hier muß (dies sage ich im Bewußtsein, in Zeiten sog. „Sozialstaatsumbaus“ anachronistisch zu argumentieren) zumindest die regionale Sozialpolitik anders als bisher verfahren in ihrer Organisation und Förderung.¹⁰

Existenzgründungsangebote für Landfrauen – eine *contradiccio in adjecto*?

Als wirklich aussichtsreich haben sich Projekte erwiesen, die in einen größeren organisatorischen Kontext eingebunden sind und häufig von der örtlichen Beschäftigungsförderung ausgehen. Ein integriertes Vorgehen kann u. U. die Nachteile, die bei Existenzgründungsvorhaben von Landfrauen entstehen, teilweise wettmachen:

Zum einen ist die Zielgruppe, insbesondere viele Ältere, schwer für das Ziel einer Existenzgründung zu gewinnen. Auch hat es sich inzwischen als problematisch entpuppt, dieser Klientel einen solchen Schritt mit all den Konditionen verschärfter Marktkonkurrenz zuzumuten. Es erweist sich nicht nur in den neuen Ländern als Fehleinschätzung, daß Projektteilnehmerinnen mit geringer Vorqualifikation und ohne Führungs- und Marketingfahrung imstande sind, in der zur Verfügung stehenden kurzen Zeit die notwendige berufliche Kompetenz und Eigenständigkeit zu entwickeln. Existenzgründungsprojekte für solche Zielgruppen müssen die Bildungsheterogenität von Projektgruppen nutzen, vorläufige Hierarchien einziehen, Orga-

nisationsstrukturen herausbilden etc. Diesen Schwierigkeiten ist bereits mit der Einbindung in einen größeren regionalen Projektzusammenhang partiell abzuhelpfen. Zweitens werden Erfolge von Kleinstgründungen nur mäßig bleiben, solange die Förderung so deutlich wie bisher auf das Entstehen von rasch Gewinne abwerfenden Marktwirtschaftsunternehmen abgestellt ist. Hierfür sind eine bestimmte Kapitalgröße und natürlich auch eigenes Startkapital vonnöten; über beides verfügen arbeitslose Landbewohnerinnen nicht. Zu diesen strukturellen Fördermängeln kommt hinzu, daß die staatliche Starthilfe auch quantitativ viel zu gering ist, um die Neugründung zumindest das „verfligte 3. Jahr“ überstehen zu lassen. Die Banken mit ihrer rigiden Kreditpolitik tun ein übriges,¹¹ so daß das Konzept der Gründungsförderung dafür Sorge trägt, daß jene Frauen, denen kaum noch eine andere Chance bleibt, als sich selbstständig zu machen, diejenigen sind, die zuletzt in den Genuß der Förderung gelangen.

Lösungsansätze: Weiterbilden statt nur qualifizieren

Was bleibt also angesichts dieser zwiespältigen Lage der Frauenarbeitsmarktpolitik im ländlichen Raum zu tun?

1. Projektkonzeptionen sollten in ihren Ansätzen und in ihrer Reichweite nach Branchen deutlich erweitert werden. Dabei müssen gerade die älteren Landfrauen weiter motiviert werden, sich trotz aller Resignation an solchen Projekten zu beteiligen. Verstärkt sollte, aber verbunden mit handfesten Konzeptansätzen, versucht werden, auch untypische Bereiche anzugehen, etwa im Handwerk (in Kombination mit Ökotechnologien), aber auch in wirtschaftsnahen Dienstleistungen oder in technisch-organisatorischer Beratung (was z. B. die zahlreichen arbeitslosen Naturwissenschaftlerinnen ansprechen könnte).
2. Um die Chancen von Frauen, insbesondere der heranwachsenden, deutlich zu verbessern,

wird frau wohl nicht daran vorbeikommen, die betriebliche Frauenförderung voranzutreiben. Die gängigen Personalrekrutierungs- und -entwicklungsstrategien müssen mit betriebsexterner und -interner Hilfe durchbrochen werden, was, wie man aus den Westländern weiß, mühsame Überzeugungsarbeit bedeutet, aber wohl der einzige gangbare Weg ist, solange Quotierungen nicht durchsetzbar sind.

In dieses Feld der Frauenarbeitsmarktpolitik fällt auch die entsprechende Mädchenarbeit. Die Ausbildungsplatzsituation der jungen Frauen in den neuen Ländern sieht aktuell so ungünstig aus, daß andere Mittel als an die Wirtschaft gerichtete Appelle ergriffen werden müssen, wenn die Länder nicht bald ein Drittel ihrer jungen Generation vom qualifizierten Berufsstart abkoppeln wollen. In solch extremen Situationen erscheinen radikale Verfahren wie geschlechtsspezifisch orientierte Ausbildungsplatzabgaben und Quotierungen durchaus als sinnvoll.

3. Schließlich heißt es, Abstand zu nehmen von der mit der letzten AFG-Novelle eingeführten Förderphilosophie, die nur nach Effizienz und Marktneutlichkeit schaut. Maßnahmepolitik muß eine sozialpolitische Komponente erhalten, da immer klarer wird, daß ein Teil der freigesetzten Bevölkerung kaum noch Chancen auf Beschäftigung hat. Es muß eine Angebotspalette für jene „Entbehrlichen“ des Arbeitsmarktes geben, die über ordnungspolitische Stillhaltemaßnahmen hinausgeht. Bildung, daran sollte doch gerade heutzutage wieder erinnert werden, ist zu mehr gut als zur rentablen Verwertung durch die Wirtschaft. Sie ist auch ein Mittel individueller Entfaltung – und als solche sollte sie vielleicht jenen „Übriggebliebenen“ gerade in abgelegenen Randzonen ein Angebot zur Entwicklung von Individuum und Region sein. Wenn schon sonst heute niemand mehr Zeit für solch individuellen Luxus hat, hier ist sie der einzige Reichtum vieler Frauen.

In diesem Sinne: Carpe diem!

Anmerkungen:

¹ Die folgenden Überlegungen sind das Resümee eines Workshops „Frauenbeschäftigung im ländlichen Raum Ostdeutschlands“, von SÖSTRA im Herbst 1995 veranstaltet.

² Vgl. u. a. Dahms, V.; Putzing, M.; Schiemann, F.: Beschäftigungsprojekte für Frauen auf dem Lande in Ostdeutschland. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung von beschäftigungspolitischen Initiativen (= BeitrAB 187). Nürnberg 1995. Zur Beschäftigungssituation auf dem Lande s. Bogai, D.: Der Arbeitsmarkt im ländlichen Raum der neuen Bundesländer. In: WSI-Mitteilungen 9/1995

³ Begleitet übrigens von einer nach westlichem Vorbild operierenden geschlechtsspezifisch gesteuerten Weiterbildungspraxis (vgl. Koch, Ch.: Rolle rückwärts – Frauenqualifizierung in den Neuen Bundesländern, erscheint in Jahrbuch „Bildung und Arbeit“, Hrsg.: Artur Meier u. a.)

⁴ Die Erfahrungen wurden in Kontakten, diversen Untersuchungen und einem Landfrauenprojekt (REFA: Regionale Strukturentwicklung und innovative Organisationsformen der Fachausbildung – Gästebetreuerin auf dem Land) gesammelt.

⁵ Vgl. Kronauer, M.: Die Entbehrlichen der Arbeitsgesellschaft. In: Frankfurter Rundschau 28. 11. 1995

⁶ Zu Umstellungs- und Lernproblemen dieser Teilnehmerinnengruppe s. Koch, Ch.: „Gästebetreuerin auf dem Land“. Ein integriertes Konzept zur Qualifizierung von Landfrauen und zur ländlichen Strukturerentwicklung in Brandenburg. Methodisch-didaktische Ansätze und Curriculum (Bericht aus dem Projekt „REFA“). Bremen, Berlin 1994

⁷ Nach den verfügbaren Zahlen stellten Mädchen im Ausbildungsjahr 1995/96 52,1 Prozent der Bewerberinnen, aber 69,8 Prozent der nicht Vermittelten, also fast ein Fünftel mehr (Quellen BA und DGB).

⁸ Zu den Nutzenkalkulationen von Teilnehmerinnen vgl. Bolder, A.: Kosten und Nutzen von beschäftigungsnaher Weiterbildung. In: Meier, A.; Raabe-Kleberg, U. (Hrsg.): Weiterbildung, Lebenslauf, sozialer Wandel. Neuwied, Kriftel, Berlin 1993

⁹ Projektbeispiele aus diversen Sphären finden sich bei Dahms et al. Zur Skizzierung der ausbaufähigen Perspektiven vgl. meine Studie: „Hinter dem Rücken des Programms. Die unmerkliche (Re-)Konstruktion eines Frauenarbeitsmarktes im Zuge des Strukturwandels in Brandenburg.“ Frauenförderung in durch den Europäischen Sozialfonds kofinanzierten arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen in Brandenburg 1991–1993. Eine Studie im Auftrag des MASGF Brandenburg. Bremen, Berlin 1994

¹⁰ Zumal sich Anschubförderung möglicherweise rechnet, kommt doch die Privatisierung sozialer Dienste ohnehin einer Verbilligung der Sozialarbeit gleich.

¹¹ Diese auf alles andere als auf einen Strukturausbau abgestellte Förderpolitik hat dazu geführt, daß die Pleiten in den neuen Ländern zunehmen (1995 sind sie um fast zehn Prozent auf 76,1 Prozent gestiegen) und daß sich die Gründungstätigkeit permanent abschwächt (vgl. Frankfurter Rundschau 29. 11. 1995).

Handlungsorientierung und Leitfäden. Zur Verbindung eines Lernkonzepts mit medialer Strukturierung



Klaus Hahne

Dr. phil. M. A., Berufspädagog, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 5.1 „Medienentwicklung und Mediendidaktik“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

In den 80er Jahren hatte die „Leittextmethode“ eine zentrale Bedeutung in der Diskussion zur methodischen Innovation in der beruflichen Bildung erhalten. Nunmehr scheint sich der Begriff „Handlungsorientierung“ als didaktisch-methodische Leitvorstellung durchzusetzen. Manche Experten sehen die Leittextmethode deshalb als ein enges, bereits etwas veraltetes Konzept an, obwohl ihr Beitrag zur Realisierung der Handlungsorientierung z. B. in der Ausbildung im Handwerk noch nicht ausreichend anerkannt ist. Deshalb sollen hier die gemeinsamen Wurzeln von Leittexten und Handlungsorientierung aufgezeigt und der Weg von engen Leittexten zu Leitfäden als offenem „heuristischem Instrument“ beschrieben werden.

Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung

Mit der Diskussion der „Schlüsselqualifikationen“ wird ein Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung deutlich. Danach sollte es zunächst nicht mehr nur um berufliche Qualifikationen im engeren Sinn gehen, sondern auch um die Herstellung einer allgemeinen beruflichen Handlungsfähigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt. Bestand in der traditionellen Berufsbildung eine Vorstellung von den Anforderungen der Technik und der Arbeitswelt, an die es die Auszubildenden anzupassen gelte, so traten nun zunehmend

gruppen- und subjektorientierte Konzepte in den Vordergrund, wobei es um die Entfaltung und Förderung individueller und sozialer Fähigkeitspotentiale gehen sollte. Unter den vielen Ursachen des Paradigmenwechsels seien hier vor allem der gesellschaftliche Wandel und die soziologischen und psychologischen Veränderungen bei den Ausbildungsabsolventen seit den 50er Jahren, die technologischen Innovationen, die ökologischen Herausforderungen, aktuelle Entwicklungen in der Arbeitsorganisation herausgehoben, aber auch die um sich greifende Einsicht, daß alle Prognosen über einen spezifizierten Qualifikationsbedarf des Beschäftigungssystems sich als mehr oder weniger unzutreffend erweisen könnten.¹

Bei aller berechtigten Kritik am Begriff der Schlüsselqualifikationen liegt der Verdienst der Debatte darin, die Aufmerksamkeit der Berufspädagogen stärker auf die Vermittlung von Kompetenzen gerichtet zu haben, die neben der **Fachkompetenz** von Bedeutung sind:

Die meisten Autoren² nennen hierbei:

- **Sozialkompetenz** (z. B. Arbeiten im Team/ Teamfähigkeit)
- **Humankompetenz** (Persönlichkeitsentwicklung, Zielstrebigkeit etc.)
- **Methodenkompetenz** (z. B. Problemlösestrategien entwickeln etc.).

Natürlich wurde rasch deutlich, daß es einen Lehrgang „Flexibilität“ nicht geben kann, das Teamfähigkeit oder Selbständigkeit nicht wie die Grundlagen der Metallbearbeitung „vermittelbar“ sind. Daher wurde als didaktisch-methodisches Umsetzungskonzept im Zusammenhang mit dem Paradigmenwechsel immer häufiger das Konzept der Handlungsorientierung diskutiert.

Kritikern des Konzeptes ist zuzustimmen, daß der Begriff „Handlungsorientierung“ wie alle pädagogischen Modebegriffe als „Platzhalter“ für vielfältige und teilweise wider-

sprüchliche pädagogische Wünsche dient, die zumeist mit aus der Reformpädagogik stammenden Konzepten verbunden sind.³ Um so mehr sind Bemühungen notwendig, den Begriff mit Präzisierungen dessen, was man mit ihm als pädagogischem Konzept bewirken will, handhabbarer zu machen. In der Quintessenz, so G. PÄTZOLD, zielt Handlungsorientierung auf eine konstruktive, die Interdependenz von Denken und Handeln aufnehmende Lernprozeßgestaltung mit einer zentralen Aufwertung ganzheitlich-fächerübergreifender, aktiv-entdeckender und durch die Lernenden selbstorganisierter und kooperativer Lernformen.⁴

- Kontrollieren und Bewerten des Handlungsproduktes
- Abschließendes Bewerten des ganzen Handlungsprozesses einschließlich Transferüberlegungen zur Durchführung weiterer Handlungsprozesse.

In komplexen Formen der Arbeitsorganisation gehören zum selbständigen Handeln auch zwingend Formen der Kooperation und Kommunikation. In allen Konzepten von Gruppen- bzw. Teamarbeit wird deutlich, daß es sich bei den genannten Schritten des vollständigen Handelns jeweils um kommunikative und kooperative Schritte (Abstimmen, Entscheiden, Begründen, Bewerten) handeln muß.

Präzisierung durch das Konzept der „vollständigen Handlung“

Handlungsorientierung zielt auf den Erwerb einer umfassenden, die Entwicklung des Subjektes einschließenden, beruflichen Handlungskompetenz. Lernpsychologische Deutungen beruflicher Handlungskompetenz basieren zwar auf unterschiedlichen Handlungstheorien, führen aber zu ähnlichen Konsequenzen, nämlich zu einem unauflösbarer Zusammenhang von Handeln und Lernen. Das Konzept der „vollständigen, selbständigen Handlung“⁵ hat – begünstigt durch eine Vielzahl von Modellversuchen zur Leittextmethode – in der beruflichen Bildung eine besondere Durchschlagskraft erhalten. Die „vollständige Handlung“ zeichnet sich durch die Abfolge folgender Schritte aus:

- Entwickeln von Zielsetzungen und damit verbunden ein geistiges Vorwegnehmen des Handlungsergebnisses
- Informieren über die Einzelbereiche komplexer Aufgabenstellungen und die Bedingungen des Handelns
- Planen des Vorgehens, geistiges Durchprobieren verschiedener Vorgehensvarianten
- Begründetes Entscheiden für ein Vorgehen
- Durchführen bzw. Umsetzen des Planes

Die Umsetzung dieser komplexen Zielsetzung in der Ausbildung wurde durch Leittexte wesentlich erleichtert. Sie erwiesen sich als guter methodischer Ansatz, die Befähigung der Auszubildenden zur Gruppenarbeit, zur Projektarbeit und zum selbständigen Planen, Durchführen und Bewerten ihrer Arbeit zu entwickeln und zu verbessern. Sie halfen den Ausbildern, den „Rollenwandel“ vom „Stoff-Vermittler und Veranstalter des Lernprozesses“ zum Moderator des Gruppenarbeitsprozesses nachzuvollziehen.⁶

Neue Ziele in der Berufsbildung – ohne Folgen in der Praxis?

Mit der praktischen Umsetzung der didaktisch-methodischen Konsequenzen des Paradigmenwechsels in den Lernorten der beruflichen Bildungspraxis sieht es dagegen unzureichend aus. Nach Untersuchungen von FELLER über die Ausbildungsrealität aus der Sicht der Auszubildenden haben die heftig geführten Theoriedebatten in der betrieblichen Praxis und im Berufsschulalltag kaum zur Weiterverbreitung der Vermittlungsmethoden geführt. Nach wie vor dominieren

hier die klassischen, eher ausbilderzentrierten Zwei- und Vier-Stufen-Methoden.⁷ Dies gilt in besonderem Maße für Klein- und Mittelbetriebe, während in größeren Betrieben auch innovative und lernerzentrierte Methoden wie Team-, Projekt- und Leittext-Ausbildung zum Zuge kommen. Zwar ist in Klein- und Mittelbetrieben das auftragsbezogene Lernen von zentraler Bedeutung und wird von den Auszubildenden auch als „effektivste“ Methode eingeschätzt, die Qualität dieser Lernmethode ist aber kritisch zu hinterfragen. Nach STRATENWERTHS differenzierenden Darstellungen vollzieht sie sich in der Form zunehmender Mitwirkung vom „Handlanger“ bis zum selbständig Ausführenden größerer Teilarbeiten und betrifft damit fast ausschließlich die Phase der handwerklichen Ausführung.⁸ Die notwendige Kenntnis des gesamten Kundenauftrages in allen Phasen der Durchführung (Akquisition, Planung, Durchführung, Auswertung) wird nicht erlangt.

Auch die Berufsschule setzt nach FELLER noch in hohem Maße traditionelle Methoden wie z. B. den Frontalunterricht ein. Allerdings scheint hier die ursprünglich für die betriebliche Ausbildung entwickelte Leittextmethode deutlich zuzunehmen. Das verweist auf die Angemessenheit der Aufgabe, auch Selbstlern- und Gruppenlernprozesse in primär schulischen Kontexten medial zu stützen. FELLER resümiert, daß lernerzentrierte Ausbildungsmethoden „insgesamt noch keinen nennenswerten Anteil“ haben.⁹

Die Differenzierung der erlebten Ausbildungsmethode nach der Größe der Ausbildungsbetriebe zeigt, daß mit der Größe der Betriebe und dem Vorhandensein hauptberuflicher Ausbilder das Methodenspektrum wächst, während es in kleineren Betrieben vor allem im Handwerk noch sehr eng ist. Da die Mehrheit der Ausbildungsverhältnisse aber in Klein- und Mittelbetrieben stattfindet, sind hier notwendige Erweiterungen des Methodenspektrums von besonderer Bedeutung.

Das Fehlen von hauptberuflichen Ausbildern verweist auf die Notwendigkeit einer Qualifizierung von nebenberuflichen Ausbildern und auf stützende mediale Konzepte, die innovative Ausbilderfunktionen substituieren und anregen können.

Handlungsorientierung in der Berufsschule

In der Berufsschule hat sich als Antwort auf die gestiegenen Qualifikationsanforderungen und die soziologischen und psychologischen Veränderungen unter den Berufsschülern im dualen System (sie sind älter und von den Bildungsvoraussetzungen wesentlich heterogener) die Forderung nach Handlungsorientierung des Unterrichts quasi als „Allheilmittel“ gegen Schulverdrossenheit und Lehrplanverpflichtung herauskristallisiert. A. SCHELTEN kennzeichnet den handlungsorientierten Unterricht als überzeugendes didaktisches Konzept für eine nichtakademische Berufsbildung und faßt pragmatisch seine organisatorischen Komponenten zusammen: „Beim handlungsorientierten Unterricht wird über die Lösung komplexer berufspraktischer Aufgaben Theorie erarbeitet. Der Unterricht erfordert fächerübergreifendes Vorgehen, einen integrierten Fachraum, Lerngebiete im Lehrplan, innere Differenzierung in der Klasse und eine veränderte Lehrerrolle.“¹⁰

Handlungsorientierung wird von den meisten Vertretern als didaktisches, „sinnstiftendes“ Konzept verstanden, welches lernorganisatorische Konsequenzen nach sich zieht.¹¹ Das häufige Mißverständnis, Handlungslernen sei eine Methode, mit der die unveränderten Unterrichtsinhalte berufsbildender Curricula mit neuem Schwung und höherer Effizienz vermittelt werden könnten, ist danach ein falscher Ansatz. Mit der Kennzeichnung des Handlungslerbens als didaktisches Konzept wird darauf verwiesen, daß es untrennbar mit didaktischen Überlegungen zur Stoffreduktion und begründeten Auswahl und Konzentra-

tion der Inhalte verbunden werden muß. Damit steht Handlungslernen im Zusammenhang mit didaktischen und curricularen Ansätzen wie dem fundamentalen, exemplarischen oder kategorialen Lernen, die ausdifferenziert werden müßten, um seine Fruchtbarkeit für Unterrichtsprozesse freizulegen.¹²

Einen berufspädagogisch begründeten didaktischen Ansatz, der die Inhalts- und Methodenaspkte des Handlungslerbens angemessen berücksichtigen könnte, hat kürzlich R. ARNOLD mit seinem Konzept einer „evolutionären Didaktik reflexierenden Lernens“ vorgelegt.¹³ ARNOLD schränkt den Stellenwert der klassischen Methoden des vermittelten Lernens erheblich ein und fordert für Methoden des handlungsorientierten Lernens eine „qualifikatorische Polivalenz“; „Fachwissen und Fachkönnen werden durch sie in einer Art und Weise erarbeitet, bei der der Lernende gleichzeitig auch seine methodischen und sozialen Kompetenzen entwickeln kann“.¹⁴

Die mit dem Wandel in der Berufsbildung auftauchenden Inhalts- und Methodenvalenzprobleme löst ARNOLD in der „evolutionären Didaktik“ durch vier didaktische Schritte, die aus Sicht des Verfassers allerdings vielfältig miteinander verschränkt und nicht streng als Abfolge von Schritten gesehen werden sollten.

Die ersten beiden Schritte beziehen sich auf das fachlich Notwendige:

- die **didaktische Analyse** mit der Leitfrage nach dem Bildungswert der Inhalte
- die **didaktische Reduktion** mit der Leitfrage nach der adressatengerechten Faßlichkeit durch Weglassen.

Die beiden folgenden Schritte beziehen das außerfachlich Notwendige ein unter dem Motto „Nicht das Wissen als solches ist relevant, sondern die Entwicklung von Erschließungs- und Anwendungsmustern“:

- die **didaktische Komplexion** mit der Leitfrage, „in welche berufspraxis- und hand-

lungsbezogenen Problemstellungen ist das fachlich Notwendige einbettbar?“

- das **didaktische Arrangement** mit der Leitfrage nach den Vorkehrungen, die getroffen werden müssen, damit die Selbsterschließung gelingt.

Vergleicht man ARNOLDS evolutionäre Didaktik mit den Überlegungen KLAFKIS zur didaktischen Analyse, zum exemplarischen Prinzip und zur Unterrichtsplanung im Sinne kritisch-konstruktiver Didaktik¹⁵, so wird deutlich, daß die vier Phasenschritte ARNOLDS so wohl nicht zu trennen sind, weil die Begründungsproblematik (didaktische Analyse) und die adressatengerechten methodischen und medialen Umsetzungen nicht nacheinander zu denken sind, sondern vielfältige Verschränkungen aufweisen.

In jedem Fall könnten Leitfadenentwicklungen für die Berufsschule exemplarische Aufgabenstellungen, Adressatenbezüge, Berufs-situationsbezüge und unterrichtliche Umsetzungen als „Metamedien“ zunächst für die Hand des Lehrers so transportieren, daß Handlungslernen nachvollziehbar wird. Sie könnten damit die Beschreibungen durchgeführten handlungsorientierten Unterrichts sinnvoll ergänzen.

Die Diskussion um handlungsorientiertes Lernen bzw. projektorientiertes Lernen in der Berufsschule läßt eine mehr als nur graduelle Veränderung dieses Lernortes erkennen. Vor dem Hintergrund eines ganzheitlich verstandenen und subjektorientierten Berufsbildungsbegriffs wird nicht mehr abstrakt Theorie vermittelt. In handlungsorientierten Lernkonzepten soll über den Vollzug praktischer Problemstellungen der beruflichen Wirklichkeit theoretisches Fachwissen erarbeitet werden, wobei dessen Stellenwert innerhalb einer umfassend verstandenen beruflichen Handlungskompetenz für die Lernenden deutlich werden muß.¹⁶ Indem aber in der systematischen Vermittlung der Berufsschule auch praktischer Umgang mit der handwerk-

lichen Technik zur Lösung komplexer Aufgaben erforderlich wird, überschneidet sie sich – gerade in den Vorstellungen von Ausbildern und Lehrlingen – mit Aufgaben, die bisher ausschließlich der betrieblichen und der überbetrieblichen Ausbildung zugewiesen wurden.

Mit dem Konzept der Handlungsorientierung kommt es zu einem Verschwinden der ehemals klaren Aufgabenzuweisungen an die Lernorte im dualen System. Die unzeitgemäße Aufteilung in Theorievermittlung durch die Schule und Praxisvermittlung durch den Betrieb sollte abgelöst werden durch die neuen Lernkonzepte angemesseneres Verständnis des Berufsbildungsbeitrags der Lernorte. Hilfreich ist hier LEMPERTS dynamisches Verständnis der Dualität, wonach diese nicht eine Sache von Lernorten, sondern ein „Prinzip der Rotation“ zwischen „Prozessen koordinierten, systematischen und kasuistischen Lernens“ sei.

Systematisches Lernen heißt dabei „der Erwerb expliziten Regelwissens und kanonisierter Arbeitsmethoden ... unter Anleitung professioneller Lehrer und hauptberuflicher Ausbilder; **kasuistisches Lernen** bedeutet demgegenüber die intuitive Vergegenwärtigung der impliziten Struktur berufstypischer Problemfälle sowie geeigneter Lösungswege unter Anleitung erfahrener Angehöriger des Ausbildungsberufs, die als Mentoren fungieren“.¹⁷

Handlungsorientierung im Betrieb

Angesichts der vielfältig dokumentierten Schwierigkeiten in der Berufsschule, handlungsorientiertes Lernen zu verwirklichen, könnte das betriebliche Lernen als Lernen an realen Gegenständen im authentischen Arbeitsprozeß von vornherein als Handlungslernen charakterisiert werden. Betrachtet man jedoch betriebliche Lernorte genauer, so wird man sehen, daß die zentralisierte betriebliche oder überbetriebliche Lehrgangsunterweisung oder die sogenannte „Beistellehre“ im Handwerk weder den komplexen

technologischen, sozialen und personalen Anforderungen einer sich wandelnden Arbeitswelt noch den ganzheitlichen Ansprüchen des handlungsorientierten Lernens gerecht wird.

Vor dem Hintergrund einer zunehmenden Komplexität der Technik und der Arbeitsdurchführung – gerade im Handwerk – zeigt das unmittelbare erfahrungsgeleitete Lernen an den realen Gegenständen und Prozessen der Arbeitswelt Grenzen auf, bei dem wesentliche Bereiche und Gegenstände beruflichen Handelns den Charakter von undurchschaubaren „black boxes“ annehmen können. Diese möglichen Grenzen des Lernens in realen Arbeits- und Produktionsprozessen lassen sich nur durch eine Ausweitung ihrer beschränkten Lernpotentiale durch die Einbeziehung von Modellen, Simulationen, technologischen Experimenten und medial aufbereiteten Vermittlungen (wie z. B. Leittexte) überwinden. Offensichtlich müssen sich auch in der betrieblichen Ausbildung sowie im Lernen am Arbeitsplatz bestimmte handlungssystematisierende Strukturschemata – wie z. B. das der „vollständigen Handlung“ – und eine die einzelnen konkreten Arbeitsschritte (Tätigkeiten) überschreitende und sie verbindende Ganzheitlichkeit erkennen lassen, damit hier wirklich den Ansprüchen des Handlungslernens Genüge getan wird. Genau diese fehlenden Strukturierungen und Handlungsregulationsschemata können durch offene Leitfadenkonzepte geleistet werden.

In verschiedenen Forschungsprojekten des Bundesinstituts für Berufsbildung zeigten sich drei mit Leitfäden zu stützende und zu strukturierende Lernkonzepte zur Qualitätsverbesserung und Innovation der Ausbildung besonders geeignet:¹⁸

- **Projektorientierte Lernkonzepte**, mit denen die aufgaben- oder auftragsbezogene Kommunikation der Lerngruppe, die Gestaltungsfähigkeit und die Befähigung zur selbstständigen bzw. gruppengemeinsamen Pla-

nung, Durchführung und Bewertung einer umfangreichen Arbeit verstärkt werden können.

• **Auftragsbezogene Lernkonzepte**, mit denen in der eigentlichen Lernform des Handwerks, nämlich der Mitwirkung der Lehrlinie bei der Durchführung der Kundenaufträge, durch die Bereitstellung von Strukturhilfen und Checklisten nicht nur ein Qualitätsprung in der Ausbildung, sondern darüber hinaus auch Qualitätsverbesserungen in der Auftragsabwicklung selbst erreicht werden können.

• **Erkundungs-Lernkonzepte**, mit denen besonders in problemorientierten Bereichen, wie dem der beruflichen Umweltbildung, ein lernortübergreifendes Zusammenwirken aller Lernorte des Handwerks verstärkt werden können. Dieses Lernkonzept ist besonders für die Öffnung der Berufsschule geeignet.¹⁹

Mit den auftrags- und erkundungsorientierten Leitfadenentwicklungen entstanden Konzepte, die den Bedingungen des Lernens im realen Arbeitskontext bzw. an realen Arbeits- oder Kundenaufträgen angemessen waren. Entstanden war das Auftragskonzept bei Großunternehmen, in denen die Ausbildungsabteilungen im Rahmen innerbetrieblicher Auftragsvergabe mit geeigneten Arbeitsaufträgen an der realen Produktion beteiligt wurden. Diese Ausrichtung an der realen betrieblichen Produktion sollte nicht zugunsten „simulativer“ pädagogischer Projekte aufgegeben werden. Dabei versteht sich „simulativ“ nach G. WIEMANN als unter primär pädagogischen Intentionen organisierter Bereich im Unterschied zum „authentischen“ Lernen in der realen „produktiven“ Arbeit.²⁰

Handlungsorientierung und Leittexte

In ihrem Bezug auf den Begriff der „vollständigen Handlung“ haben Leittexte einen gemeinsamen lempsychologischen Kern mit dem Konzept der „Handlungsorientierung“.

Gerade die prinzipielle Offenheit und Ganzheitlichkeit des Lernprozesses, die Handlungslernen meint, und dieses schließt eine Fülle von Entdeckungen und Irrwegen ein, könnte aber auch durch vorgegebene Werkstücke und Lösungswege eines Leittextes in einen eindimensionalen „zweckrationalen Unterrichtsprozeß“ verformt werden.²¹ Es kommt also darauf an, ob Leittexte als geschlossene zweckrationale Methode, als Gängelband oder als offenes Erkundungs- und Entdeckungskonzept gestaltet werden.

In seiner Dissertation „Handlungslernen in der beruflichen Bildung“ hat H. D. SCHULZ zum Stellenwert der Leittextmethode im Konzept handlungsorientierten Lernens angemerkt, daß sie nur bestimmte Bereiche der angestrebten Qualifikationsentwicklung verstärken kann. Sie kann zwar fach-, aufgaben- und produktbezogene Selbststeuerung, personale und methodische Kompetenzen entwickeln helfen, sie hat jedoch Schwächen bezüglich einer fächerübergreifenden Kompetenzentwicklung, weil sie Einschränkungen durch vorgegebene Handlungsprodukte und Lösungswege impliziert.²² Diese Einschränkungen mögen zwar bei den zunächst entwickelten produkt- und projektorientierten Leittexten gegeben sein, müssen aber nicht notwendig Bestandteil eines offenen Leitfadenkonzeptes bleiben. Richtig bleibt aber die zentrale These von SCHULZ, daß im Konzept des Handlungslernens unterschiedliche Methoden reflektiert zur Anwendung kommen müssen, von denen die sog. Leittextmethode nur eine darstellt, wenn sie nicht als Konzeptmedium mehrere Methodenvorschläge enthält.

Die neuen offenen Leitfadenkonzepte bieten erheblich größere Gestaltungsspielräume als die Leittexte der „ersten Generation“. Sie enthalten im Unterschied zu den Leittexten mit „Werkstückausrichtung“ offene exemplarische Problemstellungen und „Aufgabenstellungen“ mit „lern- und handlungsanleitendem Charakter“²³ und geben Hilfen zur

Selbstentwicklung von Lösungswegen. Daß gute Lehrer in einer innovationsfördernden Schule auch ohne die Hilfe von Leittexten Handlungslernen verwirklichen können, zeigen viele Beispiele. Insbesondere in der betrieblichen Ausbildung des Handwerks, aber auch im Berufsschulalltag stellen Leitfäden eine gute erste Hilfe dar, sich auf den Weg vom ausbilder- oder lehrerzentrierten Unterricht zum selbstgesteuerten Lernen zu begeben. Die gerade von engagierten Verfechtern des handlungsorientierten Unterrichts vorgebrachte kritische Einschätzung von Leittexten verliert vielleicht ihr Gewicht, wenn man Leittexte bzw. besser Leitfäden als allgemeine Strukturhilfe für den Ablauf komplexer Lern- und Gruppenprozesse, als variables, jederzeit durch die Lernenden zu änderndes und weiterzuentwickelndes offenes „heuristisches“ Arbeitsmittel betrachtet. Heuristisch meint hier: Helfend bei der Identifizierung von Problemen und dem Finden von Lösungen.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Arnold, R.: *Die Krisen der Fachbildung*, In: BWP 25 (1996) 1, S. 9 ff.

² Vgl. z. B. Ott, B.: *Ganzheitliche Berufsbildung – Theorie und Praxis handlungsorientierter Techniklehre in Schule und Betrieb*, Stuttgart 1995, S. 33 ff. und S. 173 ff.

³ So Bader auf der Abschlußtagung des Transfer-Modellsversuchs „Handlungslernen in der Versorgungstechnik“ am 22. 2. 1996 an der TU Dresden.

⁴ Pätzold, G. (Hrsg.): *Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung*, Frankfurt a. M. 1992, S. 9

⁵ Vgl. Koch, J.; Selka, R.: *Leittexte – ein Weg zu selbstständigem Lernen*, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin/Bonn 1991 und Höpfner, H.-D.: *Entwicklung selbstständigen Handelns in der beruflichen Aus- und Weiterbildung*, Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.), Berlin/Bonn 1992 (Berichte zur Beruflichen Bildung, H. 142)

⁶ Vgl. Höpfner, H. D.; Meerten, E.: *Die neue Rolle der Ausbilder verwirklichen*, Friedrichsdorfer Büro für Bildungsplanung (Hrsg.) 1992

⁷ Feller, G.: *Duale Ausbildung. Image und Realität – Eine Bestandsaufnahme aus Lernersicht*. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär. Berlin/Bonn 1995, (Materialien zur beruflichen Bildung, H. 95), S. 46 ff.

⁸ Vgl. Stratenschulte, W. (Hrsg.): *Auftragsorientiertes Lernen im Handwerk*, 2 Bände, Köln 1991



- ⁹ Feller, G.: *Duale Ausbildung . . . , a. a. O.*, S. 48
¹⁰ Schelten, A.: in seinem Einführungsvortrag zum „Tag des Beruflichen Schulwesens“ in München 1992. In: *lernen & lehren*, 1993, H. 29, S. 86
¹¹ Vgl. Hoppe, M.; Schulz, H.-D.: *Handlungslernen – ein sinnstiftendes, lernorganisierendes Konzept*. In: *berufsbildung*, 1995, H. 31
¹² Vgl. Klafki, W.: *Exemplarisches Lehren und Lernen*. In: *Unterrichten und Erziehen*, 1983, H. 1, S. 6–13
¹³ Vgl. Arnold, R.: *Die Krisen . . . , a. a. O.*, S. 13ff.
¹⁴ Ebenda, S. 14
¹⁵ Vgl. Klafki, W.: *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*, Weinheim/Basel 1985
¹⁶ Ott, B.: *Ganzheitliche Berufsbildung . . . , a. a. O.*, S. 111ff.
¹⁷ Vgl. Lempert, W.: *Das Märchen vom unaufhaltsamen Niedergang des „dualen Systems“*. In: *ZBW* (91) 1995, H. 3, S. 9

¹⁸ Projekte zur Entwicklung und Erprobung von Ausbildungsmitteln für das Tischlerhandwerk, Bodenbelagarbeiten und für Baustellen- und auftragsbezogene Kleinbetriebe

¹⁹ Vgl. Hahne, K.: *Umweltkundung: Ansatz zur Öffnung der Berufsschule*. In: *berufsbildung*, 1995, H. 32

²⁰ Vgl. Wiemann, G.: *Systemberatung: Microsysteme beruflichen Lernens*. In: Greinert, W. D.; Biermann, H.; Janisch, R. (Hrsg.): *Systementwicklung in der Berufsbildung*, Baden-Baden 1994

²¹ Rumpf, H.: *Zweifel am Monopol des zweckrationallisierten Unterrichtskonzepts – Thesen über das Verhältnis von Lernzielen und Unterrichtsergebnissen*. In: *Neue Sammlung*, H. 5/71, S. 393–411

²² Schulz, H.-D., S. 108–112

²³ Vgl. Hoppe, M.; Schulz, H.-D.: a. a. O., S. 4

ration 250 europäische Projekte (40 %) mit deutscher Beteiligung.

Das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie wie auch die Ministerien anderer Länder hatten in den bilateralen Verhandlungen mit der Kommission – erfolgreich – versucht, möglichst viele Projekte in die Förderung zu bringen. Bei insgesamt unveränderlichen Mitteln mußte dies zwangsläufig zu einer drastischen Kürzung der Zuschüsse für das einzelne Projekt (im Durchschnitt um ein Drittel) und zu Anpassungen des Arbeitsprogramms führen.

LEONARDO DA VINCI in der Bundesrepublik Ergebnisse und Erfahrungen aus dem ersten Jahr

Georg Hanf

LEONARDO DA VINCI, das Programm zur Durchführung einer Berufsbildungspolitik in der Europäischen Union, hat im ersten Jahr vieles in Bewegung gebracht. Im Bereich der transnationalen Pilotprojekte und Forschungsvorhaben waren europaweit ca. 4 000, aus der Bundesrepublik ca. 400 Anträge eingereicht worden. Davon ging europaweit jeder sechste, aus der Bundesrepublik jeder fünfte erfolgreich aus einem langen Auswahlverfahren hervor.

80 deutschen Antragstellern wurde Ende 1995 die Förderung für zwei bzw. drei Jahre bewilligt, im Durchschnitt ein Zuschuß von 175 000 ECU pro Partnerschaft. Die Projekte mit deutscher Leitung vereinen 14 Prozent des europäischen Gesamtbudgets für Pilot- und Forschungsprojekte von ca. 95 Mio. ECU auf sich. Deutsche Einrichtungen sind in 170 Projekten, die von anderen Ländern beantragt wurden, als Partner engagiert. Damit laufen in der ersten LEONARDO-Gene-

180 dieser Projekte werden vom BIBB betreut, 66 davon gehören in den Bereich Ausbildung, 98 in den Bereich Weiterbildung und 16 in den Bereich Erhebungen und Analysen; drei dieser Projekte sind im BIBB selbst angesiedelt. Die übrigen 70 Projekte fallen in die Zuständigkeit der Fachkoordinierungsstellen Bundesanstalt für Arbeit, NATALI (Nationale Agentur LINGUA), Deutscher Akademischer Austauschdienst/Arbeitsgemeinschaft industrieller Forschungsvereinigungen.

Angesichts dieser Projektzahlen und jährlich neuer Ausschreibung mit gleichem Volumen wurde ein differenziertes Konzept zur Betreuung entwickelt: Projekte mit deutscher Leitung und eine Auswahl von thematisch bedeutenden Projekten mit deutschen Partnern werden intensiver begleitet und auch besucht; für alle Beteiligten organisiert die Koordinierungsstelle Veranstaltungen zur Animation, zur Begleitung und Steuerung der Projektfortschritte sowie zum Transfer von Ergebnissen.

Für jede Projektgeneration findet jeweils zu Vertragsbeginn ein Start-Treffen statt, das dazu dient, zwischen Projekten und Koordinierungsstelle die Basis für die Zusammenarbeit zu schaffen, einen wesentlichen Input für qualitätsorientiertes Projektmanagement zu geben und Projekt-Netze (regional/thematisch) zu konstituieren.

Bei den regionalen Treffen stehen übergreifende Fragen zur Projektdurchführung im Vordergrund, thematische Netzwerktreffen dienen dazu, die Arbeiten aufeinander abzustimmen, sich im jeweiligen Themenfeld gegenseitig zu ergänzen, übergreifende inhaltliche Fragen von gemeinsamem Interesse zu diskutieren. An den Treffen teilnehmende Experten aus dem BIBB sollen einerseits einen nationalen Bezugsrahmen für die europäischen Projekte herstellen und laufende Entwicklungen „in das Netz einspeisen“, zum anderen sollen sie als Relais für die europäischen Entwicklungen in Richtung nationaler Vorhaben wirken.

Am Ende der Laufzeit der Projekte werden Treffen zur abschließenden Gesamtauswertung organisiert. In Form von Produktbörsen sollen Projekte die Gelegenheit erhalten, ihre Ergebnisse der Fachöffentlichkeit vorzustellen. Grundinformationen zu sämtlichen geförderten Projekten sind in den jährlich publizierten Kompendien zu finden. Das Programm-Magazin „LEO-Pilot“ erscheint zweimal jährlich und wird Sammlungen von

Berichten zu beispielhaften Projekten enthalten. Außerdem halten die vom BIBB zweimonatlich herausgegebenen „LEONARDO news“ die interessierte Öffentlichkeit auf dem laufenden.

Die Ausschreibung 1996, die am 24. Mai endete, sah fünf Prioritäten vor, die zum größten Teil dem Weißbuch der Kommission „Lehren und Lernen – Auf dem Weg zu einer kognitiven Gesellschaft“ entnommen waren:

1. Erwerb von neuen Qualifikationen
2. Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Bildungseinrichtungen und Unternehmen
3. Bekämpfung der sozialen Ausgrenzung
4. Förderung von Investitionen in die Humanressourcen
5. Breiter Zugang zu Bildungsangeboten durch moderne Informationstechnologien im Sinne lebensbegleitenden Lernens.

Im Gegensatz zur ersten Runde wurden diese europäischen durch nationale Prioritäten ergänzt:

1. Differenzierung der dualen Ausbildung
2. Neue Felder der Berufsbildung
3. Förderung der Ausbildungsbereitschaft von Unternehmen
4. Neue pädagogische und didaktische Konzepte
5. Aus- und Weiterbildung der Ausbilder
6. Berufsbezogene Fremdsprachenförderung, insbesondere für kleine und mittlere Unternehmen.

Die Chancen stehen für Antragsteller in diesem Jahr in Deutschland etwas besser als in 1995. Die Entscheidung über die zweite Generation der Projekte wird im Oktober fallen. Mit der Ausschreibung 1996 hat die Öffnung des Programms für die Mitteleuropäischen Länder, für Zypern, Malta und die Schweiz begonnen; sie können in Partnerschaften mit bereits mindestens drei Ländern eintreten, ohne allerdings LEONARDO-Mittel in Anspruch nehmen zu können. In den einzelnen Ländern werden nach und nach interessierten

Trägern Mittel aus anderen Quellen bereitgestellt, um die aktive Teilnahme zu erleichtern.

Ein weiteres Novum der diesjährigen Ausschreibung war die Möglichkeit, Partner via INTERNET zu suchen; die finnische Koordinierungsstelle hat hierfür ein elektronisches Partnersuchsystem eingerichtet. Nähere Informationen hierzu sind von der Koordinierungsstelle BIBB zu erhalten. Für die nächste Ausschreibung im Frühjahr 1997 sollte man bereits jetzt mit der Suche nach geeigneten Partnern beginnen; transnationale Zusammenarbeit bedarf einer Vertrauensbasis, die nicht kurz vor Antragsschluß herbeizitiert werden kann.

Berufsbildungsgesetz in der VR China

Michael Guder

Am 1. September 1996 tritt in der VR China das erste Berufsbildungsgesetz des Landes in Kraft. Das bildungspolitische Ziel ist weit gesteckt. Es soll den Aufbau eines Berufsbildungssystems fördern, das der sozialistischen Marktwirtschaft und dem sozialen Fortschritt sowie der Sicherung der Beschäftigung dient.

Gemäß den staatlichen Bildungsrichtlinien sind die Auszubildenden politisch-ideologisch und berufsethisch aufzuklären und berufliche Kenntnisse und Fertigkeiten zu entwickeln (Art. 1 bis 4). Im Artikel 5 ist das Recht auf Berufsbildung festgeschrieben. Diese Aufgabe reicht weit in die Zukunft. Gegenwärtig erhält nur etwa jeder vierte Jugendliche eine vollständige Erstausbildung nach dem Abschluß der allgemeinbildenden Schule. Besondere staatliche Maßnahmen sollen für die Berufsbildung auf dem Lande

getroffen werden sowie für die nationalen Minderheiten, insgesamt für rund 70 Prozent der Bevölkerung. Zudem will das Gesetz die Berufsbildung der Frauen fördern, Arbeitslosen den Wechsel in neue Beschäftigungsfelder und Behinderten eine gleichberechtigte Qualifizierung ermöglichen (Art. 7 und 8).

Das **Berufsbildungssystem** liegt in der Verantwortung des Staates, wird überwiegend schulisch organisiert und gliedert sich in Bildungsangebote auf unterer, mittlerer und höherer Ebene. Zur unteren Ebene gehören die Berufsmittelschulen der Unterstufe, aber auch berufsbildende Fächer an allgemeinbildenden Mittelschulen. Die mittlere Ebene bilden die traditionellen Facharbeitereschulen, Berufsmittelschulen und Fachmittelschulen. Die höhere Ebene sind Kursangebote von Hochschulen unterhalb des universitären Niveaus. Das Spektrum der Bildungsgänge erfaßt die berufsvorbereitende Ausbildung, alle Formen der Erstausbildung bis zum tertiären Bereich wie auch die Ausbildung im Prozeß der Arbeit, die Fortbildung für den Arbeitsplatzwechsel im Beruf und die Umschulung (Art. 12 bis 16).

Für die **Durchführung der Berufsbildung** regelt das Gesetz die breite Beteiligung der Betriebe, der staatlichen Institutionen auf Provinz- und Kreisebene, von Fachverbänden, gesellschaftlichen Organisationen und Privatpersonen. Sie können einzeln oder gemeinsam Berufsschulen und berufsbildende Institutionen nach Vorschriften des Staates errichten. Für Organisationen und Privatpersonen aus dem Ausland werden entsprechende Regelungen vom Staatsrat vorgeschrieben. In besonderem Maße aufgefordert sind die Betriebe. Sie sollen selbstständig oder in Kooperation mit anderen Institutionen Berufsschulen errichten oder bestehende Einrichtungen mit der Ausbildung beauftragen. Generell wird die Ausbildung vor der Beschäftigung gefordert (Art. 17 bis 20). Spezielle Festlegungen enthält das Gesetz zur Verbindung von Unterricht und Praxis, dem bis-

her schwächsten Glied der chinesischen Berufsbildung. Die Berufsschulen und berufsbildenden Institutionen sollen enge Kontakte zu den Betrieben halten und ihre Programme an der wirtschaftlichen Entwicklung ausrichten. Sie haben ebenso die Möglichkeit, eigene Schulbetriebe zu gründen, die Praktika durchführen (Art. 23). Zudem werden die zuständigen Behörden aller Ebenen aufgefordert, den Aufbau von Lernorten für die praktische Ausbildung zu fördern. Betriebe und öffentliche Organisationen sollen Praktika für die Ausbildung und Fortbildung von Auszubildenden und Lehrkräften anbieten. Praktika an Arbeitsplätzen werden „angemessen“ vergütet (Art. 37).

Zur **Finanzierung der Berufsbildung** werden alle nur denkbaren Quellen „ermuntert“. Das sind staatliche Stellen, vor allem aber Betriebe, die für die Aus- und Fortbildung ihrer Beschäftigten selbst aufkommen müssen. Wenn Betriebe die Aus- und Fortbildung verweigern und nicht in anderer Form kooperieren, haben sie Gebühren an die Behörde zu entrichten, die für die Berufsbildung in der eigenen Region eingesetzt werden. Da bisher nur eine Minderheit der Betriebe Berufsbildung angeboten hat, läßt die Regelung eine gewisse Milderung des ständigen Geldmangels erwarten. Weitere Quellen sind Ausbildungsgebühren, Einnahmen der Schulbetriebe, öffentliche Spenden und Beiträge aus dem Ausland. Auch mit Krediten soll die Berufsbildung gefördert werden (Art. 26 bis 36).

Der am 15. Mai 1996 vom Nationalen Volkskongreß angenommene Gesetzentwurf ist ein Rahmengesetz. Die Durchführungsbestimmungen werden dezentral auf regionaler Ebene erlassen.

Dienstleistungskaufmann/ Dienstleistungskauffrau – ein neuer kunden- orientierter Querschnitts- beruf in der Diskussion

Ingrid Stiller

**Kaufmännische Ausbildungsmög-
lichkeiten fehlen unter anderem im
Messe-, Ausstellungs- und Tagungs-
bereich, im Gesundheitswesen und
für Sportvereine. Mit der Schaffung
entsprechender neuer Berufe kön-
nen nach Schätzungen des Deut-
schen Industrie- und Handelstages
(DIHT) insgesamt 1650 Ausbil-
dungsplätze jährlich entstehen.**

Ausgehend von diesen Vorschlägen für neue kaufmännische Ausbildungsberufe und dem damit geschätzten Bedarf, hat das Bundesinstitut für Berufsbildung – analog zu den organisations- und verwaltungsbezogenen Ausbildungsberufen – einen neuen kundenorientierten Querschnittsberuf mit dem Arbeitstitel „Dienstleistungskaufmann/Dienstleis-
tungskauffrau“ vorgeschlagen.

Zur Zeit sind die Ausbildungsberufe der Ta-
belle auf Seite 45 gemäß der Berufsklassifi-
kation der Bundesanstalt für Arbeit den

„Dienstleistungskaufleuten und zugehörigen Berufen“ zugeordnet.

Bisher werden potentielle Ausbildungsbetriebe, für die keine wirtschaftszweig- oder branchenbezogenen kaufmännischen Ausbildungsberufe zur Verfügung stehen, auf die Querschnittsberufe Kaufleute für Bürokommunikation¹ und Bürokaufleute² verwiesen, die nach der Berufsklassifikation der Bundesanstalt für Arbeit den „Organisations-, Verwaltungs-, Büroberufen“ zugeordnet sind.

Nach Auswertungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit zeigt der Wandel der Berufsstruktur u. a., daß die Anzahl der Erwerbstätigen bei den Dienstleistungskaufleuten im Zeitraum von 1970 bis 1993 absolut von ca. 2,6 Mio. auf ca. 4 Mio. gestiegen ist, also um ca. 54 Prozent.

Im Vergleich dazu ist die Anzahl der Auszubildenden in den einschlägigen kaufmännischen Ausbildungsberufen im gleichen Zeitraum um 31 Prozent von ca. 86 000 auf 112 672 Auszubildende gestiegen. Angeichts dieser Entwicklung und des ihnen zugrundeliegenden technisch-organisatorischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandels ist zu prüfen, ob die bestehenden Ausbil-

dungsberufe flächendeckend den Bedarf an qualifiziert ausgebildetem Nachwuchs in der Wirtschaft – auch in den sich neu oder auch stärker entwickelnden Wirtschaftsbereichen – decken. Die DIHT-Vorschläge stehen für einen aus der Wirtschaft signalisierten Bedarf an neuen Ausbildungsberufen.

Ziel der Entwicklung neuer Ausbildungsberufe sind in diesem Fall zunächst zusätzliche Ausbildungsplätze. Diese können entstehen, wenn potentielle Ausbildungsbetriebe und Auszubildende davon ausgehen, daß durch den neuen Ausbildungsberuf ihre Erwartungen an den betrieblichen Nachwuchs bzw. an berufliche Entwicklungsmöglichkeiten erfüllt werden könnten. Bei der Entwicklung sind die Gütekriterien für die Anerkennung von Ausbildungsberufen zu berücksichtigen, die einzelbetriebliche, gesamtwirtschaftliche und individuelle Interessen verbinden, zu denen u. a. die Ausbildung für qualifizierte, eigenverantwortliche Tätigkeiten auf einem möglichst breiten Gebiet und die Grundlage für Fortbildung und beruflichen Aufstieg gehören. Darüber hinaus tangieren Berufsschneidungen den schulischen Partner, der ggf. Landes- oder Bundesfachklassen einrichten muß.

Das BIBB hat seinen Vorschlag für einen neuen dreijährigen kundenorientierten Quer-

schnittsberuf „Dienstleistungskaufmann/Dienstleistungskauffrau“ in den Diskussionsprozeß eingebracht, um diese – zwangsläufig aus Einzelinteressen heraus artikulierten Forderungen nach neuen Berufen – auf eine breitere Grundlage zu stellen. Wegen des notwendigen Diskussionsbedarfs im Spannungsfeld von Identifikation und Akzeptanz wurden alternativ zwei Vorschläge eingebracht:

1. In Anlehnung an die o. a. Querschnittsberufe mit eher organisations- und verwaltungsbezogenen Einsatzbereichen werden die Sockelqualifikationen übernommen, die die Hälfte der Ausbildungszeit umfassen. Im fachspezifischen Teil kommen gegenüber den Bürokaufleuten folgende Positionen neu hinzu: Kunden- und Marktorientierung, kundenorientierte Kommunikation, betriebliche Finanzwirtschaft, Einkauf und Organisation von Veranstaltungen.
2. In Anlehnung an die branchenbezogenen Dienstleistungskaufleute enthält das Berufsbild u. a. Organisation und Informations- und Kommunikationssysteme, Kunden- und Marktorientierung, Produkte und Dienstleistungen des Ausbildungsbetriebes, Kaufmännische Steuerung und Kontrolle, Personalwesen und Einkauf.

Entwurf einer Berufsbeschreibung

Der Dienstleistungskaufmann/die Dienstleistungskauffrau wird als Allroundkaufmann bzw. -kauffrau in Betrieben verschiedener Wirtschaftszweige und Branchen sowie in Verbänden eingesetzt. Typische Aufgabengebiete sind die Arbeitsbereiche Einkauf, Marketing, Beratung und Betreuung von Kunden, Verkauf von Produkten und Dienstleistungen, Organisation und Durchführung von Veranstaltungen sowie Rechnungswesen, Personalwesen.

Die Dienstleistungskaufleute sind in der Lage, die jeweiligen branchenspezifischen und kaufmännischen Aufgaben im Rahmen der

Tabelle: **Ausbildungsberufe gemäß der Berufsklassifikation**

		Erlaß	Ausbildungs-verhältnisse 1994
6910	Bankkaufleute	1979	61 449
6950	Versicherungskaufleute	1996	14 123
7011	Speditionskaufleute	1996	10 715
7013	Schiffahrtskaufleute	1979	698
7015	Kaufleute im Eisenbahn- und Straßenverkehr	1979	2 157
7016	Luftverkehrskaufleute	1960	119
7021	Reiseverkehrskaufleute*	1979	8 103
7031	Werbekaufleute	1989	1 991
7045	Kaufleute in der Grundstücks- und Wohnungswirtschaft	1996	3 318

* z. Z. neugeordnet

Zielvorgaben selbständig und kundenorientiert auszuführen. Sie erfassen die betriebswirtschaftlichen Zusammenhänge und überblicken die Arbeitsabläufe. Sie können die Auswirkung ihrer Tätigkeit auf andere Funktionsbereiche beurteilen und bedienen sich moderner Informations- und Kommunikationssysteme bei der Aufgabenerledigung.

Für die Wahrnehmung der Aufgaben der Dienstleistungskaufleute sind sowohl eine breite kaufmännische als auch branchenspezifische Fachkompetenz sowie in besonderem Maße Methoden- und Sozialkompetenz erforderlich. Der Schwerpunkt liegt auf selbständigem und vernetztem Denken. Ebenso unerlässlich sind Problemlösungsfähigkeit und die Fähigkeit zu Kommunikation und Kooperation, Kreativität und Flexibilität, Eigeninitiative und Verantwortungsbewußtsein. Mitarbeiterorientiertes Verhalten ist ebenso gefragt wie die Befähigung, an einer wirtschaftlichen, humanen und ökologischen Gestaltung der betrieblichen Arbeit mitzuwirken. Die Berufsqualifikation ermöglicht den Zugang zu verschiedenen kaufmännischen Fortbildungsgängen. Es ist davon auszugehen, daß noch im August 1996 Gespräche zwischen den Beteiligten über die Berufskonstruktion aufgenommen werden können.

Anmerkungen:

¹ Die Ausbildung der Kaufleute für Bürokommunikation korrespondiert mit den Aufgabenschwerpunkten in Assistenzfunktionen, abteilungsbezogenen Sekretariatsaufgaben und kaufmännisch-verwaltenden Funktionen. Von den Einsatzbereichen her zielt dieser Ausbildungsberuf eher auf Groß- und Mittelbetriebe.

² Die Ausbildung der Bürokaufleute korrespondiert mit den Aufgabenschwerpunkten in kaufmännisch-verwaltenden Funktionen und organisatorischen Funktionen. Von den Einsatzbereichen her zielt dieser Ausbildungsberuf eher auf die betrieblichen Innenbereiche, während die Außenorientierung durch die Industriekaufleute abgedeckt ist. Dies führt zwangsläufig dazu, daß die Kundenorientierung bei den Bürokaufleuten eher auf eine Mitarbeiterorientierung ausgerichtet ist, um den reibungslosen Informationsfluß zu unterstützen. Auch hier kommt eher die Organisationsstruktur von Groß- und Mittelbetrieben zum Tragen.

Neue Ausbildungsberufe in der Informations- und Kommunikationstechnik

**Hans Borch, Henrik Schwarz
Hans Weißmann**

Das Feld der Datenverarbeitungsfachleute hat in den letzten 25 Jahren ein enormes Wachstum erlebt. Seit den 70er Jahren hat sich die Zahl der Beschäftigten etwa verfünfacht und dürfte heute bei über 300 000 liegen. Wie jüngste Auswertungen von Jobofferten in 40 Tageszeitungen zeigen, suchen die Betriebe derzeit vor allem Software-Entwickler, Systemspezialisten sowie Vertriebsprofis. Große Zuwächse verzeichnen auch die Angebote an Netzwerk- und Kommunikationsexperten, Datenbankprofis sowie Projektleiter.

Durch die Erschließung immer neuer Anwendungsbereiche und die Herausbildung dezentraler Organisationsformen haben sich in den letzten 20 Jahren außerhalb der Ordnungsebene der staatlich anerkannten Ausbildungsberufe über 200 unterschiedliche Tätigkeitsbezeichnungen im Bereich der Entwicklung, Anwendung und Wartung moderner Informations- und Kommunikationssysteme (IuK) herausgebildet.

Um dieses attraktive Beschäftigungsfeld, das bisher überwiegend von Hochschulabsolventen und Quereinstiegern geprägt war, auch für Absolventen der dualen Berufsausbildung weiter zu öffnen, wurden seit Beginn des Jahres in zwei Sachverständigengruppen unter Leitung des Bundesinstituts für Berufsbildung Vorschläge für neue duale Ausbildungsgänge im Bereich der Informations-technik und der Kommunikationstechnik erarbeitet.

Am 24. Mai 1996 einigten sich die Sachverständigen der Arbeitgeberseite und der Gewerkschaften auf die Eckwerte (d. h. die Berufsbezeichnung und die Ausbildungsdauer, das Berufsfeld, die Struktur und den Qualifikationskatalog des Berufs) für vier neue Ausbildungsberufe in der IuK-Technik. Diese Eckwerte wurden am 30. 5. 1996 vom Bundesministerium für Wirtschaft im wesentlichen bestätigt. Damit bestehen gute Chancen, daß ab 1. August 1997 in diesen vier neuen IuK-Berufen ausgebildet werden kann.

Drei der neuen Berufe richten sich an die IuK-Hersteller- und Dienstleistungsunternehmen: Der/die

- IT-System-Elektroniker / IT-System-Elektronikerin,¹
- Fachinformatiker/Fachinformatikerin mit den Fachrichtungen Anwendungsentwicklung Systemintegration,
- IT-System-Kaufmann/IT-System-Kauffrau.

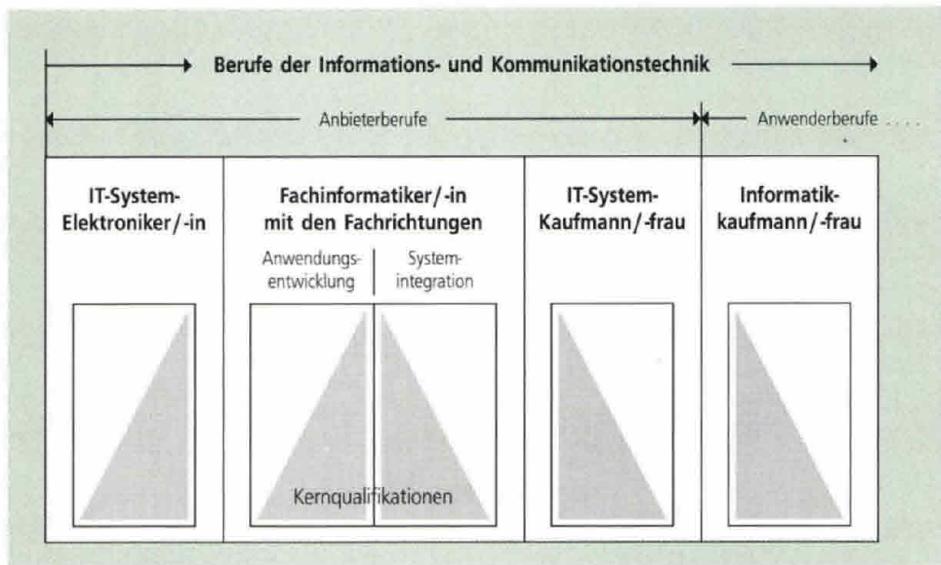
Innerhalb dieser drei Ausbildungsberufe wurden unterschiedliche Einsatzgebiete beschrieben, um den unterschiedlichen Anforderungen innerhalb der IuK-Technik zu entsprechen und vielen Unternehmen die Möglichkeit zur Ausbildung zu geben.

Der vierte Beruf, der/die

- Informatikkaufmann / Informatikkauffrau ist ein Ausbildungsberuf für die IuK-Anwendungs- und Abnehmerunternehmen aus unterschiedlichen Branchen.

In seiner Ausbildung wird durch branchenspezifische Fachpläne den unterschiedlichen inhaltlichen Anforderungen der Betriebe aus verschiedenen Wirtschaftszweigen Rechnung getragen, so daß für den Beruf „Informatikkaufmann/Informatikkauffrau“ künftig in den Bereichen Handel, Banken, Versicherungen, Industrie, Gesundheitswesen, Öffentliche Verwaltung und Dienstleistungen neue Ausbildungsplätze erschlossen werden können.

Abbildung:



Grafik: BIBB

Die Ausbildungsdauer beträgt für alle vier Berufe jeweils drei Jahre.

Für alle vier Berufe wurden gemeinsame Kernqualifikationen definiert, die ca. 50 Prozent der Inhalte ausmachen und über die gesamte Ausbildungszeit vermittelt werden sollen. Sie betreffen

- das spezifische Profil des Ausbildungsbetriebes
- Betriebswirtschaft und Arbeitsorganisation
- IuK-Produkte
- Programmierung
- Konzeption von IuK-Systemen
- IuK-Markt und Kundenorientierung
- Service und Support von IuK-Systemen.

Mit ihren differenzierten Zuschnitten stellen die vier neuen Berufe, die die bisherigen Berufe Datenverarbeitungskaufmann und Mathematisch-technischer Assistent ablösen sollen, ein attraktives Angebot des dualen Systems an die unterschiedlichen Anforderungen der Anbieter- und Anwendungsunternehmen im IuK-Bereich dar. Zugleich bieten diese vier Berufe den Betrieben, die bisher vor allem in elektrotechnischen Berufen ausgebildet haben, neue Ausbildungsmöglichkeiten.

Anmerkung:

¹ Bei den Berufsbezeichnungen handelt es sich um Arbeitstitel; die Abkürzung IT für Informationstechnik wurde gegenüber der Abkürzung IuK aus Gründen der sprachlichen Vereinfachung und in Anlehnung an die gängige Terminologie in diesem Tätigkeitsbereich gewählt. Sie ist insofern nicht ganz korrekt, als sie hier für den gesamten Bereich der Informations- und Kommunikationstechnik steht.

Neuordnung Speditionskaufmann/ Speditionskauffrau

Ursula Wenzel

Am 18. Juni 1996, 13 Monate nach dem Antragsgespräch, hat das Bundesministerium für Wirtschaft die Neuordnung für den/die Speditionskaufmann/Speditionskauffrau erlassen. Die Neuordnung ist am 1. August 1996 in Kraft getreten. Um die Konkurrenzfähigkeit der Qualifikation von Speditionskaufleuten auf dem europäischen Markt sicherzustellen, ist Eile bei der Umsetzung der Neuordnung geboten.

Die beruflichen Anforderungen an Speditionskaufleute werden durch die Entwicklung in Europa in folgenden Bereichen weiter zunehmen:

1. Fremdsprachen
2. Kundenberatung, Akquisition, Verkauf
3. Informations- und Kommunikationssysteme
4. Kosten- und Leistungsrechnung, Controlling
5. Logistik und Umweltschutz.

Mit der novellierten Ausbildungsordnung werden diese Veränderungen berücksichtigt.

Fremdsprachen

Für Mitarbeiter in Speditionen haben sich durch die Öffnung des EU-Binnenmarktes innerhalb kürzester Zeit die Qualifikationsanforderungen einschneidend geändert. Daher waren sich Bildungsexperten, Sozialparteien sowie Verantwortliche der Länder und des Bundes einig, daß bei der neuen Ausbildungsordnung für Speditionskaufleute Fremdsprachenkenntnisse unverzichtbarer Bestandteil dieses Ausbildungsberufs sein müssen und diese an beiden Lernorten zu vermitteln sind.

Im Entwurf des Ausbildungsrahmenplans (Stand April 1996) heißt es in der entsprechenden Berufsbildposition:

- fremdsprachliche Fachausdrücke anwenden, Formulare ausfüllen und Dokumente ausstellen
- mit fremdsprachlichen Standardtexten arbeiten
- einfache Auskünfte erteilen.

Für den europäischen Markt qualifiziert zu sein, bedeutet, fremdsprachliche Kompetenz verbunden mit Kenntnissen der Kultur und der geographischen Gegebenheiten der Nachbarn zu erwerben. Um mit ausländischen Geschäftspartnern und Kunden angemessen verhandeln zu können, beschreiben diese Lernziele allerdings nur Mindestanforderungen.

Eine Sonderauswertung im Rahmen des BIBB-Projektes „Berufliche Qualifikationen im internationalen Kontext“ über die Bedeutung von Fremdsprachen für Speditionskaufleute hat folgende Ergebnisse erbracht: Fremdsprachenkenntnisse spielen bereits bei der Einstellung der Auszubildenden wie auch verstärkt danach eine wichtige Rolle. An speziellen Kompetenzen ist vor allem das Sprechen gefordert, und zwar am Telefon, in Verhandlungen, beim „smalltalk“ und beim Erteilen von Auskünften. Schriftliche Anwendungsformen beziehen sich auf Briefe, Faxe, Berichte, Protokolle, Formulare, Anfragen, Versandpapiere, Transportangebote, Reklamationen, Auftragsbestätigungen und Vertragsgestaltungen. Englisch ist dabei die wichtigste Fremdsprache.

Der Binnenmarkt der EU hat zu einer Ausweitung des Filialnetzes der Speditionen geführt, die bis zur Präsenz von Speditionspersonal bei den Auftraggebern selbst führt. Auch diese Entwicklung unterstreicht die steigende Bedeutung des Erwerbs fachspezifischer Fremdsprachenkenntnisse.

Kundenberatung, Akquisition, Verkauf

Aufgrund der gestiegenen Kundenerwartungen an Qualität, Umfang, Schnelligkeit und zusätzlichen Service speditioneller Leistungen und eines im Zuge des bevorstehenden einheitlichen europäischen Binnenmarktes noch weiter zunehmenden Wettbewerbs wird auch für Speditionsunternehmen die Kundorientierung zu einem der wichtigsten Erfolgskriterien. Während sich das Speditions gewerbe mit der Ausweitung der speditionellen Leistungspalette auf logistische Zusatzleistungen bzw. mit der Optimierung des traditionellen Angebots zunehmend auf die veränderten Kundenerwartungen eingestellt hat, steht man mit den Bemühungen um Marketing und Verkauf der eigenen Leistungen noch eher am Anfang. Dazu gehört auch eine

geschulte Verkaufsmannschaft, um die eigene Dienstleistungspalette gezielt kundenorientiert anbieten zu können. Bei den zu erwartenden Konzentrations- und Selektionsprozessen im Speditions gewerbe werden ausgeprägte Kundenpflege und ein aktives Verkaufen des angebotenen Leistungsbündels ausschlaggebende Kriterien sein. In der neuen Ausbildungsordnung lauten die entsprechenden Lernziele:

- Marketinginstrumente betriebsbezogen anwenden
- bei Qualitätssicherungsmaßnahmen mitwirken
- Kundengespräche systematisch vorbereiten und führen.

Informations- und Kommunikationssysteme

Angesichts der stürmischen Entwicklung bei Aufbau und Einsatz von computergestützten Informations- und Kommunikationssystemen ist die Spedition als Organisator komplexer Transportprozesse über mehrere Stationen hinweg in besonderer Weise gefordert. Während die Verbreitung betriebsinterner Informationssysteme (EDV-Einsatz für konventionelle Anwendungen) in der Speditionsbranche bereits recht groß ist, befindet man sich bei den Anwendungen der unternehmens- und branchenübergreifenden Informations- und Kommunikationssysteme noch im Anfangsstadium. Die Chancen zur Verbesserung und Entwicklung neuer speditioneller Dienstleistungen, die die neuen Technologien eröffnen, können nur genutzt werden, wenn entsprechend qualifiziertes Personal zur Verfügung steht.

Neben den allgemein bekannten Entwicklungen (Wegfall von Routinefunktionen) sind die wesentlichen Wirkungen hier: Unterstützung der Planung, Akquisition und Disposition der Abwicklung logistischer Leistungen. Diese Unterstützungsfunction können elektronische Informations- und Kommunika-

tionstechniken nur erfüllen, wenn Disponenten und Kaufleute über entsprechendes Anwendungswissen und praktische Anwender erfahrungen verfügen.

Speditionskaufleute müssen die Möglichkeiten EDV-gestützter Informationsverarbeitung bei interner und externer Kommunikation aufgabenorientiert nutzen können, unter Beachtung wesentlicher Regelungen des Datenschutzes und der Datensicherung.

Kosten- und Leistungsrechnung, Controlling

Im Funktionsbereich Rechnungswesen wird angesichts des zunehmend breiter werdenden Leistungsspektrums von Speditionen insbesondere die betriebliche Kosten- und Leistungsberechnung komplizierter und gleichzeitig immer wichtiger.

Seit Januar 1994 ist das Tarifaufhebungsgesetz in Kraft. Die Frachtraten für die verschiedenen Verkehrswege sind nun nicht mehr festgelegt und für alle verbindlich, sondern müssen kalkuliert und ausgehandelt werden. Kalkulation wird zur zentralen Aufgabe. Dies hat zur Folge, daß in der schulischen Berufsausbildung Frachtrechnen durch Kosten- und Leistungsrechnen ersetzt werden muß. Der Rahmenlehrplan sieht daher einen stark veränderten Unterricht im Bereich Rechnungswesen vor.

Logistische Dienstleistungen, Umweltschutz

Der wachsende Stellenwert der Logistik in Industrie und Handel führt zu steigenden und veränderten Anforderungen an das speditionelle Dienstleistungsangebot. Die an den Spediteur gerichtete Nachfrage nach logistischen Leistungen reicht von Standardangeboten, wie z. B. flächendeckenden Sammel ladungs-, Paket- und Expreßdiensten mit hohen Qualitätsstandards, bis hin zu maßgeschneiderten, individuellen Dienstleistungen,



etwa im Rahmen von Just-in-time-Strategien. Gleichzeitig wachsen Zahl und Bedeutung sogenannter logistischer „Nebenleistungen“. Gefordert werden zunehmend Systemlösungen („Logistikpakete“, Verbundleistungen), die den Spediteur tiefer in die Beschaffungs-, Produktions- und Absatzprozesse integrieren. Um den künftigen Speditionskaufmann auch zum kompetenten Gesprächspartner bei speditionellen Logistikaufgaben auszubilden, sieht die neue Ausbildungsordnung folgende Lerninhalte vor:

- Logistikkonzepte anhand ausgewählter Beispiele erklären
- logistische Arbeitsgebiete der Spedition und ihre Verknüpfung mit Industrie und Handel in den Funktionen Beschaffung, Produktion und Distribution erklären
- logistische Aufgabenstellung des Kunden ermitteln
- Angebote zur Erstellung logistischer Dienstleistungen im Ausbildungsbetrieb und bei Dritten einholen und bewerten
- kundenspezifische Logistikkonzeptionen entwickeln und darstellen sowie notwendige Informationsquellen erschließen
- bei der Erstellung logistischer Dienstleistungsverträge mitwirken.

Versteht man unter „Logistik“ einen funktions- und fachübergreifenden Ansatz, der auf eine Integration unterschiedlicher Aufgabenbereiche und Dienstleistungen zielt, so wird offenbar, daß damit im Prinzip beinahe die gesamte Leistungspalette der Spedition und ein entsprechend breites Qualifikationspektrum angesprochen sind.

Gegenwärtig führt das Tariffaufhebungsgesetz zu einem Absinken der Preise. Der LKW-Verkehr nimmt dadurch zu. Die Einbindung ökologischen Denkens in Logistikkonzepte stellt eine wesentliche gesellschaftliche Anforderung an Speditionskaufleute dar, die im Prozeß der europäischen Integration noch weiter an Bedeutung gewinnen wird. Die Ausbildungsordnung geht auch auf die spezielle Verantwortung der Spediteure im Umgang mit Gefahrgut ein.

Seite Argumente für ein fundiertes und wissenschaftlich begleitetes System der Früherkennung, das über Berufsfachkommissionen, die einzelne Berufe beobachten, als auch über Weiterbildungsanalysen hinausgeht, geliefert wurden.

Zum Stichwort Berufskonzepte und neue Ausbildungsberufe wurde die zielgerichtete Einbindung des wissenschaftlichen Sachverständes des Bundesinstituts für Berufsbildung in die zwischen den zuständigen Ministerien und den Sozialparteien laufenden Aktivitäten gefordert.

Der Hauptausschuß erkannte die stärkere Verzahnung von Aus- und Weiterbildung als künftigen Trend und sprach sich für Untersuchungen aus, die über die Definierung der Bereiche berufliche Grundbildung, Fachbildung und Weiterbildung wirksame Verknüpfungskonzepte anbieten.

Im Kontext mit dem o. g. Thema diskutierte der Hauptausschuß über die Ausbildungssituation kurz vor Beginn des neuen Ausbildungsjahres. Dabei waren sich die Gruppen einig, daß die Entwicklung und Inkraftsetzung neuer Ausbildungsberufe gegenwärtig nur ein Bruchteil im Ensemble der Maßnahmen sein kann, die für die Verbesserung der als sehr kritisch eingeschätzten Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt getroffen werden müssen. Im Zusammenhang mit der Frage, wie die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe positiv beeinflußt werden könne, wurde kontrovers über die zeitliche Gestaltung sowie das Volumen des Berufsschulunterrichts diskutiert. Einmal mehr wurde die zur Erhaltung der Stabilität des dualen Systems unumgängliche Kooperation der beiden Lernorte Ausbildungsbetrieb und Berufsschule gefordert.

Der Hauptausschuß beschloß eine Empfehlung zur Förderung des Abschlusses in einem anerkannten Ausbildungsberuf durch die Externenprüfung, um diese noch nicht hinrei-

Kurzbericht über die Sitzung 2/96 des Hauptausschusses am 13. Juni 1996 in Berlin

Unter dem Motto „Entwicklung der Berufe in Aus- und Weiterbildung“ befaßte sich der Hauptausschuß auf seiner eintägigen Sitzung mit Themen, die gegenwärtig in der berufsbildungspolitischen Diskussion ganz oben auf der Tagesordnung stehen und somit die Forschungs- und Entwicklungsarbeit des Bundesinstituts nachhaltig bestimmen.

Kontroverse Auffassungen wurden über die vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie angekündigte Errichtung eines Früherkennungssystems als Instrumentarium zur Identifikation von Qualifikationsanforderungen in innovativen Berufsfeldern und Beschäftigungsberufen ausgetauscht. Dabei gab es keinen Dissens über die Dringlichkeit des Erkennens und flexiblen Reagierens auf Änderungen im Qualifikationsbedarf, ein eigens dafür zu entwickelndes System wurde jedoch nicht uneingeschränkt befürwortet. So wurde bspw. das Fort- und Weiterbildungsverhalten der Wirtschaft als aussagekräftiger Indikator im Sinne einer Früherkennung für ausreichend befunden, während auf der anderen

chend bekannte Möglichkeit des nachträglichen Erwerbs eines Berufsabschlusses nach BBiG § 40 Abs. 2 und 3 sowie HwO § 37 Abs. 2 und 3 publik zu machen.

Auf Antrag des Ausschusses für Fragen Behindter (AFB) beschloß der Hauptausschuß, das dem Länderausschuß zur Beratung zugewiesene Thema „Kooperation der Lernorte“ mit dem Zusatz zu erweitern, der Länderausschuß möge auch die speziellen Belange Behindter angemessen berücksichtigen.

Folgende Forschungsprojekte wurden auf Beschuß des Hauptausschusses in das Forschungsprogramm aufgenommen:

2.3001 – Angebot und Inanspruchnahme von Weiterbildungsmaßnahmen für ausbildende Fachkräfte;

5.3002 – Zwischenbetriebliche Vernetzung in den Abnehmer-Zulieferbeziehungen. Konsequenzen für eine arbeitsprozeßorientierte Weiterbildung im Verbund unter Berücksichtigung multimedialer Lernsysteme;

6.1001 – Dienstleistungstätigkeit und Qualifikationsbedarf am Beispiel des produzierenden Handwerks.

Aus dem Hauptausschuß wurde Herr Ralph Wagenhuber verabschiedet, der als Beauftragter des Landes Berlin seit 1977 in der Gruppe der Länderbeauftragten des Gremiums und darüber hinaus auch im Unterausschuß 5 – Innere Angelegenheiten – engagierte Arbeit geleistet hat.

deren nicht nur Kenntnisse über das andere Land erbringt, sondern – eigentlich noch wichtiger – vermehrte Kenntnis über das eigene Land. Diese Leistungsfähigkeit des Vergleichs wird in diesem Buch eindrucksvoll, ja in fast provokativer Eindringlichkeit bestätigt. Das Buch beeindruckt durch die Reichhaltigkeit der Information, den klaren Aufbau, die geradezu schulmäßige Art der vergleichenden Analyse, den prägnanten, auf die präzise Darstellung von Fakten ausgerichteten Stil, und doch ist das eindrucksvollste Ergebnis, daß auf dem Wege des Vergleichs eine neue Sicht des deutschen Systems der Berufsbildung und der Weiterbildung erarbeitet wird, die der vielleicht vorgängig gehegten Erwartung, aus dem Vergleich mit dem französischen müsse das deutsche System als überlegen hervorgehen, genau zuwiderläuft, so daß die erwartete Erfolgsbilanz sich weit hin in eine Defizitdiagnose umkehrt.

Wichtiger Vergleich zweier Berufsbildungssysteme

Dietmar Waterkamp

Die Systeme beruflicher Qualifizierung Frankreichs und Deutschlands im Vergleich. Übereinstimmungen und Besonderheiten in den Beziehungen zwischen den Bildungs- und Beschäftigungssystemen zweier Kernländer der EU

Georg Rothe

Landesarbeitsamt Nordbayern, Geschäftsstelle für Veröffentlichungen, Nürnberg. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 190, 478 Seiten, 25,- DM

Die Institutionen der Europäischen Union sind sehr bemüht, die gegenseitige Kenntnis über die nationalen Bildungssysteme unter den Mitgliedsländern zu erhöhen. Gegenseitige Informiertheit erscheint als notwendige Voraussetzung für die erwünschte Mobilität. Allerdings fördert die EU nicht die Information auf dem Wege des Vergleichs, denn es gilt der politische Grundsatz, daß jedes Land über sich selbst informiert. Damit aber bleibt eine wesentliche Dimension unberührt, die für den Prozeß des Wissenserwerbs konstitutiv ist: das Erlangen einer besseren Selbstkenntnis. Der Autor des hier vorzustellenden Werks vermerkt gleich auf Seite 1, daß der Vergleich des eigenen Landes mit einem an-

Das Problem, dem die EU mit der Vermeidung des Vergleichs aus dem Wege gehen möchte, ist das Problem der Bewertung. Zu oft erhalten Vergleiche dadurch eine Schieflage, daß das andere System an dem eigenen gemessen wird. Auch das Umgekehrte ist geschehen: die Unzufriedenheit mit dem eigenen System wurde in das Gewand des Vergleichs gekleidet. Der emeritierte Karlsruher Berufspädagoge GEORG ROTHE betont in der Darstellung seiner Methode, daß Vergleich und Bewertung zu trennen seien, und daß er sich auf die Ermittlung von Daten aus beiden Ländern, ihre Gegenüberstellung und schließlich den Vergleich beschränkt habe. Letzterer bringe die ermittelten Unterschiede, Ähnlichkeiten und Übereinstimmungen in einen Zusammenhang und ziehe dazu auch weitere historische und landeskundliche Informationen hinzu. Die Frage nach dem Maßstab des Vergleichs wird dahingehend beantwortet, daß er sich in diesem Falle nur aus den Dokumenten supranationaler Institutionen – UN, OECD, Europarat, EU – ergeben könne, die von beiden Staaten ratifiziert wurden.

In der akademischen Diskussion wird oftmals gefordert, für jede größere Untersuchung müsse zuerst ein theoretischer Rahmen geschaffen werden, oder auch, zuerst müsse eine Bezugstheorie gefunden werden. ROTHE arbeitet mit erstaunlicher Souveränität anders. Er sichert zunächst mit dem Ziel der Vollständigkeit die Fülle der benötigten Informationen. Im Anhang (D 2) ist auf 17 Seiten das Fragenraster abgedruckt, mit dem er die Informationen aus beiden Ländern einholte – in der Regel über die Befragung von Fachleuten der jeweiligen Verantwortungsbereiche. 83 elementare Informationseinheiten wurden identifiziert – als sogenannte Vergleichselemente bezeichnet – die aber noch jeweils durch drei bis sechs Unterfragen aufgeschlüsselt wurden, so daß ca. 330 Sachverhalte festgelegt wurden, die für beide Länder zu erschließen waren. Die Sachverhalte mußten so bezeichnet werden, daß Fachleute beider Seiten den gemeinten Sachverhalt identisch identifizieren konnten. Trotz dieser Detaillierung und Präzisierung zeigte sich in der Praxis mitunter, daß die auf beiden Seiten eingeholten Informationen noch nicht als Antworten auf die identische Frage anzusehen waren, so daß die Fragen umformuliert wurden und erneut befragt wurde. Die 83 Vergleichselemente wurden in 23 Problemberiche zusammengefaßt, die wiederum in fünf Untersuchungsfelder gegliedert sind. Dieses aufwendige Verfahren der Datenerhebung hat dieser Arbeit ihren besonderen Wert gesichert. Sie enthält eine Fülle von sachlichen und statistischen Informationen, die – in Beziehung zueinander gesetzt – schließlich zu einem Kontrastbild führen. Verzerrungen insbesondere in der deutschen Berufsbildungsstatistik werden aufgedeckt, die bisher nicht beachtete Differenz in den Berechnungsgrundlagen für die Jugendarbeitslosigkeit wird aufgezeigt, die auffällige abweichende Altersstruktur der Schüler, Lehrlinge, Berufsschüler und Studenten in beiden Ländern wird nachgewiesen, die überraschende Differenz im Gesamtvolume der Unterrichtszeit wird ebenso belegt wie der eklatant-

te Unterschied in der Größenordnung der Ausbildung auf der mittleren Qualifikationsebene. Auch die unterschiedliche Verteilung der Verantwortlichkeiten für die Aufgaben beruflicher Bildung bzw. der Weiterbildung einschließlich der Umschulung zwischen den Bildungsverwaltungen, den Arbeitsverwaltungen und den Organen für die Arbeitsförderung sowie auch der Wirtschaft wird deutlich gemacht, ebenso die daraus folgenden unterschiedlichen Finanzierungsmodalitäten. Überraschende Mitteilungen sind sicherlich, daß in Frankreich die Geburtenrate deutlich höher ist als in Deutschland und zugleich der Anteil der Frauen an der Erwerbstätigkeit höher ist, daß die „Nettoquote“ der Lehrlinge an der entsprechenden Altersgruppe in Deutschland (West) höchstens 55 Prozent beträgt (1991), und daß in Frankreich im Jahre 1994 die Abiturientenquote am Altersjahrzgang bereits 59 Prozent betrug, daß allerdings von allen Abiturienten nur 36 Prozent das allgemeinbildende Abitur erwarben, während die übrigen ein technologisches oder berufliches Abitur ablegten.

Kaum ein Leser wird dieses Buch von vorn bis hinten lesen, zumal etwa die Hälfte der Seiten zweispaltig im Kleindruck gefaßt sind. Es handelt sich um die jeweils in Gegenüberstellung dargebotenen Detailinformationen zu den ca. 330 Teilelementen. Der Leser kann z. B. sein Informationsbedürfnis auf einen der 23 Problemberiche konzentrieren. Dann findet er jeweils einen Problemaufriß vor, eine kurze Erläuterung der gestellten Fragen, sodann die gewonnenen Informationen zu den Teilelementen im zweispaltigen Druck und schließlich eine zusammenfassende Auswahl der besonders vergleichsrelevanten Sachverhalte. Der Leser kann sich auch sogleich auf das Schlußkapitel „Vergleichsergebnisse“ konzentrieren, das geordnet nach den fünf Untersuchungsfeldern die zuvor zu den Problemberichen erarbeiteten Gegenüberstellungen nunmehr in stärker zusammenhangsorientierter Form konzentriert darbietet. Er kann das Buch auch punktuell benutzen, indem er sich an

der Feingliederung oder dem Schlagwortverzeichnis orientiert. Diese Anlage des Buches als Kompendium hat zu Wiederholungen geführt, die allerdings der raschen selektiven Benutzung dienlich sein können.

Quantitative Sachverhalte wurden nicht nur in tabellarischer Form, sondern auch mittels ausdrucksstarker Grafiken dargestellt, wichtige Dokumente wurden als Textblöcke eingefügt. Der Anhang enthält auf 34 Seiten eine besonders informative Zuordnung der Ausbildungssystematiken beider Länder nach Ausbildungsberufen und Berufsgruppen einschließlich der quantitativen Aufschlüsse.

Der Autor hat – als Auftragsarbeit für das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit – einen Vergleich von Teilsystemen der Bildung in zwei Ländern mit einem bisher nicht erreichten Grad der Detaillierung und Vollständigkeit vorgelegt. Dennoch bleiben Fragen nach Fakten offen. Um z. B. die tatsächlichen Kosten der Berufs- und Weiterbildung vergleichend zu ermitteln, bedarf es sicherlich noch einer Spezialstudie, ebenso um die Arbeitslosigkeit im Detail aufzuschlüsseln. Fragen des Zusammenhangs bedürfen besonders im Blick auf Frankreich noch besserer Klärung: Hängen die hohen Versagerquoten in Schule, Berufsbildung und Hochschule und die hohen Quoten der Arbeitslosigkeit zusammen? Arbeiten berufliche Lyceen und die Lehrlingsausbildungszentren zusammen? Ist der vergleichsweise kleine Sektor der betriebsgebundenen Ausbildung für Lehrlinge in der Praxis mit einer Auslese verbunden?

ROTHES Arbeit erlaubt es, weitere Spezialuntersuchungen auf einem höheren Niveau zu beginnen. Sie gibt ein Beispiel für die Art von Vergleichen, die wir erarbeiten müssen, wenn wir den Integrationsprozeß in Europa bewußt gestalten wollen. Weitere Vergleiche mit anderen europäischen Ländern sind dringend nötig. Bei der Entscheidung über die methodische Anlage solcher Arbeiten ist die Auseinandersetzung mit dem von ROTHE vorgelegten Muster unerlässlich.

A U T O R E N

Berufsbildung
in Wissenschaft
und Praxis
25. Jahrgang
Heft 4
Juli 1996

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 Gelbcke, Berlin,
Telefon (0 30) 86 43-22 40/22 19/26 13

BERATENDES REDAKTIONSGREMIUM

Dr. Peter Dehnboestel, Dr. Agnes Dietzen,
Henrik Schwarz, Gisela Westhoff

GESTALTUNG

Hoch Drei, Berlin, Adam

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 urheberrechtlich
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. Unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare
werden nicht zurückgesandt.

ISSN 0341-4515

WALTER BOCKSHECKER

Berufsbildungswerk der
Deutschen Versicherungs-
wirtschaft e. V.
Arabellastr. 29, 81925 München

DR. INGRID DREXEL

DR. JOACHIM JAUDAS

Institut für sozialwissenschaftliche
Forschung e. V.
Jakob-Klar-Str. 9, 80796 München

DR. CHRISTIANE KOCH

Büro für Qualifikationsforschung
Bulthauptstr. 11 A, 28209 Bremen

PROF. DR. MICHAEL GUDER

Deutsche Gesellschaft
für Technische Zusammenarbeit
(GTZ) GmbH
Postfach 51 80, 65726 Eschborn

PROF. DR. DIETER WATERKAMP

TU Dresden
Institut Allgemeine Erziehungswissenschaften
01062 Dresden

DR. HERMANN BENNER

HANS BORCH

DR. KLAUS HAHNE

DR. GEORG HANF

HENRIK SCHWARZ

PROF. DR. GÜNTER SIEMON

INGRID STILLER

HANS WEISSMANN

URSULA WENZEL

Bundesinstitut für Berufsbildung
Fehrbelliner Platz 3
10707 Berlin

HERMANN HERGET

DR. ELISABETH KREKEL

DR. JOACHIM GERMUND ULRICH

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friesdorfer Straße 151/153
53175 Bonn

ZBU -

Zeitschrift für berufliche Umweltbildung

Die vierteljährlich erscheinende »Zeitschrift für berufliche Umweltbildung« ist die einzige einschlägige Fachzeitschrift auf diesem Gebiet. Sie gibt dem Informationsaustausch und der Diskussion über berufliche Umweltbildung ein Forum.

Jedes Heft hat ein Schwerpunktthema. Es enthält daneben verschiedene Berichte aus der Praxis in Betrieben, Schulen, Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen. Hinweise auf Materialien und Literatur ergänzen das Informationsangebot.

Die ZBU erscheint 1996 im 6. Jahrgang.

Themen der letzten Hefte: Umweltbildung in Europa. H. 3-4/1994, 40 S. - Arbeitsschutz und Umweltschutz. H. 1-2/1995, 40 S. - Netzwerke der beruflichen Umweltbildung. - Debatte um das Leitbild Sustainability. H. 3/1995, 40 S. - Öko-Audit. H. 4/1995, 56 S. - Umweltbildung in der Region. H. 1-2/1996, 56 S.

Einzelhefte kosten DM 6, Doppelhefte und das Heft 4/1995 je DM 8, zzgl. Porto.

Fordern Sie ein kostenloses Verzeichnis der ZBU-Hefte bei der GbU an.

GbU-Versand-Service

Praxisorientierte Materialien der beruflichen Umweltbildung für Ausbildung und Unterricht bietet der GbU-Versand-Service. Angebote gibt es z. B. zu den Themen

- ◆ Möbelbau
- ◆ Tischlerhandwerk und Gefahrstoffe
- ◆ Dämmen, Sonnenkollektoren
- ◆ Ökologisches Gewächshaus
- ◆ Textilausrüstung und Wasserverschmutzung
- ◆ Mode und Umwelt
- ◆ Backwarenherstellung
- ◆ Fleischwarenproduktion
- ◆ ISO 9000

Bestellen Sie ein kostenloses Schriftenverzeichnis beim GbU-Versand-Service.
Die GbU gibt die Materialien zum Selbstkostenpreis ab.

GbU - Gesellschaft für berufliche Umweltbildung

Naunynstraße 68, 10997 Berlin-Kreuzberg · Telefon 0 30 / 6 14 64 46 - Fax 0 30 / 6 15 87 96

März 1996/6. Jahrgang/DM 8,00
ISSN 0948-8782

ZBU

Heft 1-2/96

3 Babette Scurrell
Umweltbildung als Teil regionaler Lernprozesse

7 Wolfgang Seyb
Ökologisch orientierte Regionalpolitik - ein Thema für ArbeitnehmerInnen?

10 Dorothea Schuler
Weiterbildung in der Region Altenkirchen

12 Andreas Blume,
Karin Jürgen u. a.
Arbeitsumweltschutz und Organisationsentwicklung

15 Georg Franzky,
Thomas Hartmann u. a.
Qualifizierung in der Entwicklung von Umwelten

20 Heinz Bischoff,
Winfried Gillich
Modellhafte Beschäftigung und Qualifizierung im Umweltbereich

**UMWELTBILDUNG
IN DER REGION**



**PETER DEHNHOSTEL, HEINZ HOLZ,
HERMANN NOVAK (HRSG.)**

NEUE LERNORTE UND LERNORTKOMBINATIONEN

**ERFAHRUNGEN UND ERKENNTNISSE AUS DEZENTRALEN
BERUFSBILDUNGSKONZEPTEN**

1996, 407 Seiten

Bestell-Nr. 102.195

Preis 42.50 DM

In der seit 1990 laufenden Modellversuchsreihe „Dezentrales Lernen“ stehen Lernorte und Lernortkombinationen im Mittelpunkt struktureller Entwicklungen. Selbständigkeit und Pluralität betrieblicher Lernorte werden verstärkt, zugleich arbeitsplatz-unabhängige Lernorte mit ihren spezifischen Vorzügen im Rahmen von Lernortkombinationen eingebunden. Die vorrangig im Praxisbezug entstandenen Lernortinnovationen verstehen sich als eine prinzipielle und systematische Weiterentwicklung des Lernortkonzepts.

Im Hauptteil des vorliegenden Sammelbandes werden die Lernortkonzepte aller 12 Modellversuche der Reihe vor dem Hintergrund veränderter Arbeits- und Organisationsansätze sowie neuer Lernorientierungen dargestellt. Außerdem enthält der Band übergreifende Beiträge zur Lernortfrage, in denen auf die Lernortkooperation zwischen Betrieb und Berufsschule, auf überbetriebliche Bildungsstätten sowie historisch-systematische und lernorttheoretische Aspekte eingegangen wird. Die Dokumentation der Jahrestagung 1994 des Arbeitskreises „Dezentrales Lernen“ zum Lernortthema schließt den Band ab.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon (05 21) 9 11 01 - 0
Telefax (05 21) 9 11 01 - 79