

B|W|P

Berufsbildung
in Wissenschaft
und Praxis

Zeitschrift des
Bundesinstituts
für Berufsbildung

W. Bertelsmann Verlag
Heft 6/1997
November/Dezember
1 D 20155 F

Berufsbildungsforschung
des Bundesinstituts –
nur Hilfsfunktion für
die Dienstleistung? •

Neue Strukturmodelle
für berufliches Aus- und
Weiterbilden •

Wechsel in der
Leitung des BIBB •



Kommentar

HERMANN SCHMIDT

- 01** Neue Perspektiven für die Berufsausbildung in Deutschland
Dual und kooperativ!

Im Blickpunkt

- 03** Bundesverdienstkreuz Erster Klasse für Hermann Schmidt
- 04** Zuverlässiger Partner im Dialog mit Mitarbeitern und deren Interessenvertretung
- 05** Reformwille und Kontinuität – Grußwort an den scheidenden Herausgeber der BWP
- 06** Staatssekretär Stahl informiert Hauptausschuß über neue Leitung des BIBB

Fachbeiträge

HELMUT PÜTZ

- 07** Berufsbildungsforschung des Bundesinstituts – Kernaufgabe oder nur Hilfsfunktion für die Dienstleistung?

DAGMAR LENNARTZ

- 13** Neue Strukturmodelle für berufliches Aus- und Weiterbilden

HARALD BRANDES, GÜNTER WALDEN

- 19** Einschätzungen von Ausbildungsbetrieben zur künftigen Entwicklung ihres Ausbildungsangebotes

JÜRGEN STRAUSS

- 26** Chancen und Risiken älterer Arbeitnehmer bei Gruppenarbeit – erste Erfahrungen und Ergebnisse aus einem LEONARDO-Projekt

HEINRICH ALTHOFF

- 32** Die Akzeptanz kürzerer Ausbildungszeiten

FRIEDEM FRANZ, MARTINA QUOKA

- 38** Berufsbildung als Instrument der strategischen Unternehmensführung

Diskussion

BEATRICE REUBENS

- 45** Anmerkungen zu H. Althoffs Beitrag „Hat die wachsende Zahl der Hochschulabsolventen Konsequenzen für den Facharbeiteraufstieg?“

HEINRICH ALTHOFF

- 48** Replik zu den Anmerkungen zum Facharbeiteraufstieg von B. Reubens

Nachrichten und BerichteRICHARD VON BARDELEBEN,
HERMANN HERGET

- 49** Nachlese zur Fachtagung „Nutzen der beruflichen Bildung“

Arbeit des Hauptausschusses

- 53** Kurzbericht

- 55** Formale Gestaltung von Prüfungsanforderungen

Rezensionen

- 55** Rezensionen

- 60** Impressum, Autoren

Verlag und Redaktion bitten um Verständnis, daß aufgrund der aktuellen Berichterstattung diese Ausgabe erst Mitte Dezember ausgeliefert wird.

Diese Ausgabe enthält Beilagen vom W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld, und dem Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin, sowie die ständige Beilage „**BIBB aktuell**“.



Neue Perspektiven für die Berufsausbildung in Deutschland Dual und kooperativ!

Hermann Schmidt

Die seit Jahren spürbaren tiefgreifenden strukturellen Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft hinterlassen in nahezu allen Lebensbereichen immer deutlichere Spuren. Veränderungen werden deutlich, nicht nur an der Oberfläche. Sie reichen tief in die Systeme hinein. Einzelne Innovationen schaffen Erleichterung, bringen aber die Lösung der Probleme nur mühsam voran. Verunsicherung greift um sich, weil die Systeme als Ganzes auf dem Prüfstand stehen: Das Rentensystem ebenso wie das Steuersystem, das Bildungssystem im allgemeinen wie das Berufsausbildungssystem im besonderen.

Die vielfältigen qualitativen Probleme der Berufsausbildung in Hunderten von Berufen mit sehr unterschiedlichen Herausforderungen wurden in den vergangenen Jahren durch die zentrale Frage überlagert, ob das duale System der Berufsausbildung imstande ist, ein ausreichendes Angebot an Ausbildungsplätzen zur Verfügung zu stellen. Arbeitgeber, Gewerkschaften, Bundes- und Länderregierungen, die Arbeitsverwaltung und die Berufs- und Berufsbildungsforschung waren gefordert, vorrangig ihre Lösungsbeiträge zum Problem des Ausbildungsplatzmangels zu leisten. Der auf den Akteuren lastende Druck hat dabei auch Teilespekte der qualitativen Reformen in Gang gebracht: Die Modernisierung und Aktualisierung von über 100 Ausbildungsberufen und die Entwicklung einiger 20 neuer Berufe binnen einer Zweijahresfrist hat zur Erschließung neuer Ausbildungressourcen geführt und damit den gewünschten Effekt gehabt.

Bereits Mitte der 80er Jahre wurde mit der Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe ein neues Kapitel in der Qualitätsentwicklung in der beruflichen Bildung aufgeschlagen, als für die Fachkräfteausbildung ein neues, anspruchsvolles Ziel beschrieben wurde: der selbständig handelnde Facharbeiter/Fachangestellte. Diese neue Zielsetzung hat zu qualitativen Änderungen im System geführt, die das duale System

weltweit zu einer vorbildlichen Form des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt haben werden lassen.

Eine umfassende Systemerneuerung, die beide Partner, den Betrieb und die Berufsschule, gleichermaßen „überholt“ und in ein neues Beziehungssystem stellt, ist bisher nicht unternommen worden. Dabei liegt nach Auffassung aller Beteiligten – sowohl im Hinblick auf das Ausbildungsplatzproblem als auch in bezug auf die vielfältigen ungelösten qualitativen Probleme – das größte Produktivitätspotential in einer besseren Kooperation der beiden Lernorte.

Die Probleme der Abstimmung der Lernorte Betrieb und Berufsschule im dualen System sind so alt wie das System selbst. Nach Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes hat sich seit Anfang der 70er Jahre eine Partnerbeziehung Schule/Betrieb vorwiegend auf den „oberen Ebenen“ entwickelt: Zwischen Bund und Ländern wurden im Bundesinstitut für Berufsbildung Ausbildungsordnungen auf die Rahmenlehrpläne der Berufsschulen abgestimmt; in den Landesausschüssen gab und gibt es einen fruchtbaren Dialog zwischen den Sozialparteien und den Kultusministern und der Berufsschule; auch auf Kammerebene besteht zwischen den Vertretern der Arbeitgeber, der Gewerkschaften und den Berufsschullehrern in den Berufsbildungsausschüssen und Prüfungsausschüssen eine gute Zusammenarbeit. Schwierig hingegen ist die Kooperation dort, wo sie im Interesse der Jugendlichen am dringendsten erforderlich wäre, vor Ort zwischen der einzelnen Berufsschule und den Betrieben. Dies liegt auch an den unterschiedlichen gesetzlichen Grundlagen, die nach Bundesrecht die betriebliche Berufsbildung und nach Landesrecht die Berufsschule regeln.

Alle Versuche, das Thema „Lernortkooperation“ offensiv anzugehen und nachhaltige Verbesserungen im Hinblick auf eine systematische Zusammenarbeit durch Absprache auf Bun-

desebene zu erreichen, schlugen fehl. Der offenkundige Handlungsbedarf wurde zwar anerkannt, jedoch konnten die verfassungsrechtlichen und andere systembedingte Grenzen nicht überwunden werden.

Hat auch hier der politische Druck für mehr Kreativität, für mehr Mut und neue, bessere Vorschläge gesorgt? Nachdem die Amtschefskonferenz der Kultusminister und die im Hauptausschuß des Bundesinstituts vertretenen Sozialparteien und staatlichen Stellen seit über einem Jahr intensiv zum Thema beraten haben, liegen nun Ergebnisse auf dem Tisch, die die an sie gestellten Anforderungen erfüllen: Es sind kreative Vorschläge, die es verdienen, ernsthaft diskutiert und nach Möglichkeit umgesetzt zu werden. Auf diese Weise könnte aus einem dualen System der Berufsausbildung, in dem es hier und da gute Kooperationen vor Ort gibt, ein dual-kooperatives System werden, in dem die Zusammenarbeit zwischen Betrieben und Berufsschulen eine neue Qualität der Berufsausbildung hervorbringen könnte.

Der Hauptausschuß des Bundesinstituts hat in seiner Sitzung am 27.11.1997 einmütig eine Empfehlung zur Kooperation der Lernorte beschlossen. Um den zukünftigen Erfordernissen in der beruflichen Bildung zu entsprechen, sollen bisherige Ansätze und Vorgehensweisen zur Lernortkooperation weiterentwickelt werden. Anzustreben im Sinne dieser Empfehlung ist sowohl eine Verbesserung der Organisation der Berufsausbildung zwischen Betrieb und Schule wie auch die Sicherung einer besseren Kommunikation zwischen Ausbildern und Berufsschullehrern. Die Empfehlung betont, daß die Lernortkooperation in der Praxis des dualen Systems keinem einheitlichen Muster folgen kann, sondern auf die spezifischen Gegebenheiten vor Ort abgestellt werden muß. Dazu werden in der Empfehlung eine Reihe von konkreten Maßnahmen beschrieben: Ein gutes Ergebnis, das für sich allein genommen jedoch noch keinen Optimismus rechtfertigt.

Der Beschußfassung voraus ging eine gründliche Diskussion mit der Vorsitzenden der Amtschefskonferenz der Kultusminister der Länder, RENATE JÜRGENS-PIEPER, Niedersachsen. Das Er-

gebnis der Beratungen der Länder geht mit seinen Forderungen weit über die Empfehlungen des Hauptausschusses hinaus. Am Beispiel der neugeordneten Berufe der letzten Jahre und dem daraus folgenden relativ kurzfristigen Inkrafttreten neuer Ausbildungsordnungen vor Beginn des Ausbildungsjahrs wurde deutlich, daß künftig andere Formen der Zusammenarbeit zwischen den Institutionen und Repräsentanten von Schule und Betrieb greifen müssen. Der Lernort Schule muß früher als bisher verbindlich beteiligt werden. Neuen Ausbildungszielen und Inhalten können die jungen Menschen, aber auch die ausbildenden Betriebe und Berufsschulen, nur gerecht werden, wenn die traditionelle Schnittstelle Betrieb/Berufsschule, repräsentiert durch Ausbildungsordnungen/Rahmenlehrpläne, im Einzelfall nach Absprache vor Ort gestaltet werden kann. Das Berufskonzept und das bundeseinheitlich formulierte Ausbildungsprofil eines Berufes werden nicht in Frage gestellt, wenn vor Ort Absprachen über die bestmögliche Erreichung dieser Ziele zwischen Betrieben und Berufsschulen getroffen werden. In der Debatte wurde an den vergeblichen Versuch des Bundes und der Länder (1976 bis 1978) erinnert, eine Bund-Länder-Institution zu schaffen, in der Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne in *einem* Verfahren erstellt werden. Überzeugung ist inzwischen gewachsen, daß eine noch engere Zusammenarbeit bei der Erarbeitung der Pläne bis hin zu ihrer Umsetzung vor Ort dringend geboten ist. Dies bezieht sich auch auf die Anerkennung der Ausbildungsleistung der Berufsschule bei der Abschlußprüfung. Die Berufsschule ist es leid, dann nur „Arbeit zu übernehmen, ohne eine eigene Zuständigkeit zu haben“. Eine wichtige Voraussetzung für das weitere Vorgehen ist, daß die geltenden Rechtsnormen nicht in den Vordergrund der Debatte gestellt werden. Man sollte sich auf ein vernünftiges Miteinander einigen und dieses Ergebnis dabei gesetzlich untermauern. Dann könnte ein dual-kooperatives Ausbildungssystem entstehen, das die qualitativen Herausforderungen der Zukunft besser bewältigen kann.

Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Kooperation der Lernorte

Im dualen System der Berufsausbildung erfolgt die Ausbildung an unterschiedlichen Lernorten, die zur Erreichung des gemeinsamen Ausbildung Ziels aufeinander angewiesen sind. Die Lernorte Betrieb (einschließlich ergänzender überbetrieblicher Ausbildung) und Berufsschule sollten miteinander kooperieren, um den Ausbildungserfolg zu gewährleisten. Wie Erfahrungen zeigen, führt eine gute Kooperation auch zur Effizienzsteigerung. Die Kooperation der Lernorte kann sich beziehen auf inhaltliche, organisatorische und pädagogische Fragen. Ziel der Ausbildung ist die Vermittlung von Handlungskompetenz, wozu die Lernorte auf je eigene Weise beitragen. Die Kenntnis der Bedingungsfaktoren des jeweils anderen Lernortes ist für Ausbilder und Lehrer¹ wesentlich. In Abhängigkeit vom Ausbildungsberuf sowie den jeweiligen konkreten Bedingungen vor Ort ergeben sich unterschiedliche Anforderungen und Formen der Zusammenarbeit, ein einheitliches Muster für Lernortkooperation gibt es nicht.

Bedeutung der Kooperation der Lernorte

Der Lernortkooperation kommt zur Bewältigung der Anforderungen in der beruflichen Bildung besondere Bedeutung zu. Die enge Zusammenarbeit der beteiligten Lernorte trägt zur Sicherung einer modernen und zukunftsträchtigen Ausbildung bei. Insbesondere handelt es sich dabei um folgende Gesichtspunkte:

- Auszubildende werden an den einzelnen Lernorten mit unterschiedlichen Anforderungen und Lernsituationen konfrontiert. Sie entwickeln dabei über Lernprozesse berufliche Handlungskompetenz. Diese Lernprozesse müssen von den beteiligten Ausbildern und Berufsschullehrern initiiert, begleitet und wirksam unterstützt werden. Ausbilder und Lehrer können diese Hilfestellungen dann besser geben, wenn sie entsprechende Informationen und Kenntnisse über den anderen Lernort haben.
- In der beruflichen Bildung verändern sich die Ausbildungsziele und -inhalte, was insbesondere in der Neuordnung von Ausbildungsberufen zum Ausdruck kommt. Zur Erreichung dieser Ziele sind an den einzelnen Lernorten ganzheitliche und handlungsorientierte Lehr- und Lernkonzepte erforderlich. Durch eine Zusammenarbeit der Lernorte kann die Gestaltung entsprechender Konzepte und die Verbesserung der Ausbildung wirksam gefördert werden. Wechselseitige didaktisch-methodische

Innovationen in Betrieb und Berufsschule werden hierdurch begünstigt.

- Die neuen Anforderungen in der beruflichen Bildung führen zu verstärkten Bezügen zwischen den Lernorten. Insbesondere durch die steigende Nutzung der Informations- und Kommunikationstechniken in den bestehenden und neuen Berufen ergibt sich eine wachsende Notwendigkeit zur Verschränkung in der Vermittlung beruflicher Fertigkeiten, Fähigkeiten, Kenntnisse und Verhaltensweisen in und zwischen den Berufen. Dadurch erhöhen sich auch die Berührungs punkte beider Lernorte.
- Betrieb und ergänzende überbetriebliche Ausbildung sowie Berufsschule können Konzepte zur Verbesserung der Ausbildungsqualität sowie zur Differenzierung und Individualisierung der Ausbildung entwickeln.
- Durch eine bessere Lernortkooperation können die an den Lernorten vorhandenen Ressourcen besser genutzt und zusätzliche Ausbildungskapazitäten geschaffen werden.

Praxis der Kooperation der Lernorte

Wie aus aktuellen Erhebungen zur Lernortkooperation hervorgeht, verläuft die Kooperation zwischen Berufsschulen, Betrieben und ergänzender überbetrieblicher Ausbildung nicht einheitlich, je nach vorliegenden Voraussetzungen und handelnden Personen haben sich unterschiedliche Vorgehensweisen und Grade der Zusammenarbeit herausgebildet. Hierbei spielen der zugrundeliegende Ausbildungsberuf, die Größe des Ausbildungsbetriebes sowie die Klassenstruktur in der Berufsschule eine besondere Rolle. Insgesamt ist zur Kennzeichnung der bisherigen Praxis der Lernortkooperation auf folgende Aspekte hinzuweisen:

- Die Kooperation zwischen den Lernorten erfolgt überwiegend zur Klärung aktueller Fragen und zur Bewältigung auftretender Schwierigkeiten im Ausbildungsprozeß. Eine planende, präventive Strategie, in der inhaltliche, organisatorische oder didaktisch-methodische Fragen eine Rolle spielen, kommt noch selten vor.
- Die Kooperation der Lernorte ist in der Praxis überwiegend durch individuelle Kontakte geprägt. Organisierte Formen der Zusammenarbeit in lernortübergreifenden Gremien und Arbeitskreisen finden dagegen selten statt.

¹ Aus Gründen der Lesbarkeit wird im folgenden nur die männliche Form verwendet.

- Eine beträchtliche Mehrheit der Auszubildenden bemängelt die unzureichende inhaltliche und organisatorische Abstimmung zwischen Betrieb und Schule. Insbesondere muß die zeitliche Koordinierung der Vermittlung von Ausbildungsinhalten verbessert werden.
- Ausbilder und Berufsschullehrer sind häufig nur unzureichend über den anderen Lernort informiert. Obwohl sie mehrheitlich einen Ausbau der Zusammenarbeit mit den anderen Lernorten wünschen und eine Vielzahl möglicher Formen zur Intensivierung der Kooperation in Selbstorganisation für sinnvoll halten, bestehen zugleich die klassischen Vorurteile gegenüber dem anderen Lernort fort (Kooperationspartner hat zuwenig Zeit; Lehrer sind telefonisch schwer zu erreichen; Lehrer kennen betrieblichen Ablauf zu wenig; Ausbilder interessieren sich nicht für schulische Belange). Dabei werden allerdings generelle Vorgaben zur Gestaltung der Kooperation als einengend empfunden.
- In der Berufsbildungspraxis gibt es Beispiele einer besonders intensiven Zusammenarbeit zwischen den Lernorten, die verallgemeinerungsfähig sind und beim Bundesinstitut für Berufsbildung abgefragt werden können.

Perspektiven der Kooperation der Lernorte

Um den zukünftigen Erfordernissen in der beruflichen Bildung zu entsprechen, sollten die bisherigen Ansätze und Vorgehensweisen zur Lernortkooperation weiterentwickelt werden. Anzustreben ist sowohl eine Verbesserung der Organisation der Berufsausbildung an den einzelnen Lernorten, insbesondere zur Optimierung der Anwesenheitszeiten der Auszubildenden im Betrieb, als auch die Sicherung einer Kommunikation zwischen Ausbildern und Berufsschullehrern. Dabei ist zu beachten, daß die Lernortkooperation in der Praxis des dualen Systems keinem einheitlichen Muster folgen kann, sondern auf die spezifischen Gegebenheiten vor Ort abgestellt sein muß.

Die Kooperation ist von Ausbildern und Lehrern vor dem Hintergrund der jeweiligen besonderen Bedingungen gemeinsam zu entwickeln. Hierzu sollten an den einzelnen Lernorten entsprechende kooperationsfördernde Voraussetzungen geschaffen werden. Darüber hinaus sollten Ausbilder und Lehrer in der Weiterentwicklung ihrer Zusammenarbeit durch zuständige Stellen, Schulträger, Schulaufsicht und Berufsbildungsforschung und -politik gestützt und gefördert werden.

Hier ist an die Entwicklung, Erprobung und Bereitstellung von didaktischen Hilfen und Elementen zu denken, die lernortübergreifende Sicht- und Vorgehensweisen fördern.

Vor Ort sollten im Rahmen eines Ausbaus der Lernortkooperation insbesondere die folgenden Möglichkeiten verstärkt genutzt werden:

- Ein kontinuierlicher Informationsaustausch zwischen Ausbildern und Berufsschullehrern im Hinblick auf organisatorische und didaktisch-methodische Fragen kann durch die Einrichtung von gemeinsamen Arbeitskreisen für Ausbilder und Berufsschullehrer verbessert werden. Hierzu bietet sich auch die Beteiligung von Berufsschullehrern an bereits bestehenden Ausbilderarbeitskreisen an. Solche Arbeitskreise können als Forum zum Austausch über aktuelle Fragen und Probleme an den Lernorten, zur Abstimmung von Vorgehensweisen und zur Planung gemeinsamer Aktivitäten dienen.
- Zur Vertiefung didaktisch-methodischer Aspekte der Zusammenarbeit bietet sich insbesondere die Durchführung gemeinsamer Ausbildungsprojekte an, die Konzeption für solche Projekte wird von den beteiligten Lernorten gemeinsam entwickelt.
- Zum Aufbau gemeinsamer Orientierungslinien und zum Abbau eventuell bestehender gegenseitiger Vorurteile ist die Teilnahme von Ausbildern und Lehrern an gemeinsamen Weiterbildungsveranstaltungen geeignet. Bei spezifischen Weiterbildungsangeboten für Ausbilder bzw. für Lehrer sollten Anbieter von Weiterbildungsveranstaltungen prüfen, inwieweit eine verstärkte Öffnung für den jeweils anderen Bereich sinnvoll wäre.
- Die Landesausschüsse für Berufsbildung, die Berufsbildungs- und Prüfungsausschüsse der zuständigen Stellen sowie die Schulkonferenzen sollten für Fragen der Lernortkooperation intensiver genutzt werden.
- Die Teilnahme von Berufsschullehrern an betrieblichen Praktika ist eine sinnvolle Möglichkeit zur Aktualisierung der Kenntnisse über betriebliche Abläufe und Verfahrensweisen. Außerdem können dadurch die Kontakte zu betrieblichen Ausbildern ausgeweitet und verbessert werden.
- Zur Gewährleistung der Praxisnähe des Berufsschulunterrichts und zur Intensivierung der Kontakte zwischen den Lernorten bietet sich auch die Einbeziehung von Praktikern zu einzelnen im Unterricht zu behandelnden Themen an.

Bundesverdienstkreuz Erster Klasse für Hermann Schmidt

In Würdigung seiner hohen Verdienste und außerordentlichen Leistungen für die berufliche Bildung wurde der Generalsekretär des Bundesinstituts für Berufsbildung, HERMANN SCHMIDT, am 27. November 1997 in Bonn mit dem vom Bundespräsidenten verliehenen Verdienstkreuz Erster Klasse des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland ausgezeichnet. Das Verdienstkreuz überreichte HELMUT STAHL, Staatssekretär im Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, auf der konstituierenden Sitzung des BIBB-Hauptausschusses im DIHT. Die Sitzung bildete für die Mitglieder des Hauptausschusses zugleich auch den offiziellen Rahmen für die Verabschiedung HERMANN SCHMIDTS als Generalsekretär, der Ende dieses Jahres in den Ruhestand tritt.

In Vertretung von Bundesminister RÜTTIGERS hob Staatssekretär STAHL in seiner Ansprache die integre, beharrliche und freundliche sowie pädagogische und weltoffene Eigenchaft und Fähigkeit SCHMIDTS hervor, durch die es ihm gelungen sei, Wissenschaft und Praxis miteinander zu versöhnen. Es sei maßgeblich SCHMIDTS Verdienst, daß das In-

stitut in den über 20 Jahren seines Wirkens als Generalsekretär zu einer national und international anerkannten Institution der Berufsbildung geworden sei. Durch seine „Grenzüberschreitungen innerhalb Europas und darüber hinaus“ habe er dem Institut eine Fülle exzellenter Kontakte geschenkt und es auf neue Aufgaben ausgerichtet. Die gute Zusammenarbeit mit internationalen Berufsbildungseinrichtungen und Beratungsgremien seien SCHMIDT ebenso zu verdanken wie seine großartigen Leistungen beim Aufbau von Berufsbildungssystemen und Berufsbildungseinrichtungen in verschiedenen Ländern. STAHL hob des weiteren die Kompetenz und das Engagement hervor, das SCHMIDT bei der Lösung der Berufsbildungsprobleme im Prozeß der Wiedervereinigung bewiesen habe, wie auch bei der Gestaltung des Landes in Politik und Wissenschaft sowie der demokratischen Willensbildung. Abschließend würdigte STAHL die Tätigkeit und den Einsatz SCHMIDTS im Wissenschaftsrat, in den er seinen Erfahrungsschatz einbringe z. B. bei der Integration des Lernortes Betrieb in Studiengänge der Fachhochschulen.

RENATE JÜRGENS-PIEPER, Staatssekretärin im niedersächsischen Kultusministerium und Vorsitzende der Amtschefkonferenz der Kultusminister der Länder, die auf Einladung des Hauptausschusses an der Sitzung teilnahm, sprach seitens der KMK dem scheidenden Generalsekretär ihre Anerkennung aus und nannte SCHMIDT „einen der Eckpfeiler des deutschen Berufsbildungssystems“. Im Hinblick auf die „manchmal etwas mühsame Kooperation zwischen der KMK und dem Hauptausschuß des BIBB“ fügte die Staatssekretärin einige persönliche Bemerkungen zu den „gegenseitigen Blockaden“ hinzu: Da die berufliche Bildung in den Ländern in Fachministerkonferenzen und geteilte Zuständigkeiten zersplittet sei, benötigten die Länder, so JÜRGENS-PIEPER, „eigentlich ebenfalls die komprimierte Fachlichkeit eines zentralen Instituts wie die des BIBB“. Am Thema Lernortkooperation sei dieses „Zu-

ständigkeitsdilemma“ deutlich geworden. Wer eine intensivere Zusammenarbeit von Betrieben und Berufsschulen wolle, müsse das dual-kooperative System wollen und die Zuständigkeits- und Beteiligungsfragen gemeinsam klären. Des weiteren hob Staatssekretärin JÜRGENS-PIEPER hervor, daß SCHMIDT Veränderungsprozesse in der beruflichen Bildung nicht nur begleitet, sondern diese „immer auch aktiv aufgegriffen und sehr oft initiiert, vorangetrieben und erfolgreich umgesetzt“ habe. Er habe immer wieder auf die Dualität der Lernorte hingewiesen und sei nicht müde geworden, die Rolle beider Lernorte in das Bewußtsein der Beteiligten zu rücken.

In weiteren Ansprachen würdigten HELMUT PÜTZ, Stellvertretender Generalsekretär und Leiter des Forschungsbereichs im Bundesinstitut für Berufsbildung, die bisherige Vorsitzende des BIBB-Hauptausschusses, REGINA GÖRNER vom DGB-Bundesvorstand, für die Arbeitgeberseite das bisherige Mitglied ULRICH GRUBER von der Hoechst AG/Frankfurt sowie für die Seite der Länder SIEGFRIED HAHN von der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung in Hamburg die Verdienste HERMANN SCHMIDTS.

Redaktion BWP

Zuverlässiger Partner im Dialog mit Mitarbeitern und deren Interessenvertretung

Als HERMANN SCHMIDT im Jahre 1977 zunächst als Beauftragter des Bildungsministers und dann als Generalsekretär des BIBB sein Amt antrat, lag die Verabschiedung des Bundespersonalvertretungsgesetzes bereits drei Jahre zurück. Die in diesem Gesetz festgelegten Grundsätze und Regularien bilden – weitgehend unverändert – seither die Grundlage für die Beteiligung der Mitarbeiterschaft des Bundesinstituts für Berufsbildung. Daß der Generalsekretär seit seinem Amtsantritt die Angelegenheiten der Personalvertretung nicht nur ernst nahm, sondern sich diesen auch engagiert widmete, ist ihm hoch anzurechnen und dem Institut positiv bekommen.

Wenn man auf die über 20jährige Zusammenarbeit zwischen Dienststelle und Personalvertretung zurückblickt und die Vita des Generalsekretärs „durchsieht“, kann man einen „Schlüssel“ seines Engagements für die Mitarbeiterbeteiligung in seiner beruflichen Vergangenheit finden. Er hat als Lehrkraft in der Schule u. a. Jugendliche betreut, die zwar berufsschulpflichtig waren, jedoch keinen Ausbildungsplatz hatten, in unserer Sprache also „Jungarbeiter“ waren. Ihnen, denen der Ausbildungs- und Arbeitsmarkt keine Qualifizierungen ermöglichte, Lebenshilfe zu geben, hat auch das Engagement des HERMANN SCHMIDT für die Gleichheit der Bildungschancen geprägt. Sein Einsatz galt und gilt der Qualifizierung, Aufwertung und Stabilisierung der Arbeitnehmerschaft unseres Berufsbildungssystems.

Diese Erfahrungen schlugen sich auch nieder in seiner Zusammenarbeit mit den Personalräten. Daß er mitunter nicht alle Wünsche der

Personalvertretungen erfüllen konnte, mögen wir ihm vielleicht zwar nicht verzeihen, verstehen können wir dies, da wir wissen, daß er in einem äußerst komplexen und komplizierten Interessengeflecht zwischen gesetzlichen Auflagen, politischen Wünschen und Mitarbeiterinteressen agieren mußte. In der Zusammenarbeit mit den Personalräten – so hat sich der Generalsekretär wiederholt geäußert – erfuhr er sehr unmittelbar, daß in vielen Fällen der Dialog und kooperatives Verhalten anstelle professioneller Härte der konstruktivere Weg waren.

Wer den Lebensweg von HERMANN SCHMIDT vor seiner Arbeitsaufnahme als Generalsekretär des BIBB kennt, weiß, daß er schon in den 70er Jahren an die „Reformfront“ zunächst in Nordrhein-Westfalen und danach im „Bund“ gegangen war. Dabei hatte er „äußerlich“ u. a. das Fach „Arbeitslehre“ zu gestalten und die Order des damaligen NRW-Kultusministers HOLTHOFF umzusetzen, die Fachoberschule innerhalb eines Jahres startklar zu machen. SCHMIDT legte auch hier den Akzent seiner Arbeit und seines Engagements auf die Frage, wie die Nachfrage nach qualifizierten Facharbeitern und Fachangestellten auf Dauer gesichert und ein Auseinanderdriften des gesellschaftlichen Bedarfs an Qualifikationen und dem Bedarf an höheren Berufsabschlüssen und Titeln vermieden werden kann. Er hat – wie die „Gemeinde“ weiß – sich für eine Stärkung und Öffnung der Perspektive der Facharbeiter eingesetzt. Insofern war er als ehemaliger Lehrling und später als Lehrer und Schuldirektor konsequent und hat sich für die gewerkschaftlich konstitutive Position entschieden, daß Facharbeiter das zentrale Kapital der Bundesrepublik Deutschland und ein gesellschaftsstifter Faktor sind. Daß aus gewerkschaftlicher Sicht der Facharbeiter gleichsam der Stifter der Gewerkschaftsbewegung und der Zukunft des dualen Systems der Berufsausbildung ist, wußte SCHMIDT, mußte er wissen. Sonst hätte er aus Sicht der Personalräte im BIBB nie seine in diesem Punkt prioritäre

Position in Personalvertretungsdingen beibehalten.

Der Generalsekretär hat in den vergangenen 20 Jahren den ihm zur Verfügung stehenden Spielraum in der komplizierten Interessenlage zwischen Bundes- und Länderinteressen, zwischen Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretern sowie zwischen Dienststelle und Belegschaft des Instituts positiv genutzt, um mit allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern auch über den Tag hinaus eine arbeitnehmerorientierte Arbeits- und Forschungspraxis im BIBB zu realisieren. Was unter den gebotenen Umständen damals nicht und auch heute nicht einfach war und ist. Es war schon so, daß der Generalsekretär über all' die Jahre ein verlässlicher und kalkulierbarer Partner in diesem Interessengeflecht war, und daß er fair, ausgleichend und mit Weitsicht auch Führungs- und Durchsetzungsfähigkeit bewiesen hat.

Wie bei vielen Personen, die ein leitendes Amt ausüben, kann man deren eigentliche Zielsetzung meistens nur aus Hintergrundinformationen ableiten. HERMANN SCHMIDT bot aus Sicht der Personalräte insofern ein klares Profil: Er war – und ist – ein Promotor für eine menschengerechte und arbeitnehmerorientierte Auslegung und Praktizierung der Vertretungsrechte der abhängig Beschäftigten – Konflikte nicht ausgeschlossen.

Die Personalräte möchten ihm an dieser Stelle für seine ausgesprochene Fairneß danken und werden seine leidenschaftliche Auseinandersetzung über Fragen der „richtigen“ Wege zur Realisierung von Arbeitnehmerrechten missen. Wir wünschen uns auch in Zukunft einen Präsidenten, der sich – um mit Worten des Bundespräsidenten zu sprechen – auch auf das „verminten Gelände“ des Bildungssystems wagt.

*Die Personalvertretungen des
Bundesinstituts für Berufsbildung*

Reformwille und Kontinuität – Grußwort an den scheidenden Herausgeber der BWP

Sehr geehrter Herr DR. SCHMIDT,

als Sie sich in der Januarausgabe des Jahres 1975 zum ersten Mal in dieser Zeitschrift zu Wort meldeten, befaßten Sie sich mit der Entwicklung und Reform des Systems der beruflichen Bildung in Deutschland. Dieses Thema haben Sie nicht wieder losgelassen – oder sollte man sagen, dieses Thema *habe Sie* nicht wieder losgelassen? In über 80 Aufsätzen, Kommentaren und anderen Textbeiträgen allein in dieser Zeitschrift haben Sie sich als Autor und Herausgeber mit den praktischen, wissenschaftlichen und politischen Seiten dieser Reform befaßt und Ihren Beitrag sowohl zur Weiterentwicklung des Bildungssystems insgesamt als auch der beruflichen Aus- und Weiterbildung im einzelnen geleistet.

Entscheidender als die Zahl Ihrer Beiträge sind jedoch deren inhaltliches Gewicht, die Kraft Ihrer Argumente und Ihr politischer Reformwille: Als Wirtschaftswissenschaftler und als Mann der Praxis forderten Sie in dem angesprochenen Aufsatz ein entschlossenes Handeln aller Beteiligten zur Modernisierung der Ausbildungsordnungen, zur Sicherung des Ausbildungplatzangebots und zur Neuschneidung von Berufsfeldern. Mit einer Weitsicht, die nichts an Gültigkeit eingebüßt hat, betonten Sie, daß Sie die „Modernisierung von Ausbildungsordnungen und ihre Abstimmung mit den Rahmenlehrplänen für die Berufsschulen (für) das umfassendste, notwendigste und schwierigste Reformvorhaben“ halten; „die Sicherung eines qualitativ und quantitativ ausreichenden Angebotes an Ausbildungsplätzen“ nannten Sie „eine der wichtigsten Aufgaben der Reform“.

In einem weiteren Grundsatzartikel der BWP konkretisierten Sie nur wenige Wochen nach Ihrem Amtsantritt als Generalsekretär des Bundesinstitutes für Berufsbildung Ihre Auffassung von der Aufgabenwahrnehmung durch das Institut. Mit der Verabschiedung des Ausbildungplatzförderungsgesetzes vom 1. September 1976 waren die gesetzlichen Aufgaben des BIBB in der Finanzierung, Planung und Statistik der beruflichen Bildung sowie im Hinblick auf die Beratung der Bundesregierung neu definiert worden. In der Erweiterung der gesetzlichen Aufgaben des BIBB sahen Sie die Chance, im Institut ein Datensystem aufzubauen, um die Entwicklung auf dem Ausbildungstellenmarkt transparent machen zu können. In der Einbeziehung der Länder in den BIBB-Hauptausschuß erkannten Sie eine Möglichkeit, alle für die berufliche Bildung Verantwortlichen „an einen Tisch zu bringen“ und dadurch eine „gemeinsame Adresse“ für die Berufsbildung zu schaffen.

In Ihren bildungspolitischen offensiven Kommentaren haben Sie in der BIBB-Zeitschrift die wichtigsten Herausforderungen der beruflichen Bildung aufgegriffen und dazu Stellung bezogen. Dabei haben Sie deutliche Akzente gesetzt und konkrete Wege aufgezeigt, um unter anderem

- die *Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung* durch die Bildung eines eigenständigen Berufsbildungssystems voranzutreiben, in dem die Verzahnung von Aus- und Weiterbildung zum zentralen Bestandteil wird und Meistern und Facharbeitern der Hochschulzugang eröffnet wird;
- die duale Berufsausbildung durch die *Novellierung bestehender* wie auch durch die *Schaffung neuer Ausbildungsberufe* zu modernisieren und das Verfahren zur Neuordnung zu vereinfachen;
- die Anstrengungen zur *Sicherung eines qualitativ und quantitativ hochwertigen Aus-*

bildungsplatzangebots zu unterstützen und insbesondere durch Ausbildungsverbünde zusätzliche Ausbildungsplätze zu schaffen;

- die *Regelung der beruflichen Fortbildungsabschlüsse* nach dem Berufsbildungsgesetz und der Handwerksordnung transparenter zu gestalten und den Großteil der Kammerregelungen durch bundesweite Fortbildungsordnungen zu ersetzen;
 - die *Zusammenarbeit in der Berufsbildungsforschung* mit Universitäten und anderen Forschungseinrichtungen durch gemeinsame Forschungsprojekte sowie durch einen intensiveren Informations- und Erfahrungsaustausch weiterzuentwickeln;
 - auf *europäischer* und auf *internationaler Ebene* den Transfer und Erfahrungsaustausch bei der Entwicklung nationaler Qualifikationsstandards und beim Auf- und Umbau unterschiedlicher Berufsbildungssysteme zu intensivieren;
 - bei der *Förderung der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher* neue Wege einzuschlagen und eine dual organisierte Nachqualifizierung zu entwickeln, die Ausbildung und Beschäftigung miteinander verknüpft.
- Durch Ihr Amt als Generalsekretär des Bundesinstituts nahmen Sie zugleich auch die Funktion als Herausgeber der BWP wahr. Mit Ihrem engagierten Verständnis als Herausgeber haben Sie nicht nur Inhalt und Profil der Zeitschrift, sondern auch deren Funktion als Hauszeitschrift des BIBB und als wissenschaftliches Informations- und Diskussionsforum für die „Gemeinde“ in der Berufsbildung entscheidend geprägt. Auch die amtliche Funktion der BWP, die Stellungnahmen, Beschlüsse und Empfehlungen des BIBB-Hauptausschusses zu veröffentlichen, geht auf eine Initiative des Herausgebers zurück und wurde 1977 in der Satzung des BIBB festgeschrieben.

Bereits 1975 wurde der Redakionsbeirat eingerichtet, ein Mitarbeitergremium, das seither den Herausgeber bei der Wahl der Themen und Manuskripte berät. In einer der, während Ihrer Herausgeberschaft zur Tradition gewordenen, BWP-Jahreskonferenzen forderten Sie die Mitglieder des Redakionsbeirats auf, die Beratungsaufgabe offensiv wahrzunehmen und der BIBB-Zeitschrift durch eine kritische, wissenschaftlich anspruchsvolle Auswahl und Bearbeitung der Texte ein deutliches Profil zu geben. An den Redakteur gewendet fügten Sie wörtlich hinzu, „und Sie haben dafür Sorge zu tragen, hier den richtigen Mittelweg zu finden, um die wesentlichen Erkenntnisse unserer Forschungsarbeit darzustellen und zugleich die Bedeutung für Wissenschaft und Praxis der beruflichen Bildung hervorzuheben“.

Wenn Sie Ende dieses Jahres in den Ruhestand treten, nehmen Sie damit zugleich auch Abschied von Ihrer Funktion als Herausgeber der BWP. Ihre Rolle als Autor in Sachen Berufsbildung ist damit jedoch hoffentlich noch nicht abgeschlossen.

Für die lange Ära dieser lehrreichen, konstruktiven und erfolgreichen Zusammenarbeit aufrichtigen Dank!

Henning Bau

Staatssekretär STAHL informiert Hauptausschuß über neue Leitung des BIBB

Anlässlich der konstituierenden Sitzung des BIBB-Hauptausschusses am 27. November 1997 in Bonn informierte der Staatssekretär des BMBF, HELMUT STAHL, die Mitglieder des Hauptausschusses über die in der Fachöffentlichkeit mit Spannung erwartete Neubesetzung der Leitungsstellen im Bundesinstitut. Bundesminister RÜTTGERS habe dem Bundeskabinett empfohlen, dem Bundespräsidenten vorzuschlagen, HELMUT PÜTZ zum neuen Generalsekretär des BIBB zu berufen und WALTER BROSI zum Stellvertretenden Generalsekretär.

HELMUT PÜTZ, Jahrgang 1940 und promovierter Diplom-Politologe, wurde 1987 zum Stellvertretenden Generalsekretär und Leiter des Forschungsbereichs des Bundesinstituts für Berufsbildung berufen. Zuvor hatte HELMUT PÜTZ von 1967 bis 1969 als wissenschaftlicher Mitarbeiter im Sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitut der Konrad-Adenauer-Stiftung/Bonn gearbeitet sowie in der Politikberatung und in der Bildungs- und Berufsbildungspolitik: Zwischen 1969 und 1983 war PÜTZ als Geschäftsführer für Bildungs-, Berufsbildungs-, Wissenschafts- und Forschungspolitik der CDU/CSU-Fraktion des Deutschen Bundestages tätig; von 1974 bis 1978 war er Abteilungsleiter im Büro des Bundesvorsitzenden der CDU Deutschlands. Von 1983 bis 1987 leitete PÜTZ das Grundsatzreferat „Berufsbildung“ im damaligen Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft. Als Mitherausgeber und Redakteur war HELMUT PÜTZ zwischen 1968 und 1982 für die Zeitschriften „Sonde“ und „Die Politische Meinung“ tätig; seit 1996 ist HELMUT PÜTZ erster Vorsitzender des Vereins „Innovative Berufsbildung e. V.“

WALTER BROSI, 1947 in Ludwigshafen/Rhein geboren, absolvierte zunächst ein volkswirtschaftliches Studium an der Universität Mannheim, bevor er 1975 als wissenschaftlicher Mitarbeiter an die Universität Trier ging. Von 1981 bis 1990 war BROSI bereits im Bundesinstitut für Berufsbildung in Bonn in der Abteilung „Berufsbildungsplanung, Bildungsstatistik, Strukturforschung“ beschäftigt. 1990 wechselte er als wissenschaftlicher Mitarbeiter in das damalige BMBW in das Referat „Übergreifende Fragen der beruflichen Bildung“. Dort übernahm BROSI 1996 die Leitung des Referates „Finanzierungsfragen der beruflichen Bildung, Aufstiegsbildung, Berufliche Bildungsstätten“, wo er derzeit noch tätig ist.

Redaktion BWP

Berufsbildungsforschung des Bundesinstituts – Kernaufgabe oder nur Hilfsfunktion für die Dienstleistung?

Helmut Pütz

Dr. phil., Stellvertretender Generalsekretär des Bundesinstituts für Berufsbildung

Zwei einfache und zufällige Begebenheiten der letzten Zeit erscheinen typisch:

Bei dem 3. Forum des Berufsbildungsforschungsnetzes im September 1997 in Nürnberg wurde in einem Workshop u. a. ein Vortrag von einem Universitätsangehörigen gehalten, dessen Wissenschaftlichkeit zu Recht niemand der Anwesenden in Frage stellte. Denn obwohl in diesem Vortrag keine eigenen Forschungsergebnisse des Referenten dargestellt wurden, war er doch eine informative, systematische, nachvollziehbare und damit sinnvolle Auswertung wissenschaftlicher Literatur und Erkenntnisse anderer Forscher. Zudem war dieser Vortrag durchgängig in wissenschaftlichem Vokabular ausgearbeitet, so daß kein Zuhörer und Diskussionsteilnehmer auf den Gedanken kam, es könne sich dabei nicht um Wissenschaft/Forschung handeln.

Etwa zum gleichen Zeitpunkt warf ein höherer Ministerialbeamter des dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) besonders nahestehenden Bundesministeriums die Frage auf, wie das Bundesinstitut Berufsbildungsforschung im allgemeinen und die des Instituts davon abgrenzend im besonderen definiere. Welche Berufsbildungsforschung gehöre ins BIBB, um die übrigen Aufgaben erfüllen zu können, und welche Berufsbildungsforschung könne und sollte anderenorts gemacht werden? Auch erklärte er, vie-

les, was im BIBB als Forschungsarbeit deklariert werde, sei bestenfalls Entwicklungsarbeit aufgrund von vorhandenen wissenschaftlichen Erkenntnissen. In diesem Rahmen betreibe er im Ministerium bei seiner täglichen Schreibtscharbeit ebenfalls „wissenschaftliche Arbeit“, wenn auch nicht „Forschung“.

Was also macht die Besonderheit und die „Einzigartigkeit“ der Forschungsarbeit des Bundesinstituts für Berufsbildung aus, was unterscheidet sie von anderen?

Heterogene „Integrationswissenschaft“

Auch die Berufsbildungsforschung des Bundesinstituts zielt wie jede Forschungsarbeit auf neue Erkenntnisse ab, die in methodischer, systematischer und nachprüfbarer Weise gewonnen werden sollen. Die Forschungsergebnisse sollen zuverlässig (Reliabilität), gültig (Validität) und nachvollziehbar (Intersubjektivität) sein. Grundlagenforschung mit dem Ziel allgemeinen Erkenntnisgewinns ist im Bundesinstitut heute eher selten, der weitaus größte Anteil der Arbeit bezieht sich auf angewandte Forschung zum Zweck einer praktischen Anwendung der Ergebnisse in der betrieblichen Durchführungspraxis der Aus- und Weiterbildung, in der Planungspraxis der Verbände und Kammern sowie in der Berufsbildungspolitik. Ein Großteil der Arbeit der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bundesinstituts ist „Entwicklung“, nämlich die zweckgerichtete Auswer-

tung und Anwendung von eigenen und fremden Forschungsergebnissen für die genannten Adressaten.

Berufsbildungsforschung findet in Hochschulen statt, in staatlichen Einrichtungen wie dem Bundesinstitut für Berufsbildung, hier zumeist als angewandte Forschung – einmal als eigene Institutforschung oder als Ressortforschung für die Bundesregierung –, an anderen hochschulfreien Einrichtungen wie Akademien oder dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, in privatwirtschaftlichen Instituten und in einzelnen Fällen sogar in Forschungseinrichtungen großer Wirtschaftsunternehmen.

Die Berufsbildungsforschung ist wie viele jüngere Wissenschaftsgebiete eine „Integrationswissenschaft“. Sie vereinigt vielfältige Disziplinen und entsprechendes wissenschaftliches Personal: Berufs- und Wirtschaftspädagogen, Allgemeinpädagogen, Statistiker, Betriebs- und Volkswirte, Sozialwissenschaftler vielfältiger Richtungen, Psychologen, Ingenieure und viele andere mehr. Deshalb verlangt die Berufsbildungsforschung als Integrationswissenschaft auch eine Themen- und Methodenvielfalt, die sie von außen her nicht selten als diffus erscheinen läßt.

Grob strukturiert gliedert sich die Berufsbildungsforschung in Untersuchungen zur vorberuflichen Bildung, soweit sie für die spätere berufliche Aus- und Weiterbildung von Bedeutung ist, in Forschung zur eigentlichen Berufsausbildung sowie zur beruflichen Weiterbildung. Diese Strukturierung kann weiterhin untergliedert werden nach Berufsfeldern bzw. nach einzelnen Berufen oder nach Tätigkeitsbereichen.

Berufsbildungsforschung in Deutschland ist äußerst heterogen: Sie reicht von berufs- und wirtschaftspädagogischer Methodik und Didaktik über Forschung zu Berufsbiographien, zu Lehr- und Lernprozessen am Arbeitsplatz,

Forschungen zur Erwachsenenendidaktik, zu Berufsbildungsstatistik und bildungsökonomischen Fragen bis hin zu Verhaltensprozessen von Berufsschullehrern und betrieblichen Ausbildern, um nur wahllos einige wenige Stichworte herauszugreifen. Im Auftrag der „Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz“ erarbeiten derzeit die Professoren Kell und van Buer mit ihren Mitarbeitern, finanziell vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMBF) gefördert, einen Raster zur Erfassung und Entwicklung des weitläufigen Mosaiks der Berufsbildungsforschung in Deutschland.

Die Berufsbildungsforschung ist aber auch sehr stark institutionell geprägt. Recht unterschiedlich sind beispielsweise Forschungsfragen, Forschungsziele und Methoden, je nach dem, ob die Berufsbildungsforschung in Universitäten, in staatlichen Forschungseinrichtungen, in Landesinstituten zur Curriculumforschung und -entwicklung oder in hochschulfreien Instituten, beispielsweise privatwirtschaftlichen Forschungsinstituten, durchgeführt wird. Die Literaturdokumentation und die Datenbank Berufsbildungsforschung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) geben über diese Vielfalt und gerade auch die inhaltliche Ausfächerung der Forschungsthemen und Forschungsfragen anschaulich Auskunft.

Bei aller Differenzierung des Themenspektrums werden aber überwiegend von allen Beteiligten an der Berufsbildungsforschung Systemfragen untersucht. Berufsbildungsforschung, die an Universitäten und anderen Hochschulen erfolgt, findet in entsprechenden Instituten, Seminaren, bei Lehrstühlen und bei einzelnen Professuren statt. Die starke inhaltliche und institutionelle Ausfächerung der Berufsbildungsforschung spiegelt sich bisweilen innerhalb einzelner Hochschulen noch einmal wider, sie ist aber auch notwendig, um die vielfältigen Aspekte der Berufsbildungsforschung wenigstens halb-

wegs zu erfassen. Diesem Ziel dient auch die partielle, aber noch nicht befriedigende Einbeziehung von Nachbardisziplinen in die Berufsbildungsforschung, zum Beispiel der Betriebswirtschaft und der Betriebspychologie.

Grundlagen der Berufsbildungsforschung im BIBB

Die generelle Zielsetzung der Berufsbildungsforschung des Bundesinstituts für Berufsbildung ergibt sich aus mehreren Quellen. Erste Quelle ist das Selbstverständnis der Forschungsarbeit des Instituts, sozusagen seine Corporate Identity. Das BIBB versteht sich auch durch die Qualität seiner bisherigen und zukünftigen Forschungsarbeit als ein Motor, ein Initiator einer sozialen deutschen, aber auch zunehmend europäisch und international orientierten, Berufsbildungsgesellschaft und will durch seine Forschungsarbeit auf partnerschaftlicher Ebene gestaltende und innovierende Beiträge zu Optimierungschancen junger Menschen liefern. Insofern soll das Bundesinstitut auch durch seine Forschungsarbeit ein „Kompetenzzentrum“ der beruflichen Aus- und Weiterbildung sein.

In der Berufsbildungsforschung des Bundesinstituts soll zum Ausdruck kommen, daß es eine dynamische Einrichtung zur Innovation, zur permanenten Reform- und Qualitätsverbesserung der Berufsbildung in Deutschland ist, mit Signalwirkung auf andere, vor allem europäische Staaten. Berufsbildungsforschung soll somit den Stand des Instituts als eine Denkfabrik für Berufsbildung mit ausgeprägtem Wissenschafts-, Politik- und Praxisbezug begründen. Insofern soll das Institut die Forderung von Bundesminister Dr. Röttgers beim 3. BIBB-Fachkongreß in Berlin im Oktober 1996 erfüllen, nämlich in Zukunft stärker und eindeutiger „innovatorische Impulse ... und unkonventionelle Lösungen ... zur Modernisierung und Flexibilisierung der beruflichen Bildung ... erbringen... Im

BIBB müssen ... mehr Freiräume für vorausschauende innovative Politikberatung geschaffen werden.“

Forschungsstrategisches Ziel ist es, das Institut immer überzeugender zu einem Kompetenzzentrum im Sinne einer Agglomeration von Forschungs- und Entwicklungskapazitäten auf dem Gebiet der beruflichen Aus- und Weiterbildung zu machen. Dabei muß das Bundesinstitut kontinuierlich seine bereits bestehende Marktrelevanz bzw. sein Marktpotential steigern und ausbauen und dabei eindeutiger sich von der Kundenorientierung seiner Forschungsarbeit bestimmen lassen. Das bedeutet auch eine kontinuierliche Fortschreibung der Forschungs- und Modellversuchs-Prioritäten des Instituts im Hinblick auf das breite Abnehmerfeld seiner Forschungs- und Entwicklungs-Produkte und bezogen auf den Rahmen der Bildungspolitik der Bundesregierung, wie er im Berufsbildungsförderungsgesetz genannt ist und sich derzeit konkret im „Reformprojekt Berufliche Bildung“ der Bundesregierung, insbesondere des BMBF, vom April 1997 darstellt.

Allein das Bundesinstitut für Berufsbildung hat den **gesetzlichen** Auftrag zur Berufsbildungsforschung, manifestiert im Berufsbildungsförderungsgesetz (BerBiFG). Das bedeutet nicht, daß die eben genannten Beteiligten an der Berufsbildungsforschung sich nicht auf diesem Feld betätigen könnten, im Gegenteil: Auch hier belebt Konkurrenz das Geschäft!

Im Paragraphen 6 des BerBiFG heißt es bei den weisungsfreien Institutaufgaben, daß das Institut die Verpflichtung hat, „3. Die Berufsbildungsforschung nach dem durch den Hauptausschuß zu beschließenden Forschungsprogramm durchzuführen und die Bildungstechnologie durch Forschung zu fördern; das Forschungsprogramm bedarf der Genehmigung des zuständigen Bundesministers; die wesentlichen Ergebnisse der Berufsbildungsforschung sind zu veröffentlichen“. Außerdem ist es Aufgabe, durch For-

schung und Förderung von Entwicklungsvorhaben zur Verbesserung und zum Ausbau des berufsbildenden Fernunterrichts beizutragen.

In § 17 der Satzung des BIBB ist die Zielsetzung der Forschungsarbeit in den Absätzen 2 bis 4 aufgelistet und präzisiert: Durch Forschung soll die Berufsbildung gefördert und über aktuelle Fragestellungen hinaus längerfristig weiterentwickelt werden. Die Berufsbildungsforschung soll, auch unter Berücksichtigung der internationalen, vorwiegend der europäischen Entwicklung, insbesondere einen wissenschaftlichen Beitrag dazu leisten, daß

1. die Gegebenheiten und Erfordernisse der Berufsbildung beobachtet, untersucht und ausgewertet,
2. die Grundlagen der Berufsbildung geklärt,
3. die Inhalte und Ziele der Berufsbildung ermittelt und an die technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung angepaßt werden.

Die Förderung der Bildungstechnologie durch Forschung soll insbesondere durch Entwicklung und Erprobung von Ausbildungsmitteln dazu beitragen, daß diese verbessert werden und eine hinreichende Versorgung erreicht wird. Das Bundesinstitut kann mit Genehmigung des zuständigen Bundesministeriums im Rahmen der Berufsbildungsforschung internationale Forschungsaufträge und Projekte durchführen, die von Dritten finanziell gefördert werden. Das Bundesinstitut soll mit anderen Einrichtungen und Stellen, die Forschung auf dem Gebiet der Berufsbildung betreiben, mit den Einrichtungen der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, der allgemeinen Bildungsforschung sowie der wirtschaftswissenschaftlichen, technischen und sozialwissenschaftlichen Forschung eng zusammenarbeiten.

Diese ausführliche Wiedergabe der strategischen Zielsetzung der Berufsbildungsforschung des Bundesinstituts wird hier bewußt wiedergegeben, um sie in Erinnerung zu ru-

fen, denn häufig wird im Umfeld des Instituts behauptet, eine generelle und umfassende Definition seiner Forschungsziele existiere nicht. Diese Behauptung ist nachgewiesenermaßen falsch, und es gibt kaum ein anderes Institut mit Forschungsauftrag, das über eine derart präzise Forschungszielbeschreibung verfügt.

Berufsbildungsforschung ist die Kernaufgabe des BIBB

Aus dem Wortlaut und dem Gesamtzusammenhang des Berufsbildungsförderungsgesetzes geht eindeutig hervor, daß die Berufsbildungsforschungsaufgabe des Instituts eine gleichwertige mit den anderen Aufgaben ist, gleichwertig etwa zu den Weisungs- und Verwaltungsaufgaben. Die Reihenfolge im Gesetz – die Berufsbildungsforschung ist an dritter Stelle genannt – bedeutet eindeutig keine Rangfolge. Im Gegenteil: Wortlaut und Geist des Gesetzes machen deutlich, daß die Berufsbildungsforschung im Institut geradezu die Voraussetzung für eine optimale Wahrnehmung der anderen Institutaufgaben ist. Berufsbildungsforschung, Entwicklungsaufgaben, Durchführung von Weisungsaufgaben, Erledigung von Vorhaben und Verwaltungsaufgaben müssen deshalb ganzheitlich im Institut und durch seine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter institutsübergreifend wahrgenommen werden, damit die bestmöglichen Ergebnisse erzielt werden. Eine „Abschichtung“ der Institutaufgaben in „Kernaufgaben“, zu denen die Berufsbildungsforschung nur dann gezählt wird, wenn sie der Vorbereitung von Weisungsaufgaben dient, ist nicht statthaft und schon gar nicht zweckmäßig.

In unzähligen Fällen seiner 27jährigen Geschichte hat das Bundesinstitut bewiesen, daß es gerade dadurch seine besondere Leistungsfähigkeit erreicht, daß sein Personal sowohl in Forschung als auch in Dienstleistung und Beratung tätig ist und seine Kompetenz gerade aus dieser ganzheitlichen Aufgaben-

wahrnehmung gewinnt. Eine Auflösung dieser Ganzheitlichkeit würde zu einem gravierenden Kompetenzverlust führen. Gerade der durch die ganzheitliche Aufgabenwahrnehmung permanent erreichte Kompetenzgewinn führt beispielsweise dazu, daß die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Instituts schnell, unmittelbar, sachkundig und fundiert in neue Aufgaben „hineinspringen“ können. Beispiele aus letzter Zeit sind die Übernahme der Projektträgerschaft beim BMBF zu den Leitprojekten für die Nutzung des weltweit verfügbaren Wissens für Aus- und Weiterbildung mit Hilfe der Informations- und Telekommunikationstechnologie, der Aufbau eines Früherkennungs- und Beobachtungssystems zur Qualifikationsentwicklung, die fachlich fundierte nationale Koordination der europäischen Berufsbildungsprogramme (LEONARDO) oder die Durchführung der Förderprogramme der Bundesregierung in Mittel- und Osteuropa.

Das wäre unmöglich gewesen, hätte nicht fachkundiges Personal unmittelbar aus dem Bundesinstitut bereitgestellt werden können, das durch seinen ganzheitlichen Kompetenzerwerb in Berufsbildungsforschung **und** Dienstleistungsaufgaben nicht „vorsortiert“ gewesen ist in „Kern-Forscher“ und „Nicht-Kern-Forscher“. Alle gesetzlichen Aufgaben des Bundesinstituts sind Kernaufgaben! Die anderen Aufgaben des Katalogs des Berufsbildungsförderungsgesetzes sind alle effizient nur in Kombination mit Berufsbildungsforschung auszuführen:

Ausbildungsordnungs- und Fortbildungsordnungsentwicklung, Berufsbildungsbericht, Berufsbildungsstatistik, Modellversuche, internationale Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung usw. Wenn überhaupt eine Aufgabe des Bundesinstituts „Kernaufgabe“ ist, dann ist es die Berufsbildungsforschung, die erst die ganzheitliche und institutsübergreifende Aufgabenwahrnehmung in dem Kompetenzzentrum für die betriebliche Aus- und Weiterbildung ausmacht.

Alle anderen Institutaufgaben sind nicht zuletzt deshalb nach der ursprünglichen Konstruktion von 1970 im Berufsbildungsgesetz (Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung) hinzugereten, um den durch die Berufsbildungsforschung akkumulierten Sachverstand zu nutzen. Das geht auch eindeutig hervor aus dem Bericht des Ausschusses für Arbeit von 1969, als der Deutsche Bundestag den Entwurf des Berufsbildungsgesetzes beraten hat (Drucksache V/4260). Ausführliche Passagen belegen hier, daß die Notwendigkeit eines zentralen Forschungsinstituts für die Berufsbildungsforschung überall gesehen wurde. „Das im Entwurf vorgesehene Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung hat Grundlagenforschung und angewandte Forschung zu betreiben, um insbesondere die Grundlagen der Berufsbildung zu klären, ihre Inhalte und Ziele zu entwickeln, Berufsbildungsprognosen zu erstellen und die Anpassung an die technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung vorzubereiten. Im Interesse der umfassenden interdisziplinären Koordinierung der Zusammenarbeit soll das Institut mit anderen Einrichtungen der Berufsbildungsforschung, der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, der allgemeinen Bildungsforschung und der wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Forschung engen Kontakt halten. Der Ausschuß hat die Rechtsform einer Körperschaft des öffentlichen Rechts auf Selbstverwaltungsbasis gewählt, nicht zuletzt, um die Bedeutung des Instituts zu unterstreichen, welches unter sachverständigem Mitwirken der Beteiligten durch Grundlagen- und Zweckforschung Bildungsplanungsentscheidungen vorzubereiten hat.“

Einige Passagen weiter wird in dem Bericht die Forschungsaufgabe des Bundesinstituts zusätzlich präzisiert: „Aufgabe des Instituts ist die Erforschung der Sachverhalte des Bildungswesens, die direkt oder indirekt auf die Arbeitswelt, auf den Beruf und auf berufliche Tätigkeiten bezogen werden können. Insofern hat das Institut unter anderem Zuar-

beit für den Bundesausschuß für Berufsbildung zu leisten. . . . Daneben darf die Grundlagenforschung nicht vernachlässigt werden. In diesem Sektor sind zahlreiche Grundsatzfragen wissenschaftlich zu untersuchen, die dringend einer Aufhellung bedürfen. Es sei nur auf die Untersuchungen der Berufsbildungsinstitutionen, der an sie zu stellenden Anforderungen und der von ihnen ausgehenden Wirkungen, auf Fragen der Ausbildungsdauer, der beruflichen Erwachsenenbildung und auf Probleme der Bildungsökonomie (Kosten-Nutzen-Analysen) einschließlich der wichtigen Finanzierungsaspekte hingewiesen.“ – Prinzipiell sind diese strategischen Ziele der Berufsbildungsforschung des Bundesinstituts, wie sie vom deutschen Parlament gewollt und fixiert wurden, auch heute noch gültig.

Die Teilung der gesetzlichen Aufgaben des Bundesinstituts nach § 6 BerBiFG in Kernaufgaben und andere, angeblich weniger bedeutende Aufgaben, ist unzulässig und widerspricht der Entstehungsgeschichte des Instituts, dem Gesetz und der Institutssatzung.

Die anderen Beteiligten

Als sich die Denkschrift der Deutschen Forschungsgemeinschaft zur Lage der Berufsbildungsforschung, insbesondere an den deutschen Universitäten, vor sieben Jahren kritisch mit der eingangs beschriebenen, vielfältig differenzierten, unüberschaubaren und unvernetzten Berufsbildungslandschaft auseinandersetzte, war deren schnelle positive Wirkung nicht zu sehen, nämlich daß bereits ein Jahr später und seither in den letzten sechs Jahren kontinuierlich die „Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz“ gewachsen und stärker geworden ist.

Die Beteiligten, das Bundesinstitut für Berufsbildung und die anderen Einrichtungen sind Schritt für Schritt in ihrer Arbeit zusammen gewachsen; zu ihnen gehören das Institut

für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, die Lehrstühle, Institute und Professuren der Kommission Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, die Berufsschulabteilungen für Curriculumentwicklung, -forschung und Lehrerweiterbildung der Landesinstitute der einzelnen Bundesländer sowie die hochschulfreien und privatwirtschaftlichen Berufsbildungsforschungsinstitute, die sich in jüngster Zeit innerhalb der Arbeitsgemeinschaft formieren.

Das zeigt sich nicht nur in dem gerade durchgeführten 3. Forschungsforum der Arbeitsgruppe Berufsbildungsforschung an der Universität Nürnberg mit hoher Teilnehmerzahl und vielfältigen Forschungskolloquien, sondern auch an der wachsenden Bedeutung der Literaturdokumentation Berufsbildungsforschung und an der koordinierten Berichterstattung über die Fortentwicklung der Berufsbildungsforschung in Deutschland im jährlichen Berufsbildungsbericht der Bundesregierung.

In diesem Forschungsgeflecht spielt das Bundesinstitut für Berufsbildung von Anfang an eine nicht unerhebliche initierende, motivierende und praktisch-unterstützende Rolle. Dies alles ist detailliert dargestellt und kommentiert in vielfachen Veröffentlichungen von allen daran Beteiligten. „Forschung im Dienst von Praxis und Politik“, die Dokumentation zum 25jährigen Bestehen des BIBB, und „Fünfundzwanzig Jahre Berufsbildungsforschung – Forschungsergebnisse des BBF und des BIBB im Dienst von Praxis und Politik“ von Rolf Raddatz informieren diejenigen, die darüber Genaues wissen wollen. Die Entstehungsgeschichte der Berufsbildungsforschung als Innovationsinstrument des Berufsbildungssystems, das „Innenleben“ der Berufsbildungsforschung des Bundesinstituts, das externe Bezugsumfeld in allen seinen nationalen und internationalen Facetten und schließlich die selbstkritisch erkannten Desiderate der Berufsbildungsforschungs-

arbeit des Bundesinstituts sind insbesondere in diesen beiden genannten Publikationen detailliert markiert.

Entwicklung der Forschungsplanung im BIBB

Die Berufsbildungsforschung des Bundesinstituts ist „festgemacht“ an den hier kurz skizzierten Adressaten und an den Themen, wie sie sich in den jährlich veröffentlichten „Forschungsergebnissen“ des BIBB und den fortgeschriebenen Forschungsprioritäten ablesen lassen. Es muß zugegeben werden, daß es nach Gründung des Bundesinstituts zehn Jahre dauerte, bis 1980 eine erste Forschungskonzeption des Instituts entwickelt worden ist. Darüber hinaus wurden in den seit 1980 vorgelegten Programmbudgets Entwicklungen in der beruflichen Bildung und die daraus abgeleiteten Konsequenzen auch für die Forschungsarbeit des Instituts dargestellt. Die „Forschungsperspektiven“ des BIBB knüpften an diese Arbeiten an.

Seit Anfang 1984 wurde ein mittelfristiges Forschungskonzept des Bundesinstituts erarbeitet, und hierzu wurden Forschungsfragen formuliert. 1985/86 wurden sechs Forschungsfelder des Instituts beschrieben und als Zielorientierung der Forschungsarbeit und der einzelnen Forschungsprojekte des Instituts festgelegt: Qualifikationsbedarf und Qualifikationsverwertung, Bildungswirksamkeit von Arbeit und Beruf, Angebot an und Nachfrage nach beruflicher Bildung, Instrumente zur Gestaltung der beruflichen Bildung, lernorganisatorische und finanzielle Aspekte des Berufsbildungssystems sowie Personal in der beruflichen Bildung.

Sechs neue Forschungsschwerpunkte wurden 1989 für die Berufsbildungsforschungsarbeit des Instituts entwickelt und 1992 aktualisiert. 1995 wurden erheblich veränderte Forschungsprioritäten für die Institutsarbeit erarbeitet, die Forschungsprojekte und ein-

zelne Forschungsfragen sehr viel stärker als in der Vergangenheit kundenorientiert auf die Nachfrage des BIBB-Umfeldes, insbesondere auch der Bundesregierung, nach Berufsbildungsforschungsprodukten fokussierten. All dies ist in zahlreichen BIBB-Publikationen nachzulesen. Ende 1997 erfolgt nun eine weitere Fortschreibung und Konzentration der Forschungsprioritäten des Instituts, wiederum stark anwendungsbezogen und kundenorientiert, erstellt in Zusammenarbeit mit Vertretern der Arbeitgeber, der Gewerkschaften, der Länder und der Bundesregierung im Forschungsausschuß des BIBB, und unter Beachtung der Leitlinien des neuen „Reformprojekts Berufliche Bildung“ des BMBF.

Forschungsprioritäten

In den fortgeschriebenen drei BIBB-Forschungsprioritäten dieses Jahres, nämlich „Mobilitätspfade und berufliche Karrierewege für beruflich Qualifizierte“, „Neue Berufe – neue Beschäftigungsfelder“ und „Individualisierung und Differenzierung beruflicher Bildung durch curriculare, organisatorische und didaktische Maßnahmen“, sind neue Forschungsschwerpunkte auf die Aspekte moderner Informations- und Kommunikationstechniken, auf neue Arbeitsorganisationsformen, auf die Gestaltung lernförderlicher Umwelten in der beruflichen Bildung und Fragen des informellen Lernens gesetzt worden.

Die Forschungsfrage zur Attraktivitätssteigerung der betrieblichen Berufsausbildung im Dualen System rückt in den Vordergrund, dies auch bei der Frage, wie neue Berufe in der Aus- und Fortbildung dazu und zur Steigerung des Angebots an Ausbildungsplätzen beitragen können. Angesichts des fortbestehenden Ausbildungsplatzmangels wird das Thema „Anreize zur Erhöhung des Ausbildungsplatzangebots und deren Wirksamkeit“ entsprechend den Anregungen der Sozialparteien, der Länderregierungen und der Bundesregierung verstärkt untersucht.

Weitere gezielte Forschungsfragen, die untersucht werden sollen, sind: Wie können Zusatzqualifikationen und informell erworbene Qualifikationen überhaupt oder besser zertifiziert werden? Welche Medien sind für die Individualisierung beruflicher Qualifizierungsprozesse besonders gut geeignet? Welche Konsequenzen ergeben sich aus den neuen Formen der Arbeitsorganisation und veränderter betrieblicher Strukturen für die Gestaltung von Lehr- und Lernkonzepten? Welche curricularen Erweiterungen können die Verbindung zwischen Aus- und Weiterbildung fördern und so die Attraktivität der dualen Ausbildung steigern? Welchen Einfluß haben neue Formen systemischer Organisation betrieblichen Handelns (Hersteller-Zulieferer-Beziehungen, Dienstleistungs- und Produktionsverbünde, Netzwerke) auf Qualifizierungsprozesse und Qualifikationsanforderungen? Wie wirken sich Konzepte der ständigen Verbesserung von Arbeits- und Organisationsprozessen sowie der Qualität auf das Lernen aus? Wie können die neuen Techniken (Multimedia, Netze) für das Lernen im Betrieb im Zusammenhang moderner Informations- und Kommunikationstechniken besser genutzt werden?

Der Hauptausschuß des Bundesinstituts hat auf Empfehlung seines Forschungsunterausschusses diese Forschungsprioritäten im wesentlichen bestätigt und eigene Anregungen für die Forschungsarbeit des Instituts beigeleutet. Präsentationen von Forschungsergebnissen des BIBB sowie zusammenfassende Berichte über relevante Ergebnisse aus allen Themenfeldern der Berufsbildungsforschung werden regelmäßig in den Gremien des Instituts präsentiert. Externe Wissenschaftler und Sachverständige begleiten die Berufsbildungsforschung des Instituts innerhalb des Forschungsunterausschusses und außerhalb des Instituts.

Das Institut legt dem Forschungsausschuß jährlich eine Mittelfristplanung über die bis in eineinhalb Jahren zu bearbeitenden For-

schungsprojekte vor. Die Begründungen für die einzelnen Forschungsprojekte sollen insbesondere einen Bedarfsnachweis, die Art der Ergebnisverwendung und Angaben zum Kostenrahmen enthalten. In der mittelfristigen Forschungsplanung des BIBB in diesem Jahr sind bereits 15 neue Forschungsprojekte des Instituts auf diese neuen Forschungsprioritäten ausgerichtet.

Das neue Generierungsverfahren für Berufsbildungsforschungsprojekte, das institutsintern entwickelt worden ist, ermöglicht eine bessere Konzentration der Forschungsprojekte auf aktuelle Berufsbildungsentwicklungen und auf die Kundenwünsche des BIBB-Umfeldes nach Forschungsprodukten. Dennoch kann dieses gestufte Verfahren dadurch verbessert werden, daß die einzelnen Forschungsprojektbearbeiter und -bearbeiterinnen ihre Forschungsinentionen, -ziele und -nutzenerwartungen selbst direkt in der Leitungskonferenz des Instituts erläutern und verteidigen können.

Denn das BIBB-Generierungsverfahren für Forschungsprojekte sieht folgende Stufen vor:

Im Herbst jedes Jahres mittlere Forschungsplanung anhand von Forschungsfragen und -themen zur Information des Forschungsausschusses, Vorlagen von Forschungsprojekt-Skizzen an die Leitungskonferenz, grundätzliche Entscheidung der Leitungskonferenz über das Forschungsprojekt, Ausarbeitung des Forschungsprojekt-Designs und Vorlage beim Leiter des Forschungsbereichs, hausöffentliche Diskussion des einzelnen Forschungsprojektes in der „Projektkonferenz“ des Instituts, Überarbeitung der Projektvorlage, Beratung im Forschungsunterausschuß, Überarbeitung, Vorlage und Beschlußfassung im Hauptausschuß, förmliche Genehmigung durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Kostenplanung und Forschungsmittelzuweisung innerhalb des Bundesinstituts.

Bevorstehende (neue) Forschungsschwerpunkte

Gesellschaft und Politik wandeln sich ständig, Bildung und Berufsbildung sind kontinuierlichen Veränderungen unterworfen, und Berufsbildungsforschung muß diesen Wandlungsprozessen immer wieder neu auf der Spur bleiben. Diese Herausforderung richtet sich an alle Beteiligten in der Berufsbildungsforschung, das Bundesinstitut kann ihr am wenigsten ausweichen, weil es Berufsbildungsforschung als gesetzliche Aufgabe erfüllen muß. Zu neuen Zielsetzungen zählt eine tiefere Differenzierung der Ausbildungsberufslandschaft einschließlich der Überprüfung der Dauer von Ausbildungsberufen. Dies nicht nur, weil es im „Reformprojekt Berufliche Bildung“ des BMBF gefordert wird, sondern auch, weil hierdurch ein aktiver Beitrag des Bundesinstituts zu einer Flexibilisierung des deutschen Berufsbildungssystems geleistet werden kann. Das Bundesinstitut sollte hier eine Vordenkerrolle in der beruflichen Bildung verstärkt wahrnehmen.

Berufliche Ausbildung und berufliche Weiterbildung wachsen immer enger zusammen, verzahnen und integrieren sich immer mehr miteinander. Ausbildungsordnungsforschung und Fortbildungsordnungsforschung sollten in Zukunft stärker miteinander kombiniert werden. Die frühere Trennung der Lerninhalte, die in der Berufsausbildung vermittelt werden, von denen, die angeblich in die Weiterbildung gehören und umgekehrt, ist immer unrealistischer und rückständiger geworden. Wer sich heute mit Ausbildungsordnungsforschung beschäftigt, ist oft auch gleichzeitig mit Fortbildung, Medienforschung und -entwicklung sowie mit Lehr- und Lernprozessen, mit der Gliederung von Ausbildungsgängen, z. B. in Bausteinen, mit Prüfungen sowie mit Qualifizierungsfragen des Personals in der beruflichen Bildung beschäftigt. Fragen der Zusatzqualifizierung, ihrer Zertifizierung und ihrer Nutzung in Aus- und Weiterbildung werden zunehmend wichtiger.

Der Forschungsbedarf entsteht auch verstärkt durch die Dynamisierung der Berufsprofile, denn über die von Ausbildungsbetrieben wählbaren Zusatzqualifikationen wird zugleich die Struktur für die Anpassungsfortbildung aufgezeigt. Wahlkomponenten oder Wahlqualifizierungseinheiten sind in der Ausbildung und zugleich als Weiterbildungsbauesteine nutzbar im Sinne des „lebensbegleitenden Lernens“. Neben den Zusatzqualifikationen zählen hierzu auch kompensatorische Maßnahmen für Jugendliche, die das Ausbildungsziel sonst nicht erreichen würden, die also besonderer Förderung bedürfen, sowie auch für besonders leistungsstarke Jugendliche in der beruflichen Ausbildung.

Die Prozeßorientierung der neuen Ausbildungsgänge, die verstärkte Kundenorientierung, die Kombination von technischen und kaufmännischen Dienstleistungs-Qualifikationen, die Ausbildungs- und Weiterbildungselemente zur Qualifizierung für Selbständigkeit und Existenzgründung, die „Vertiefungsphasen“ für spezielle betriebliche Ausbildungserfordernisse der neuen Generation der Ausbildungsberufe, die technikoffene Gestaltung und deren Berufsbildungskonsequenzen – diese Fragen bedürfen verstärkter Berufsbildungsforschung.

Fazit

Berufsbildungsforschung im Bundesinstitut für Berufsbildung hat seit jeher ihre eigene Wertigkeit und ihre eigenständige Bedeutung, sie ist aber auch der Erfolgsgarant für die fachgerechte und optimale ganzheitliche und institutsübergreifende Aufgabenwahrnehmung, und schließlich hat sie in diesem Zusammenhang als Kernaufgabe des Bundesinstituts eine Fundament-Bedeutung – nicht eine bloße Hilfsfunktion – für die Dienstleistungsaufgaben des Bundesinstituts, also für Entwicklung, Dauerbeobachtung, Berufsbildungsberatung sowie Weisungs- und Verwaltungsaufgaben.

Neue Strukturmodelle für berufliches Aus- und Weiterbilden*

Dagmar Lennartz

Dr., Leiterin der Abteilung
3.1 „Gewerblich-technische Berufe“ im Bundesinstitut für Berufsbildung,
Berlin

Die bestehenden Strukturen der Aus- und Weiterbildung reichen nicht mehr aus, um die gesamtgesellschaftliche Dienstleistung „Kompetenzentwicklung“ zu modernisieren. Benötigt werden Strukturkonzepte für Ausbildungsberufe, die für das Beschreiben der Kompetenzprofile wie für das Ausbilden ein flexibles Reagieren auf die wirtschaftliche und betriebliche Veränderungsdynamik ermöglichen. Benötigt werden darüber hinaus Strukturkonzepte für eine Kompetenzerweiterung durch Weiterbildung. In diesem Beitrag werden die Modernisierungsziele beschrieben und erste Ansätze für eine Neuorientierung vorgestellt.

Kompetenzentwicklung

Strukturwandel heute bedeutet: Forcierung der weltweiten ökonomischen Integration, dynamische Beschleunigung des Fortschritts von Technik und Produktivität, Auflösung klassischer Produktions-, Dienstleistungs- und Marktstrukturen sowie Verlust an entsprechenden Arbeitsplätzen und Beschäftigungsmöglichkeiten. Strukturwandel bedeutet in seinem Ergebnis aber auch: neue und andersartige Beschäftigungs- und Betätigungsfelder. Noch sind diese erst im Entstehen begriffen, nur ansatzweise und in Umrissen

* Diesem Text liegt ein Beitrag zugrunde, der am 30. Juni 1997 zum Symposium „Neue Beschäftigungsfelder, neue Berufsperspektiven“ in Leipzig gehalten wurde.

sen erkennbar. Nicht ohne Grund taucht in der aktuellen Diskussion vermehrt die Metapher der „Quellgebiete“ auf, in denen die Zukunftsfelder für Investitionen und Beschäftigung auszumachen seien. Unsere Industriegesellschaft befindet sich im Übergang von einer Industrie- zu einer Wissens- und Informationsgesellschaft. Über die wirklich neuen Beschäftigungsfelder sowie über die Quantität und Qualität der mit ihnen erwachsenden Beschäftigungsmöglichkeiten können wir heute nur Spekulationen anstellen. Die Herausforderung, mit der wir uns befassen müssen, liegt in der wirtschaftlichen wie gesellschaftlichen Bewältigung und Gestaltung des Übergangs.

Mit der Gestaltung des Übergangs werden zugleich die Weichen für die Chancen in der Zukunft gestellt. Das gilt für die klassischen Industriegesellschaften wie für die sich dynamisch entwickelnden Schwellenländer. Qualifizierung spielt bei dieser Weichenstellung eine entscheidende Rolle. Noch nie zuvor waren Kompetenz und Kompetenzentwicklung der Beschäftigten für das Meistern des Strukturwandels ein solch maßgeblicher Gestaltungsfaktor wie heute. Kompetenz und Professionalität sind Essentials einer innovationsfähigen Erwerbsbevölkerung und von strategischer Bedeutung für das Umwandeln bestehender sowie das Aufspüren und Ausbauen neuer Beschäftigungs- und Tätigkeitsfelder.

Welche neuen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Möglichkeiten in Deutschland im Verlauf dieses Übergangs erschlossen werden oder ungenutzt bleiben, hängt in großem Maße auch davon ab, inwieweit es den für die Berufsbildung Verantwortlichen gelingt, die gesamtgesellschaftliche Dienstleistung „Kompetenzentwicklung“ zukunftsfit zu modernisieren und auf die vor uns liegenden Herausforderungen auszurichten:

1. Umschichtungen und Konzentrationsprozesse innerhalb der einzelnen Wirtschaftszweige wie auch branchenübergreifende In-

tegrationsprozesse führen in den klassischen beruflichen Tätigkeitsfeldern zu veränderten Arbeitsaufgaben, neuen Aufgabenzuschnitten sowie zu neuen Formen der Selbständigkeit. Kennzeichen für diese Entwicklung sind:

- Neuschneidung von Betätigungsfeldern
 - Verkopplung bisher getrennter Tätigkeitsbereiche
 - Integration neuer Geschäftsbereiche
 - Reengineering, Produktionsverlagerungen, Outsourcing
2. Veränderte Rahmenbedingungen in traditionellen Ausbildungsbereichen
 - rückgängiger Personalbedarf
 - neue Heterogenität der Ausbildungsbetriebe
 3. Wachstum in Beschäftigungsfeldern ohne Ausbildungstradition
 4. Beschleunigung der Veränderung.

Aus dieser Perspektive betrachtet geht esbildungspolitisch in der gegenwärtigen Situation um mehr als die Schaffung neuer Berufe und die Überwindung von Engpässen an Ausbildungsangeboten. Die zentrale Aufgabe bei der Modernisierung der beruflichen Bildung besteht vielmehr darin, Strukturen auf- und auszubauen, die die Bevölkerung, Betriebe und Unternehmungen wie auch die gesellschaftlichen Organisationen und Institutionen darin unterstützen,

- die Dynamisierung des Strukturwandels und den Übergang in die Wissens- und Informationsgesellschaft zu meistern sowie
- eine immer älter werdende Gesellschaft innovations- und entwicklungsfähig zu halten.

Um dieses Ziel zu erreichen, benötigen wir eine Systementwicklung in der beruflichen Bildung. Diese muß auf die Herausforderungen von heute reagieren und dabei zugleich auch die Anforderungen von morgen im Blick haben. Wichtige Modernisierungsfelder in der gegenwärtigen Phase sind: das System der Ausbildungsberufe und die Gestaltung der Ausbildung, Standards und Struktu-

ren für berufliche Entwicklungspfade sowie lebensbegleitende berufliche Weiterbildung, Zertifikate und Prüfungsformen, Erweiterung des „Qualifikationsbegriffs“ im Berufskonzept, Kooperationsformen und Kooperationsbeziehungen zur Organisation beruflicher Bildung. Dieser Beitrag konzentriert sich auf die ordnungspolitischen Strukturelemente einer Systementwicklung.

Gestaltungsfeld Ausbildungsberufe

Kompetenz und Professionalität der Fachkräfte bleiben für Deutschland erst recht unter den Bedingungen weltweiter ökonomischer Integration entscheidende Standort- und Innovationsfaktoren. Diese wurden und werden zu einem wesentlichen Teil über das mit dem Dualen System der Ausbildung verknüpfte Berufskonzept gesichert. Ausbildung in Berufen, auf der Grundlage bundesweit definierter qualifizierter Standards, sichert Qualität und schafft Transparenz am Arbeitsmarkt. Sie verbindet in ihrer Zielsetzung fachliche Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung und bereitet auf ein lebensbegleitendes, selbstorganisiertes Lernen vor. Sie ermöglicht und begründet dadurch eine größere berufliche Mobilität, Flexibilität und Weiterbildungsfähigkeit der Erwerbsbevölkerung. Diese Vorteile sollen erhalten bleiben. Auf ordnungspolitischer Ebene liegt der Ansatz zur Modernisierung der Berufsausbildung daher nicht in einem Systemwechsel, sondern auf der Kombination dreier Zielrichtungen:

- Aktualisierung bestehender Berufsprofile
- Schaffung neuer Berufsprofile
- Modernisierung des Berufskonzepts.

Diese Aufgaben lassen sich auch als zwei miteinander zu verschränkende Handlungsfelder konkretisieren: Die Entwicklung neuer Berufsprofile einerseits und die Erweiterung der Optionen für die Struktur von Ausbildungsberufen andererseits.

Modernisierungsziel 1: Neue Berufsprofile

Die Strukturen des heutigen Systems der Ausbildungsberufe wurden wesentlich in den 70er und 80er Jahren aufgebaut. Ergänzend zur Neustrukturierung und -profilierung traditioneller Berufe durch Ausbildungsordnungen war deren Aktualisierung immer auch notwendiger Bestandteil der Systempflege. Sie war in der ersten Hälfte der 90er Jahre das vorrangige Instrument, mit dem die Ordnungspolitik auf den Strukturwandel reagierte.

Ins Jahr 1995 fällt nicht nur der Auftakt zu einer breit angelegten Globalisierungsdebatte sowie eine weitere Zäsur im Beschleunigungsprozeß des Strukturwandels. Auch in der ordnungspolitischen Arbeit im Handlungsfeld „Berufsausbildung“ fand eine Zäsur statt. Die wichtigsten **Konsequenzen dieses beschleunigten Strukturwandels** sind stichwortartig:

1. Die Modernisierung bestehender Ausbildungsberufe wurde drastisch forciert und führte für die betroffenen Berufsbereiche in stärkerem Maße noch als zuvor zu neuen Kompetenzprofilen. Insbesondere bei der Bündelung mehrerer Ausbildungsberufe zu einem neugestalteten Beruf.

Beispiele: Modellbaumechaniker/Modellbaumechanikerin, Neuordnung der Berufsausbildung in der Bekleidungsindustrie, Neuordnung der Berufsausbildung in den luftfahrttechnischen Berufen (Erlaß jeweils 1997), Metallgußgestalter/Metallgußgestalterin (in Erarbeitung).

2. Bestehende Berufs- und Ausbildungsbereiche werden durch die Schaffung neuer Berufe weiterentwickelt.

Beispiele: Werbe- und Medienvorlagenhersteller/Werbe- und Medienvorlagenherstellerin (Erlaß: 1996), Elektroanlagenmonteur/Elektroanlagenmonteurin, Fertigungsmechaniker/Fertigungsmechanikerin, Kaufmann/

Kauffrau für Verkehrsservice (Erlaß jeweils 1997), Automobilkaufmann/Automobilkaufrau (in Erarbeitung).

3. Für Beschäftigungsbereiche und Tätigkeitsfelder, für die es bislang keine dualen Ausbildungsgänge gab, werden neue Berufe geschaffen.

Beispiele: Mediengestalter Bild und Ton/Mediengestalterin Bild und Ton, Film- und Videoeditor/Film- und Videoeditorin (Erlaß jeweils 1996), IT-Berufe (Erlaß: 1997), Theatermaler/Theatermalerin, Theaterplastiker/Theaterplastikerin, Mikrotechnologe/Mikrotechnologin (in Erarbeitung).

4. Neue Schnittstellenberufe werden entwickelt:

Beispiele: IT-Berufe (Erlaß: 1997), Mechatroniker/Mechatronikerin, Fachkraft für Veranstaltungstechnik (beide in Erarbeitung).

5. Bei der Neuordnung der Berufe im Gastgewerbe wird das gesamte Berufsspektrum in einer Branche synchron neugestaltet und um ein neues Berufsprofil „Systemgastronom/Systemgastronomin“ erweitert (in Erarbeitung).

6. Die Lernziele in Ausbildungsordnungen werden jetzt generell technikoffen und verfahrensneutral beschrieben.

Modernisierungsziel 2: Erweiterung der Optionen für die Struktur von Ausbildungsberufen

Sowohl der Schaffung neuer Berufe wie der Beschleunigung von Aktualisierungen sind Grenzen gesetzt, wenn das Ausbilden in Berufen praktikabel bleiben, das Berufskonzept nicht absurd geführt werden soll. Das Tempo der Umgestaltung von Produktions-, Dienstleistungs- und Marktstrukturen sowie die differenzierten Entwicklungsstände beim Einsatz neuer Techniken dynamisieren die betrieblichen Rahmenbedingungen für die

Erzeugung und den Einsatz beruflicher Qualifikationen in einer Weise, der mit diesen Instrumenten allein nicht mehr Rechnung getragen werden kann.

Ein Ansatz zur Lösung dieses virulent gewordenen Problems sind Ausbildungsgänge mit dynamischen Qualifikationsprofilen. Zur Differenzierung von Qualifikationsprofilen innerhalb eines Ausbildungsgangs gab es im System der Ausbildungsberufe bisher drei Strukturvarianten:

- Ausbildungsberufe mit Schwerpunkten
- Ausbildungsberufe mit Fachrichtungen
- Ausbildungsberufe in einer Stufenausbildungsordnung.

Skizziert werden sollen drei Strukturmodelle, die Betrieben für das Ausbilden in Berufen mehr Differenzierung und Flexibilisierung ermöglichen und Auszubildenden ein größeres Maß an Individualisierung und beruflicher Mobilität eröffnen, ohne die Qualitätsstandards eines Ausbildungsberufs aufzugeben. Zwei dieser Modelle sind in der Konzeptions- und Diskussionsphase bzw. Erarbeitungsphase. Ein Modell ist bereits mit der Erarbeitung der neuen IT-Berufe realisiert worden.

Option 1 „IT-Berufe“¹

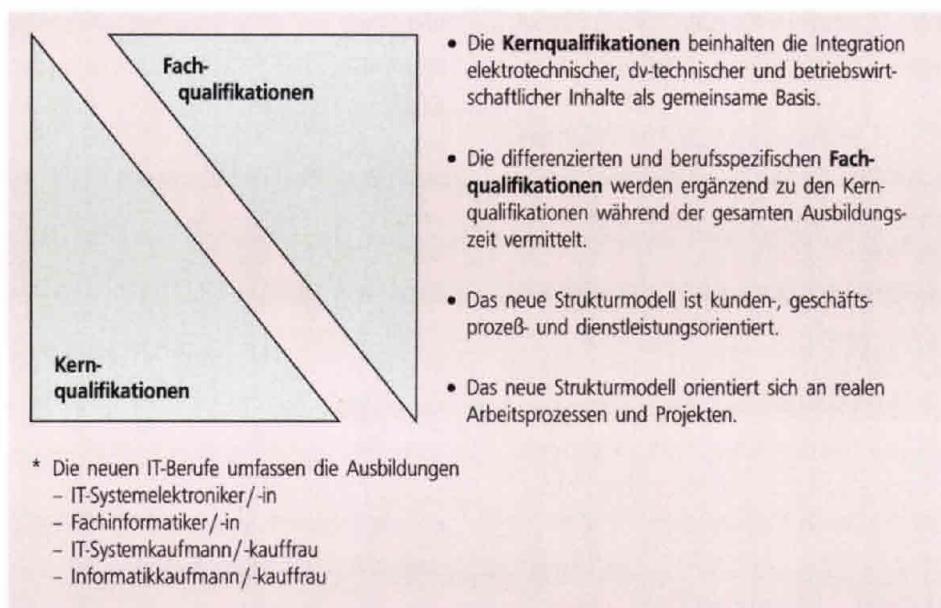
Das expandierende Beschäftigungsfeld der Informations- und Kommunikationstechnik wurde bisher vorrangig von Erwerbstätigen mit Fachhochschul- oder Hochschulabschluß oder Quereinsteigern besetzt. Mit den vier neuen IT-Berufen² sind erstmals duale Ausbildungsgänge für Hersteller, Dienstleister und Anwender von IT-Systemen geschaffen worden.

Gleichzeitig wurde bei der Entwicklung der IT-Berufe auch ein neues Strukturmodell für die Gestaltung von Ausbildungsberufen realisiert (Abb. 1).

Die Strukturmerkmale dieses Konzepts sind:

- gemeinsame Kernqualifikationen sowie differenzierte Fachqualifikationen

Abbildung 1: Strukturmodell zur Gestaltung der IT-Berufe*



- Differenzierung durch Fachrichtungen, Einsatzgebiete/Fachbereiche
- Kunden-, Geschäftsprozeß- und Dienstleistungsorientierung
- Orientierung an realen Arbeitsprozessen und Projekten statt Lehrgangsausbildung, Verknüpfung von Fachsystematik und prozeßorientierter Vorgehensweise sowohl für den schulischen wie für den betrieblichen Teil der Ausbildung, ganzheitliche Aufgabenwahrnehmung.

Seine neuen Strukturelemente sind

- Integration elektrotechnischer, DV-technischer und betriebswirtschaftlicher Inhalte als berufsqualifizierende Basis (Kernqualifikationen)
- Weiterentwicklung der klassischen Form der Grundbildung durch einen integrativen Ansatz: Kernqualifikationen werden gemeinsam mit berufsspezifischen Fachqualifikationen über die gesamte Ausbildungsdauer vermittelt
- Dynamisierung der Berufsprofile über die von Ausbildungsbetrieben wählbaren Einsatzgebiete/Fachbereiche.

Die Ausbildung kann sich bereits im ersten Ausbildungsjahr an der Grundlegung des Be-

rufsprofils orientieren. Sie eröffnet Betrieben einen flexibleren Gestaltungsraum, ohne die Standards für eine breit gefächerte, qualifizierte Ausbildung aufzugeben, und erleichtert den Fachkräften den Wechsel in angrenzende Tätigkeiten.

Darüber hinaus birgt dieses Modell perspektivisch die Möglichkeit, eine strukturelle Verknüpfung von Aus- und Weiterbildung herzustellen, und eröffnet den Fachkräften die Option zur Kompetenzerweiterung durch eine Weiterqualifizierung für benachbarte Tätigkeitsbereiche.

Option 2 „Modell Druckindustrie“³

Die Konzeption für dieses Modell ist aus der spezifischen Bedarfslage einer sehr heterogenen und sich schnell neu orientierenden Branche entstanden (Abb. 2). Gegenwärtig wird auf dieser Basis im Bundesinstitut für Berufsbildung ein neuer Beruf für die „Druck- und Medienvorstufe“ erarbeitet.

Strukturmerkmale dieser Option sind

- Differenzierung der Ausbildung in sog. „Fachrichtungskorridore“, die das gesamte Spektrum späterer beruflicher Tätigkeitsbereiche integrieren

- breite Grundqualifizierung mit darauf aufbauenden differenzierten und dynamischen Kompetenzprofilen
- Kombination von Pflichteinheit und Wahlqualifikationseinheiten.

In den ersten 18 Monaten bis zur Zwischenprüfung wird eine Ausbildung mit fünf einheitlichen Pflichtqualifikationseinheiten über 62 Wochen und zwei Wahlqualifikationseinheiten (W1) mit je acht Wochen konzipiert.

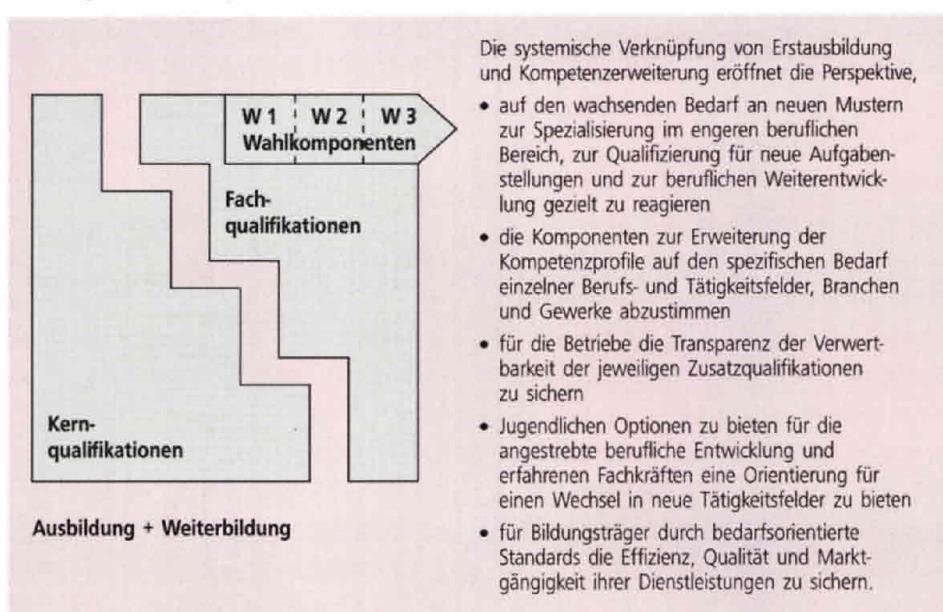
Nach der Zwischenprüfung sind drei weitere für alle einheitliche Qualifikationseinheiten mit insgesamt 22 Wochen vorgesehen sowie vier „Fachrichtungskorridore“ mit verpflichtenden und wählbaren Qualifikationseinheiten. Dabei werden in jedem Fachrichtungskorridor vorgesehen: vier Pflichtqualifikationseinheiten über insgesamt 32 Wochen, zwei Wahlqualifikationseinheiten (W2) über je sechs Wochen – zur Auswahl aus einem für alle Fachrichtungskorridore gemeinsamen Pool – sowie je Fachrichtungskorridor eine Wahlqualifikationseinheit (W3) über zwölf Wochen im dritten Ausbildungsjahr von acht bzw. zwölf Wochen. Diese wird aus einem fachrichtungsbezogenen Pool gewählt.

Die für alle verbindlichen Pflichtqualifikationseinheiten beziehen sich auf die Kompetenzbereiche Arbeitsorganisation, Gestaltung, Datenhandling, Medienintegration, Qualitätssicherung (vor der Zwischenprüfung) sowie Datenhandling, Medienintegration und Qualitätssicherung (nach der Zwischenprüfung).

Die Wahlqualifikationseinheiten beziehen sich z. B. auf Kompetenzbereiche wie

- kaufmännisches Basiswissen, Gestaltung, technische Redaktion, medienübergreifende Datenausgabe, elektronische Bildbearbeitung, Hard- und Software (W1)
- Kosten und Verwertungsrechte, elektronische Bildbearbeitung, kundenorientierte Kommunikation, Kalkulationsgrundlagen, Produkte und Produktionsabläufe (W2)

Abbildung 2: Das Prinzip der neuen Strukturmodelle



- Marketing, Werbung, Systemtechnik, Prozeßorganisation, Text-, Grafik-, Bilddatenbearbeitung, Programmierung, Dokumentation, Reprographie (W3).

In dieser Option werden drei Anforderungen zur Modernisierung von Ausbildungsberufen miteinander verknüpft:

1. Im Rahmen eines Ausbildungsberufs werden sehr unterschiedlich strukturierte Handlungskompetenzen aufgebaut.
2. Die für eine breit gefächerte Produkt- und Tätigkeitspalette erforderlichen Qualifikationen werden durch das Ausbilden in Berufen sichergestellt.
3. Aus- und Weiterbildung werden strukturell miteinander verbunden.

Die Wahlqualifikationseinheiten bilden eine Struktur für die Anpassungsfortbildung der derzeit Beschäftigten, denn die mit ihnen beschriebenen Qualifikationen enthalten zugleich die derzeit in der Multimedia-Branche gängigen Weiterbildungsangebote.

Künftige Facharbeiter können ihr Kompetenzprofil mit zusätzlichen Wahlqualifikationseinheiten erweitern und sich damit auf der Grundlage definierter Standards für neue Aufgabenstellungen weiterqualifizieren.

Voraussetzung für diese neue Ordnungsstruktur ist, daß die frei wählbaren Ausbildungseinheiten mit Abschluß des Ausbildungsvertrags vertraglich festgehalten werden.

Option 3 „Modell Laborberufe“⁴⁴

Der konzeptionelle Ansatz für dieses Modell ist zur Zeit noch im Erarbeitungs- und Diskussionsstadium. Seine Strukturmerkmale sind

- Gemeinsame Basisqualifikationen – differenzierte Fachqualifikationen
- Integrierte Vermittlung von Basis- und Fachqualifikationen über die gesamte Ausbildungszeit hinweg
- Differenzierung und Flexibilisierung durch Wahlkomponenten und variable Lernfelder.

Die **Basisqualifikation** beschreibt die grundlegende Qualifikation, die für alle Laborberufe identisch ist, die **Fachqualifikation** die berufstypischen Qualifikationen des jeweiligen Laborberufs. Basis- und Fachqualifikationen decken das gesamte typische Berufsprofil ab und werden in einer vorgegebenen Zahl von Wahlkomponenten sowie in den zu wählenden Lernfeldern vertieft.

Das Modell „Laborberufe“ eröffnet folgende Perspektiven:

1. Neue oder betriebsspezifische Zuschnitte der Arbeitsaufgaben können durch die Kombinationsmöglichkeiten der Lernfelder abgedeckt werden.
2. Lernfelder als variabler Bestandteil der Ausbildung sowie Wahlkomponenten können unkompliziert und schnell aktualisiert werden, wenn technische oder arbeitsorganisatorische Entwicklungen dies erfordern.
3. Die Wahlkomponenten bilden zugleich eine Struktur für die Weiterbildung. Wahlkomponenten, die in der Ausbildung nicht gewählt wurden oder zu diesem Zeitpunkt noch nicht existierten, können im späteren Berufsleben bei Bedarf (zum Beispiel bei einem Wechsel in angrenzende Tätigkeitsbereiche oder einer Veränderung der Arbeitsinhalte) als Grundlage für eine stetige Weiterqualifizierung dienen.

Allen drei Modellen gemeinsam ist, daß sie Lösungen anbieten zur Modernisierung des Systems der Ausbildungsberufe und zugleich eine neue Perspektive für die strukturelle Verknüpfung von Aus- und Weiterbildung aufzeigen:

1. Sie definieren Standards für eine breit gefächerte berufliche Handlungskompetenz, ermöglichen jedoch differenziertere, dynamische Qualifikationsprofile mit betriebs-, geschäftsfeld- oder spartenspezifischen Ausprägungen.
2. Die Kombinations- und Variationsmöglichkeiten für die Ausformung des Kompetenzprofils in der Ausbildung enthalten Flexibilitätspotentiale, die fortlaufende Veränderungen in den beruflichen Anforderungen wie auch das Zusammenwachsen von Qualifikationsbereichen besser auffangen und damit den Aktualisierungsdruck entschärfen.
3. Die Standards, die mit den jeweiligen Ausbildungsordnungen festgelegt werden, verknüpfen in ihrer Gesamtstruktur jeweils Grundkomponenten aus angrenzenden bzw. verwandten Tätigkeitsfeldern. Die Ausbildungsgänge eröffnen damit den künftigen

Fachkräften – analog zum Alternativkonzept der „Grundberufe“ – ein höheres Maß an beruflicher Mobilität, bewahren jedoch ein eigenständiges Berufsprofil mit einer eigenen, profilierenden Berufsbezeichnung.

4. In den Optionen 2 und 3 werden mit den Ausbildungsordnungen zugleich auch die Strukturelemente für eine Kompetenzerweiterung in der Weiterbildung geschaffen. Wahlqualifikationseinheiten und Wahlkomponenten sind zugleich auch als Weiterbildungsbausteine und -standards nutzbar.

5. Es darf allerdings auch nicht übersehen werden, daß sich die Innovationspotentiale, die diese neuen Strukturmodelle für die duale Ausbildung enthalten, zugleich auch als Erosionspotentiale erweisen können. Alle drei Optionen weisen verschärft auf ein grundätzliches noch zu lösendes Problem, das durch die aktuellen Entwicklungen in der Ordnungsgestaltung insgesamt entstanden ist.

Eine Konsequenz der Entscheidung, Lernziele technikoffen und verfahrensneutral zu formulieren, ist: Qualifikationen werden nicht mehr in Form detaillierter – und damit die Ausbildung didaktisch strukturierender – Lernzielkataloge beschrieben, sondern notwendigerweise komprimierter und abstrakter. Die in Ausbildungsordnungen beschriebenen Qualifikationen normieren ein Kompetenzprofil. Entscheidend für dessen Qualität jedoch ist, wie diese Qualifikationen erzeugt werden. Wenn die Lernzielkataloge bisheriger Art als qualitätssicherndes Gerüst fortfallen, muß in der Ordnungsarbeit die Frage der Qualifikationsvermittlung stärker noch als bisher mitbedacht werden. Je abstrakter die Ausbildungsinhalte formuliert werden, um so wichtiger wird es sein, in die Konzipierung einer Ausbildungsordnung mit einzubeziehen, wie diese Inhalte vermittelt und angeeignet werden sollen und dies bei der Formulierung der Ausbildungsziele zu berücksichtigen. Möglicherweise erfordert die Lösung dieses Problems auch neue Formen der Qualifikationsbeschreibungen in Ausbildungsordnungen.

Standards und Strukturen für die Kompetenzerweiterung

Im folgenden sollen beispielhaft Wege aufgezeigt werden, mit denen, aufbauend auf dem Dualen System und verknüpft mit diesem, bedarfsgerechte und leistungsfähige Strukturen für die Kompetenzentwicklung von Fachkräften gezielt ausgebaut werden können.

1. Mit der Neuordnung der Berufsausbildung im Tischlerhandwerk ist erstmals die integrative Erarbeitung eines Weiterbildungskonzepts angegangen worden, das Ausbildungsordnung und Fortbildungsmodulen gezielt verknüpft. Integrative Erarbeitung bedeutete in diesem Fall, die Ausbildungsziele bereits mit der Perspektive auf die anschließend zu erarbeitenden Fortbildungsmodulen festzulegen. Die Neuordnung ist inzwischen erlassen worden, die Module werden gegenwärtig erarbeitet.

2. Komponenten für eine Profilerweiterung bzw. Vertiefung müssen nicht im Anschluß an eine Neuordnung entwickelt werden. Sie können bereits in das Neuordnungsverfahren bzw. die Erarbeitung eines neuen Berufs integriert werden (vgl. S. 16 und 17).

3. Eine weitere Kombinationsmöglichkeit besteht in der berufsübergreifenden Verknüpfung: Die Profilerweiterung erwächst in diesem Fall aus dem Erwerb von Fachkompetenzen aus Bereichen, die mit dem jeweiligen beruflichen Tätigkeitsbereich fachlich zusammenhängen oder ihn ergänzen. Komponenten bzw. Qualifikationseinheiten eines Ausbildungsberufs können in einem anderen Beruf als Fortbildungsmodulen genutzt werden.

4. Chancen für neue Beschäftigungs- und Betätigungsfelder liegen insbesondere auch für das Handwerk in der Ausweitung innovativer und qualifizierter gewerblicher Dienstleistungen. Um diese Chancen nutzen zu können, bedarf es eines spezifischen Qualifikationszuschnitts, für den eigenständige Fortbildungskomponenten entwickelt werden müssen. Beispieldhaft dafür sind gewerke-

übergreifende Zusatzqualifikationen in den Bereichen „regenerativer/ressourcenschonender Energietechniken“ (z. B. als Kompetenzerweiterung für Fachkräfte aus dem elektro- und versorgungstechnischen Handwerk) sowie „Dämmen und Restaurieren alter Bauwerke“ als Kompetenzerweiterungen für Fachkräfte im Baugewerbe.

Die systemische Verknüpfung von Erstausbildung und Kompetenzerweiterung, ob im Rahmen eines integrierten Aus- und Weiterbildungskonzeptes oder anderer, noch zu klärender Verfahren hergestellt, eröffnet wichtige Perspektiven:

- Auf den wachsenden Bedarf an neuen Mustern und Kombinationen kann zielgerichtet reagiert werden, der für die Spezialisierung im engeren beruflichen Bereich, zur Qualifizierung für neue Aufgabenstellungen sowie für die berufliche Weiterentwicklung besteht.
- Die Komponenten zur Erweiterung der Kompetenzprofile können jeweils auf den spezifischen Bedarf der einzelnen Berufs- und Tätigkeitsfelder, Branchen oder Gewerke abgestimmt und flexibel erweitert werden.
- Für Betriebe kann im Hinblick auf den Einsatz wie die Verwertbarkeit der jeweiligen Zusatzqualifikation ein notwendiges Maß an Transparenz gesichert werden.
- Jugendlichen und jungen Fachkräften werden überschaubare Optionen für eine erstrebenswerte berufliche Entwicklung gegeben sowie berufserfahrenen Fachkräften eine Orientierung und Unterstützung für einen Wechsel in neue Tätigkeits- und Beschäftigungsfelder.
- Durch bedarfsoorientierte Standards können für Bildungsträger Effizienz, Qualität und Marktgängigkeit ihrer Dienstleistung gesichert werden.

Resümee

Der Modernisierungsbedarf in der beruflichen Bildung umfaßt natürlich mehr als die beiden Felder „Duale Ausbildung“ und

„Kompetenzerweiterung durch Zusatzqualifikationen“. Ich habe meinen Beitrag aus folgenden Gründen auf diese beiden Bereiche konzentriert:

Beide Felder sind eng miteinander verknüpft und bilden das Fundament für die gesamtgesellschaftliche Dienstleistung „Kompetenzentwicklung“. Von ihrer künftigen Gestaltung hängt damit wesentlich auch die Leistungsfähigkeit der beruflichen Bildung ab.

Für beide Felder besteht ein bildungspolitischer Gestaltungsauftrag. Traditionell für die duale Ausbildung, neu für den zu strukturierenden Bereich der Zusatzqualifikationen aufgrund der sich mit dem Strukturwandel verändernden Anforderungen an die Qualifikationen und die Qualifizierung der Erwerbstätigten.

Beide Felder befinden sich bereits in einem Weiterentwicklungsprozeß. Vor uns liegt nun die bildungspolitische Aufgabe, diesen Prozeß zu konzentrieren und in eine gezielte Systementwicklung überzuleiten.

Anmerkungen:

¹ IT = Informationstechnologie; vgl. Ehrke, M.: *IT-Ausbildungsberufe: Paradigmenwechsel im dualen System*. In: BWP 26 (1997) 1, S. 3–8, und Müller, K.: *Neue Ausbildungsberufe in der Informations- und Kommunikationstechnik*. In: ebenda, S. 8–11

² Die Ausbildungsordnungen für IT-Systemelektroniker/Systemelektronikerin, Fachinformatiker/Fachinformatikerin mit den Fachrichtungen „Systemintegration“ und „Anwendungsentwicklung“, IT-Systemkaufmann/IT-Systemkauffrau, Informatikkaufmann/Informatikkauffrau sind im August 1997 in Kraft getreten.

³ Vgl. ibv Nr. 40/97 (1. Oktober 1997); Braml, R.: *Berufe im Druck- und Medienbereich*, S. 2759–2777

⁴ Diese Option bezieht sich auf konzeptionelle Vorschläge der IG Chemie-Papier-Keramik im Kontext der Diskussion um die Modernisierung der dualen Ausbildung. Die Diskussion dieser Vorschläge sowie die Arbeit an einem Konzept zur Neustrukturierung der naturwissenschaftlichen Laborberufe ist gegenwärtig noch nicht abgeschlossen.

Einschätzungen von Ausbildungsbetrieben zur künftigen Entwicklung ihres Ausbildungsbereiches

Harald Brandes

Diplomsoziologe, Leiter der Abteilung 6.2 „Berufsbildungsstätten“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Günter Walden

Dr. rer. pol., wissenschaftlicher Mitarbeiter der Abteilung 6.2 „Berufsbildungsstätten“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

In den Jahren 1995 und 1996 wurden vom Bundesinstitut für Berufsbildung Betriebsbefragungen zur zukünftigen Ausbildungsbereichsentwicklung durchgeführt. Im Beitrag werden die Ergebnisse beider Erhebungen miteinander verglichen. Es zeigt sich, daß sich negative Tendenzen des Ausbildungsbereichsangebots der Betriebe leicht abschwächen. Aber auch zukünftig wird die Schere zwischen Angebot und Nachfrage kaum geschlossen werden können.

In den letzten Jahren war die Situation auf dem Ausbildungsbereichsangebot angespannt. Sie wird es voraussichtlich in den nächsten Jahren auch bleiben. Seit 1994 steht einer steigenden Nachfrage von Schulabgängern nach betrieblichen Ausbildungsbereichen ein schrumpfendes Angebot der Betriebe gegenüber. In den kommenden Jahren wird die Nachfrage nach betrieblichen Ausbildungsbereichen sogar noch weiter wachsen.¹ Im Hinblick auf die Gesamtsituation am Ausbildungsbereichsangebot ist entscheidend, ob die Betriebe ihr Ausbildungsbereichsangebot wieder steigern. Zur Abschätzung der mittelfristigen Tendenzen der betrieblichen Ausbildungsbereitschaft wurden im Rahmen des Referenz-Betriebs-Systems (RBS) des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) 1995 und 1996 Ausbildungsbereiche zu ihren Plänen für die nächsten drei Jahre befragt.² Beide Befragungen führten zu einer eher pessimistischen Einschätzung der zukünftigen Ausbildungsbereichsentwicklung. Im Vergleich der Ergebnisse beider Erhebungen sind durchaus Unter-

schiede festzustellen. Im folgenden wird untersucht, ob sich aus diesen Unterschieden Hinweise auf eine Trendwende im Angebotsverhalten der Ausbildungsbetriebe ableSEN lassen.

Betriebsbefragungen zur Ausbildungsplatzentwicklung

Betriebsbefragungen zum Angebotsverhalten von Betrieben sind immer dann interessant, wenn das Angebot der Betriebe die Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt im wesentlichen bestimmt.

In der mittel- bis langfristigen Betrachtung der Ausbildungsplatzsituation finden sich sowohl nachfrageorientierte Phasen als auch Zeitabschnitte, in denen die Entwicklung von den angebotenen betrieblichen Ausbildungsplätzen bestimmt wird.³ Weder zeitlich noch regional oder sektorale sind diese Phasen immer eindeutig voneinander abzugrenzen; das jeweilige empirische Material spiegelt in der Regel diese Gemengelage wider und erschwert generalisierende eindeutige Aussagen. So war es noch vor wenigen Jahren auch unter Fachleuten umstritten, ob der zu beobachtende Rückgang bei den betrieblichen Ausbildungsverhältnissen stärker von einem Rückgang des Angebots oder von einer nachlassenden, demographisch bedingten Nachfrage dominiert war.⁴

Diese Unklarheit scheint für die derzeitige Ausbildungsplatzsituation beseitigt zu sein. Die Zahl der betrieblichen Ausbildungsverhältnisse wurde in den letzten Jahren eindeutig von der Angebotsseite bestimmt; daran wird sich voraussichtlich auch in den nächsten Jahren nichts ändern, da die Nachfrage aufgrund steigender Schulabgängerzahlen weiterhin zunehmen wird. „Die Nachfrage dürfte bei gleichbleibendem Übergangsverhalten der Schulabgängergruppen bis ins Jahr 2006 in Deutschland in jährlichen Schritten von ein bis zwei Prozent auf rund 705 000

Jugendliche wachsen“⁵ stellt denn auch der Berufsbildungsbericht 1996 fest. Die derzeitige Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt gleicht hier der Situation Ende der 70er/Anfang der 80er Jahre.

In dem angesprochenen Zeitraum zwischen 1977 und 1984 sind regelmäßig Betriebsbefragungen durchgeführt worden, die ein doppeltes Ziel hatten. Zum einen sollte das Angebot des jeweils nächsten Jahres geschätzt werden, was im Ausbildungsplatzförderungsgesetz (APIFG) festgeschrieben war. Zum anderen wollte man den Bestimmungsgründen für das Angebotsverhalten nachgehen.⁶ Es wurden vergleichsweise große repräsentative Betriebsstichproben gezogen, die sowohl ausbildende Betriebe als auch solche berücksichtigten, die zum Befragungszeitpunkt nicht ausbildeten. Die Befragungsinstrumente (Fragebogen, mündliche Interviews usw.) waren auf die erwähnten Zielsetzungen ausgerichtet. Es hat sich aber gezeigt, daß die Prognosegenauigkeit dieser Betriebsbefragungen für bildungspolitische Zwecke nicht zufriedenstellend war.

In diesem Aufsatz soll keine Prognose für das gesamte betriebliche Ausbildungsplatzangebot des kommenden Ausbildungsjahres erstellt werden, sondern eine Abschätzung der mittelfristigen Tendenzen. Insbesondere soll festgestellt werden, ob sich zwischen den beiden Erhebungsjahren 1995 und 1996 wesentliche Veränderungen zeigen. Für eine Prognose des gesamten Ausbildungsplatzangebots ist die Struktur der befragten Betriebe des RBS nicht geeignet. So bilden die Betriebe des RBS des BIBB mit wenigen Ausnahmen selbst Lehrlinge aus. Nichtausbildende Betriebe sind in der Stichprobe nicht in ausreichender Zahl enthalten, und deren zukünftiger Beitrag wäre selbstverständlich zu berücksichtigen, wollte man eine Prognose des zukünftigen Angebots an betrieblichen Ausbildungsplätzen erstellen. Der Hauptzweck der Befragungen, die mit dem RBS des BIBB gemacht wurden, war jeweils ein ande-

rer. Dennoch können diese „zusätzlichen“ Informationen nützlich sein, und deshalb werden die gleichen Fragestellungen auch in zukünftigen RBS-Umfragen berücksichtigt.

Zur gegenwärtigen Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt: Besonderheiten im Zeitvergleich

Es wurde eine gewisse Entsprechung zwischen der derzeitigen Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt und der Situation zwischen 1977 und 1984 festgestellt. Wie das Verhältnis von angebotenen Ausbildungsplätzen zu nachgefragten zeigt, unterscheidet sich die derzeitige Situation aber gravierend von der Lage zwischen 1977 und 1984. In Abbildung 1 ist die Entwicklung von Angebot und Nachfrage in absoluten Zahlen für den Zeitraum 1977 bis 1996 abgetragen, Abbildung 2 enthält die sogenannte Angebots-Nachfrage-Relation.⁷

Seit fünf Jahren geht das betriebliche Ausbildungsplatzangebot kontinuierlich zurück; zugleich verschlechtert sich die Angebots-Nachfrage-Relation. Wenn auch der Rückgang der Angebots-Nachfrage-Relation von einem recht hohen Niveau aus erfolgt, ist der negative Trend eindeutig. Wird es in den nächsten Jahren gelingen, die Lücke zwischen Angebot und Nachfrage zu schließen? Hierzu wäre es erforderlich, bisher nicht ausbildende Betriebe für die Aufnahme von Ausbildung zu gewinnen und/oder die bereits ausbildenden Betriebe zu einer Steigerung ihrer Aktivitäten zu bewegen. In diesem Aufsatz soll untersucht werden, inwieweit Ausbildungsbetriebe hierzu bereit sind. Eine der derzeitigen Situation vergleichbare Entwicklung der Angebots-Nachfrage-Relation gab es bereits zwischen 1980 und 1984. Dennoch unterschied sich die damalige Lage von der heutigen in zumindest drei wichtigen Punkten.

Abbildung 1: Angebot und Nachfrage zwischen 1977 und 1996

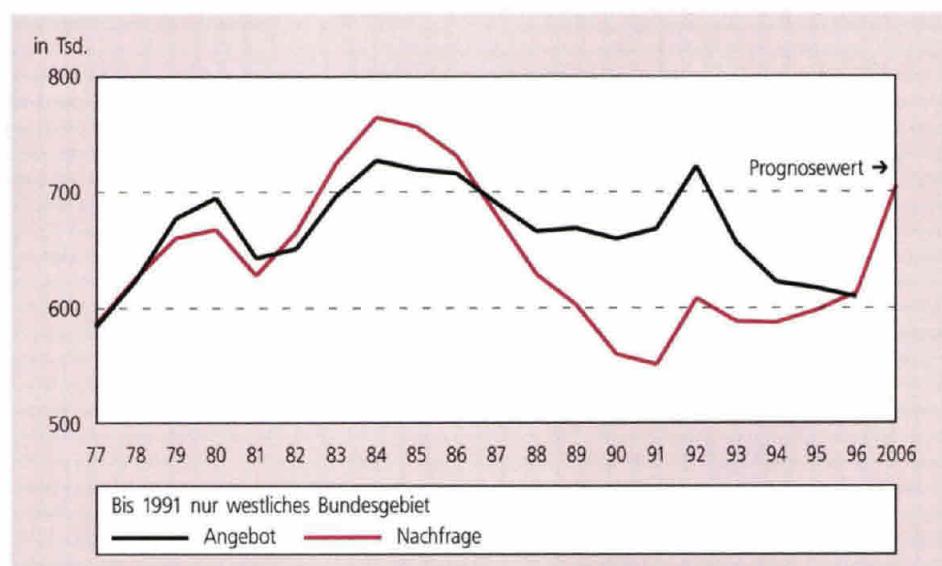
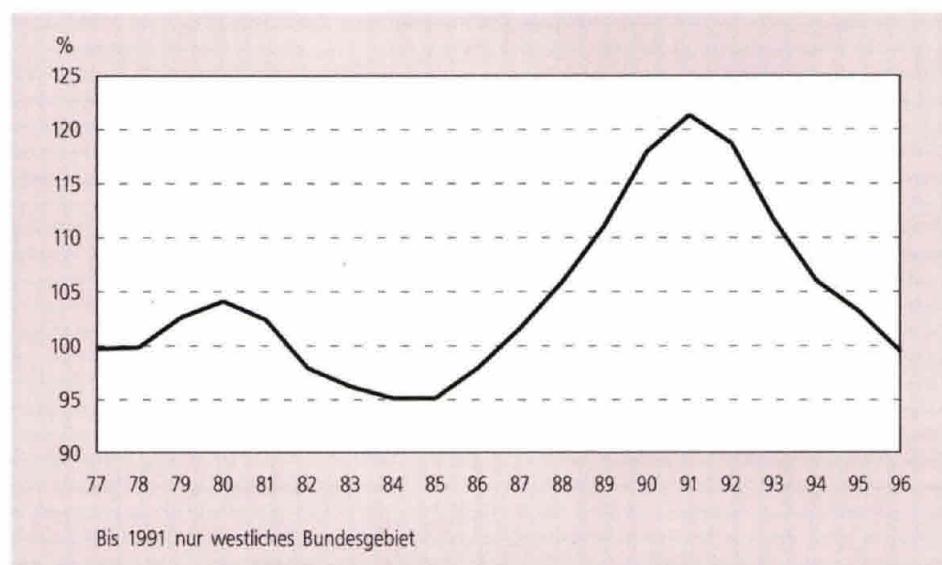


Abbildung 2: Angebots-Nachfrage-Relation (ANR) zwischen 1977 und 1996



Die allgemeine Arbeitsmarktsituation war sehr viel günstiger als heute. Während derzeit die Betriebe stark rationalisieren und die Zahl ihrer Beschäftigten generell reduzieren, war dies Anfang der 80er Jahre noch nicht in dem Maße spürbar. Damals ist auch die Zahl der Erwerbstätigen rückläufig gewesen.

Das Verhältnis von angebotenen Ausbildungsplätzen zu nachgefragten verschlechterte sich zwar nach 1980, die absolute Zahl

der angebotenen Ausbildungsplätze stieg aber nach 1981 von rund 643 000 auf fast 727 000, also um rund 13 Prozent kontinuierlich an und folgte somit der Nachfrage, die im gleichen Zeitraum um 22 Prozent zunahm. Derzeitig ist eine andere Entwicklung zu beobachten. Von 1994 auf 1996 verzeichneten wir einen Anstieg der Nachfrage um zwei Prozent, während das Angebot zugleich um vier Prozent zurückging.

Zudem spielte sich die damalige Entwicklung von Angebot und Nachfrage vor einem

besonderen Hintergrund ab. Das bis 1980 geltende Ausbildungsplatzförderungsgesetz enthielt die Möglichkeit, bei den Betrieben eine Umlage zu erheben. Diese Ausbildungsplatzabgabe sollte den Betrieben zugute kommen, die besondere Anstrengungen bei der Bereitstellung von zusätzlichen Ausbildungsplätzen zeigten. Diese Umlageregelung ist zwar nie in Kraft gesetzt worden, man kann aber nicht ausschließen, daß sie eine große Zahl von Betrieben veranlaßt hat, zusätzliche Ausbildungsplätze anzubieten.

Einschätzung der Ausbildungsaktivitäten 1995 und 1996

Wie bereits erwähnt, wurden die Betriebe des RBS sowohl 1995 als auch 1996 um eine Einschätzung der Entwicklung der Zahl der eigenen Auszubildenden für die nächsten drei Jahre gebeten.

Für die kommenden drei Jahre sollte angegeben werden, ob die Zahl der Auszubildenden steigen, gleichbleiben oder sinken werde. Hierbei wurde eine Differenzierung in gewerblich-technische und in kaufmännische Berufe vorgenommen.

Da sich nicht alle Betriebe des RBS an beiden durchgeföhrten Erhebungswellen 1995 und 1996 beteiligten, reduziert sich die ursprüngliche Stichprobengröße.

Die Ergebnisse zu den gewerblich-technischen Berufen stützen sich auf 536 Betriebe, die Basis für die kaufmännischen Berufe beträgt 502 Betriebe. Auf eine Gewichtung der Stichprobe (z. B. nach Betriebsgrößenklassen, Ost-West-Zugehörigkeit) wird im folgenden verzichtet, da es ausschließlich um eine Analyse des Vergleichs der Einschätzungen zwischen 1995 und 1996 geht. Die Anteile für die vorgegebenen Kategorien „Zunahme“, „keine Veränderung“ und „Abnahme“ unterscheiden sich deshalb (unwesentlich) von den zu den beiden Untersuchungen veröffentlichten Ergebnissen.

Gewerblich-technische Berufe

Die Befragungsergebnisse 1995 und 1996 sind in der folgenden Mobilitätstabelle dargestellt.

Aufgrund der relativ geringen Besetzung einzelner Zellen in der Tabelle sind die folgenden Ausführungen zu Zusammenhängen und Unterschieden im Antwortverhalten der Betriebe zwischen 1995 und 1996 als Tendenzaussagen zu verstehen. Außerdem werden nicht die einzelnen Zellen, sondern die Gesamtströmungen zwischen 1995 und 1996 analysiert.⁸

Beim Betrachten der Tabelle fällt unmittelbar auf, daß die Einschätzungen zur Entwicklung der Auszubildendenzahlen 1996 in einem hohen Maße von der Bewertung der Ausbildungsentwicklung im Vorjahr bestimmt werden. Die Einschätzungen 1995 und 1996 sind also statistisch nicht unabhängig voneinander.⁹ Diese Abhängigkeit zwischen den beiden Variablen drückt sich in einer starken Besetzung der Zellen aus, die sich auf der Dia-

gonale von Tabelle 1 befinden. Die Wahrscheinlichkeit, daß ein Betrieb seine Einschätzung der Ausbildungsentwicklung für 1995 auch 1996 aufrecht erhält, ist relativ groß. Immerhin 61,8 Prozent aller Betriebe, die 1995 von einer Konstanz der Zahl der Auszubildenden ausgegangen, kommen 1996 zum gleichen Ergebnis. Für die beiden anderen Kategorien ergeben sich zwar geringere, aber immer noch hohe Übereinstimmungsquoten. Die geringeren Übereinstimmungsquoten für die Kategorien „Zunahme“ und „Abnahme“ sind sicherlich auch Ausdruck der Tatsache, daß hier *a priori* die Wahrscheinlichkeit für einen Wechsel größer ist als für die Kategorie „keine Veränderung“. Eine weitere Veränderung der Auszubildendenzahlen als Reaktion auf sich verändernde betriebliche Bedingungen ist nach Erreichen des gewünschten Anpassungsziels nicht mehr erforderlich, und es erfolgt ein Wechsel zur Kategorie „keine Veränderung“.

Wenn sich die Einschätzung der Ausbildungsentwicklung zwischen 1995 und 1996 verändert, so findet in der Regel eine Abwan-

derung zur jeweils benachbarten Kategorie statt; ein Wechsel zur entgegengesetzten Position kommt nur sehr selten vor. Diejenigen, die 1995 eine Zunahme der Ausbildung erwartet haben, sind beispielsweise 1996 häufiger (zu 43,8 Prozent) der Auffassung, daß die Zahl der Auszubildenden in den nächsten drei Jahren in etwa gleichbleiben werde. Ähnliches gilt für die gegenläufige Entwicklung (Gleichbleiben zu Zunahme) und für den Austausch zwischen den Kategorien „Abnahme“ und „Gleichbleiben“. Ein Wechsel von den Positionen Zu- oder Abnahme zur Position „Gleichbleiben“ kann dabei zweierlei bedeuten: Zum einen besteht die Möglichkeit, daß die erwartete Änderung der Auszubildendenzahlen bereits eingetreten ist und für die Zukunft nunmehr keine weiteren Änderungen mehr erwartet werden. Zum anderen kann der Wechsel in die andere Antwortkategorie für eine Korrektur der eigenen Einschätzungen und Erwartungen stehen.

Für die in der Tabelle abgebildeten Bewegungen zwischen 1995 und 1996 ist die starke Besetzung der mittleren Kategorie (gleichbleiben) von herausragender Bedeutung. Da diese Kategorie für beide Jahre 1995 und 1996 sehr viel mehr Fälle als die beiden anderen Kategorien auf sich vereint, ergibt sich bereits aufgrund von Zufallsbewegungen eine Tendenz zum Austausch zwischen benachbarten Kategorien. Wird so für eine Analyse des Zusammenhangs zwischen der Einschätzung der Ausbildungsentwicklung 1995 und 1996 die Diagonale in Tabelle 1 (also eine konstante Einschätzung der Ausbildungsentwicklung) ausgeklammert, so verschwindet die bisherige Abhängigkeit zwischen den beiden Variablen. Dies bedeutet, daß unter Kenntnis der beiden Randverteilungen 1995 und 1996 die Verteilung auf die einzelnen Zellen mehr oder weniger zufällig entsprechend der absoluten Besetzungszahlen der Kategorien erfolgt. Für die beiden Variablen ist das Konzept der sogenannten Quasi-Unabhängigkeit (es werden nur Zusammenhänge außerhalb der Diagonalen betrachtet) er-

Tabelle 1: **Einschätzung der Entwicklung der Auszubildendenzahlen in gewerblich-technischen Berufen 1995 und 1996***

	Zunahme 1996	Keine Verände- rung 1996	Abnahme 1996	Zeilensumme
Zunahme 1995	43,8	43,8	12,3	100,0
	28,6	10,9	6,9	13,6
Keine Verände- rung 1995	19,7	61,8	18,5	100,0
	62,5	75,1	50,4	66,4
Abnahme 1995	9,3	38,3	52,3	100,0
	8,9	14,0	42,7	20,0
Spaltensumme		100,0	100,0	100,0
		20,9	54,7	100,0

* Angabe der Zahlen in folgender Reihenfolge:

(N = 536)

1. Zeilenprozentwert

2. Spaltenprozentwert

füllt.¹⁰ Die geringen Besetzungszahlen der Zellen außerhalb der Diagonalen sind zu berücksichtigen, weitere Zusammenhänge lassen sich auf dieser Basis nicht mehr zuverlässig überprüfen.

Nach den bisherigen Ausführungen können zwei Feststellungen gemacht werden: Zum einen gibt es eine starke Tendenz, eine einmal vorgenommene Einschätzung auch im Folgejahr aufrechtzuerhalten. Zum anderen läßt sich ein deutlicher Austausch zwischen benachbarten Positionen feststellen. Die Frage ist nun, ob sich im Hinblick auf die Einschätzung der Entwicklung der Auszubildendenzahlen zwischen den Jahren 1995 und 1996 insgesamt eine merkliche Veränderung ergeben hat. Betrachtet man die Randverteilungen für 1995 und 1996, so fällt auf, daß 1996 gegenüber dem Vorjahr der Anteil für die mittlere Kategorie „Gleichbleiben“ zurückgegangen ist (von 66,4 auf 54,7 Prozent). Gleichzeitig ist der Anteil für „Zunahme“ stark (von 13,6 auf 20,9 Prozent) und für „Abnahme“ noch deutlich (von 20,0 auf 24,4 Prozent) angestiegen. Bildet man zur Ableitung positiver oder negativer Tendenzen der Ausbildungsentwicklung den Saldo aus „Abnahme“ und „Zunahme“, so betrug dieser Wert 1995 6,4 Prozent und 1996 3,5 Prozent. Für beide Jahre läßt sich also eine leicht negative Tendenz der Entwicklung der Auszubildendenzahlen ableiten, 1996 hat sich nach diesen Zahlen die negative Tendenz abgeschwächt.

Da sich diese Ergebnisse auf eine begrenzte Stichprobe stützen, ist zu fragen, ob sich die ermittelten Unterschiede zwischen 1995 und 1996 noch durch Zufallsbewegungen erklären lassen oder auf tatsächliche Veränderungen in der Grundgesamtheit aller Betriebe schließen lassen. Hierzu wurde überprüft, ob für die Tabelle 1 die sogenannte Symmetrieeigenschaft erfüllt ist. Beim Konzept der Symmetrie wird analysiert, wie sich Zugänge in eine Antwortkategorie und Abgänge aus einer Kategorie zueinander verhalten. Sym-

metrie wäre dann gegeben, wenn sich Zugänge und Abgänge für jede Kategorie jeweils ausgleichen würden. Das Vorhandensein von Symmetrie würde dabei eine Konstanz der Randverteilungen implizieren, in diesem Fall könnte also nicht auf eine reale Veränderung der Gesamtsituation zwischen den Jahren 1995 und 1996 geschlossen werden. Im Fall der Tabelle 1 muß die Annahme der Symmetrie zurückgewiesen werden¹¹, dies deutet auf gewisse reale Veränderungen in den Randverteilungen hin.¹² Während der Anteil der Betriebe sinkt, die eine gleichbleibende Ausbildungsentwicklung erwarten, steigen die Anteile von Betrieben, die entweder eine Zunahme oder eine Abnahme der Zahl der Auszubildenden erwarten.

Wie könnten die beschriebenen Tendenzen in der betrieblichen Ausbildungsentwicklung nun inhaltlich interpretiert werden? Eine Möglichkeit der Erklärung besteht darin, daß sich die befragten Verantwortlichen in den Betrieben durch den in der ersten Welle 1995 zugesandten Fragebogen intensiver mit der Thematik beschäftigt haben. Die Polarisierung im Antwortverhalten ist Ausdruck einer klareren und besser begründeten Entscheidung. Das Befragungsergebnis 1996 würde dann für ein besseres Schätzergebnis für die tatsächliche Entwicklung der Zahl der Auszubildenden stehen. Ein solcher Effekt wird für Panel-Untersuchungen häufig angenommen.¹³ Bei der Befragungsgruppe handelt es sich um einen Personenkreis, der sich „von Berufs wegen“ ständig mit Fragen der Planung der betrieblichen Ausbildungsaktivitäten auseinandersetzen muß. Es erscheint unwahrscheinlich, daß die beschriebenen Tendenzen ausschließlich auf einen durch die Befragung ausgelösten Einfluß zurückzuführen wären. Eine andere Deutungsmöglichkeit bietet sich an, wenn man sich die schwierige Entscheidungssituation der Betriebe und die in der Öffentlichkeit intensiv und kontrovers geführte Debatte zur Zukunft des dualen Systems der Berufsbildung vor Augen führt. Die Betriebe selbst verfügen hinsichtlich der

Planung ihrer künftigen Ausbildungsaktivitäten nicht über eine vollkommene Voraussicht, sie haben Entscheidungen unter Unsicherheit zu fällen. In dieser Situation werden sie mit vielfältigen und sich einander widersprechenden Informationen zum künftigen Fachkräftebedarf und zu den Erfordernissen betrieblicher Qualifizierungspolitik konfrontiert. Appelle von politischen Instanzen und Verbänden, zusätzliche Ausbildungsplätze zu schaffen, stehen kritischen Stimmen zur Zukunft des dualen Systems und einer allgemeinen Tendenz zur Verschlankung und zum Personalabbau entgegen. Es könnte sein, daß – ausgelöst durch die öffentliche Debatte zur dualen Ausbildung – der Druck auf die Betriebe zunimmt, das Niveau ihrer bisherigen Ausbildungsaktivitäten zu überdenken. Während der Teil der Betriebe wächst, die ihre Ausbildungsaktivitäten in Zukunft einschränken wollen, nimmt gleichzeitig auch die Zahl der Betriebe zu, die in Zukunft verstärkt ausbilden wollen. Auffällig am Befragungsergebnis ist, daß die Gruppe der Betriebe stärker wächst, die die Ausbildung ausweiten wollen. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, daß die öffentlichen Appelle zur Ausweitung des betrieblichen Ausbildungspotenzials nicht ohne Wirkung geblieben sind.

Gibt es nun Möglichkeiten, die Betriebe, die eher von einer Zunahme der Ausbildung ausgehen, eindeutig von solchen Betrieben abgrenzen, die in Zukunft einen Rückgang der Ausbildung erwarten? Hierzu wurde eine Reihe statistischer Analysen¹⁴ mit unterschiedlichen Gruppenbildungen der Kombination des Antwortverhaltens 1995 und 1996 durchgeführt. Als Einflußfaktoren wurden die Betriebsgröße, die Branche sowie die Ost/West-Zugehörigkeit herangezogen. Es gibt Unterschiede nach Branchen und den alten und neuen Bundesländern. Keiner der Einflußfaktoren erweist sich in der multivariaten Analyse aber als von signifikantem Einfluß. Die Tendenzen der Ausbildungsentwicklung sind also quer über die unter-

schiedlichen Betriebstypen hinweg zu beobachten. Berücksichtigt man die Tatsache, daß ein Rückgang der Ausbildungsaktivitäten von den entsprechenden Betrieben vor allem mit einem fehlenden Bedarf an neu ausgebildeten Fachkräften begründet wird¹⁵, so wäre es erstaunlich, wenn unterschiedliche Einschätzungen des Ersatzbedarfs nicht mit den betriebsstrukturellen Merkmalen korreliert wären. Dies läßt den Schluß zu, daß die Entscheidung, betriebliche Ausbildungsaktivitäten zu reduzieren, nicht zwangsläufig von dem reinen Faktum des kurzfristigen Bedarfs an neu ausgebildeten Fachkräften determiniert wird. Vielmehr scheinen in die Entscheidung noch eine Reihe von anderen Faktoren einbezogen zu werden.

Neben der (möglicherweise unterschiedlichen) Einschätzung des langfristigen Fachkräftebedarfs ist auch ein voneinander abweichendes Bewußtsein der Betriebe für die Berufsausbildung als wichtige gesellschaftliche Aufgabe der Wirtschaft anzuführen. Wenn die Ausbildung der nachwachsenden Generation von den Betrieben als selbstverständlicher Bestandteil unternehmerischen Handelns begriffen wird, so scheinen eher ungünstige wirtschaftliche Rahmenbedingungen und ein geringer Fachkräftebedarf nicht zwangsläufig in eine Reduzierung von Ausbildungsaktivitäten zu münden. Appelle an die Betriebe, ihrer gesellschaftlichen Ausbildungsaufgabe nachzukommen, scheinen nach unseren Befragungsergebnissen durchaus von positivem Einfluß zu sein. Dies wird auch gestützt durch Ergebnisse einer noch nicht veröffentlichten Untersuchung des BIBB zum Ausbildungsverhalten mittelständischer Unternehmen. Eine strikte Bedarfsorientierung bei der Erstellung des jährlichen Ausbildungsplatzangebots gab nur etwa jeder dritte Betrieb an, ein Viertel aller Betriebe wies auf ihre gesellschaftliche Verantwortung für die Ausbildung als Entscheidungskriterium hin. Das reicht nicht aus, um eine Trendwende auf dem Ausbildungsstellenmarkt herbeizuführen.

Kaufmännisch-verwaltende Berufe

Für die kaufmännisch-verwaltenden Berufe wurden für die beiden Befragungswellen 1995 und 1996 ähnliche Analysen wie für die gewerblich-technischen Berufe durchgeführt. Für die Befragungsergebnisse ergab sich die folgende Mobilitätstabelle:

Vergleicht man die globalen Tendenzen der Ausbildungsentwicklung in den kaufmännisch-verwaltenden Berufen mit denjenigen in den gewerblich-technischen Berufen, so ergibt sich für die kaufmännischen Berufe eine pessimistischere Einschätzung durch die Betriebe. Der Saldo aus den Anteilen für „Abnahme“ und „Zunahme“ betrug 1995 13,1 Prozent und 1996 noch 11,1 Prozent. Abgesehen von diesem Niveauunterschied in der Einschätzung der künftigen Ausbildungsentwicklung können die in Tabelle 2 zwischen 1995 und 1996 dargestellten Veränderungen im Antwortverhalten in gleicher Weise charakterisiert werden wie für die gewerblich-technischen Berufe. Die durchgeführten Analysen zur Tabelle 2 bestätigen die für die

gewerblich-technischen Berufe festgestellten Tendenzen. So ergibt sich auch für die kaufmännischen Berufe eine starke Abhängigkeit zwischen der Einschätzung der Ausbildungsentwicklung 1995 und 1996, ein Wechsel in den Einschätzungen findet fast ausschließlich zwischen den benachbarten Positionen statt. Für die Veränderung der Gesamteinschätzung der Ausbildungsentwicklung zwischen 1995 und 1996 ist – wie für die gewerblich-technischen Berufe – ein Rückgang der Kategorie „Gleichbleiben“ und eine Zunahme bei den beiden entgegengesetzten Kategorien zu beobachten. Unsere Ausführungen zu den gewerblich-technischen Berufen gelten deshalb für die kaufmännischen Berufe in gleicher Weise.

Schlußfolgerungen

Die Frage, ob sich im Angebotsverhalten der Betriebe eine Trendwende abzeichnet, muß verneint werden. Die vergleichende Analyse der Einschätzung der mittelfristigen Ausbildungspotenzialentwicklung zu den Befragungs-

Tabelle 2: **Einschätzung der Entwicklung der Auszubildendenzahlen in kaufmännisch-verwaltenden Berufen 1995 und 1996***

	Zunahme 1996	Keine Verände- rung 1996	Abnahme 1996	Zeilensumme
Zunahme 1995	48,4 22,7	41,9 4,2	9,7 2,4	100,0 6,2
Keine Verände- rung 1995	12,0 68,2	69,0 82,7	19,0 57,3	100,0 74,5
Abnahme 1995	6,2 9,1	42,3 13,1	51,5 40,3	100,0 19,3
Spaltensumme	100,0 13,1	100,0 62,2	100,0 24,7	100,0 100,0

* Angabe der Zahlen in folgender Reihenfolge:

1. Zeilenprozentwert
2. Spaltenprozentwert

(N = 502)

zeitpunkten 1995 und 1996 zeigt eine ausgeprägte Stabilität im Antwortverhalten der Betriebe. Die Einschätzungen zur mittelfristigen Entwicklung des Ausbildungsplatzangebots sind in beiden Jahren sehr ähnlich. Von 1995 auf 1996 ist eine gewisse Polarisierung festzustellen. Im Jahre 1996 sagen weniger Betriebe als 1995, daß ihr Ausbildungsplatzangebot gleichbleibt. Hingegen planen mehr Betriebe eine Ausweitung bzw. Einschränkung. Die negativen Tendenzen der mittelfristigen Ausbildungsplatzentwicklung schwächen sich 1996 gegenüber 1995 leicht ab. Dies bedeutet aber noch keine Trendwende beim Ausbildungsplatzangebot. Wie können Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsstellenmarkt in Einklang gebracht werden? Die noch weit über das Jahr 2000 hinaus steigende Nachfrage verschärft die Situation zusätzlich. Die Ergebnisse aus beiden Befragungen lassen leider nicht darauf schließen, daß sich das Ausbildungsverhalten der Betriebe wesentlich verändert und die Schere zwischen Angebot und Nachfrage geschlossen werden kann.

Die bildungspolitischen Appelle an die Betriebe sind aber nicht wirkungslos geblieben. In der Zukunft sind verstärkte Anstrengungen erforderlich, um die Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt nachhaltig zu entspannen. Den Betrieben muß deutlich gemacht werden, daß sie eine gesellschaftliche Verpflichtung zur Berufsausbildung haben. Das Bewußtsein, daß eine nur kurzfristig ausgerichtete Ausbildungspolitik langfristig zu erheblichen Problemen bei der eigenen Nachwuchssicherung führen wird, muß verstärkt werden. Bei bisher nicht ausbildenden Betrieben muß intensiv für die Berufsausbildung geworben werden.¹⁶ Für das duale System insgesamt ist die nicht ausreichende Versorgung der Jugendlichen mit betrieblichen Ausbildungsplätzen nicht ungefährlich. So wird bereits heute über alternative Ausbildungsgänge nachgedacht; hierdurch könnte eine schleichende Erosion des dualen Systems eingeleitet werden.

Anmerkungen:

¹ Berufsbildungsbericht 1996, S. 2, herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie

² Der Beitrag bisher nicht ausbildender Betriebe zum zukünftigen Ausbildungsplatzangebot ist vergleichsweise gering. So hat eine IAB-Erhebung ergeben, daß lediglich ein Prozent der Ausbildungsbetriebe die Ausbildung „erstmal aufgenommen“ haben; vgl. Pfeiffer, B.: Das Ausbildungsplatzangebot der westdeutschen Betriebe 1995 – Ergebnisse des IAB-Betriebspanels. In: BWP 26 (1997) 2, S. 10–16, hier S. 13

³ Vgl. Brandes, H.; Walden, G.: Werden Ausbildungsplätze auch im Westen immer mehr zur Mangelware? In: BWP 24 (1995) 6, S. 52 f.

⁴ Dabei ist zu berücksichtigen, daß es Interdependenzen zwischen Angebot und Nachfrage gibt. Vgl. Behringer, F.; Ulrich, J. G.: Attraktivitätsverlust der dualen Ausbildung: Tatsache oder Fehldeutung der Statistik? In: BWP 26 (1997) 4, S. 3–8

⁵ Berufsbildungsbericht 1996, S. 2

⁶ Siehe z. B. den Berufsbildungsbericht des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft 1979, S. 24 ff.

⁷ unbesetzte Ausbildungsplätze + neu abgeschlossene Ausbildungsverträge/unvermittelte Bewerber + neu abgeschlossene Ausbildungsverträge * 100 = Angebots-Nachfrage-Relation (ANR)

⁸ Hierzu werden geeignete statistische Modelle formuliert und überprüft.

⁹ Die Hypothese der Unabhängigkeit muß mit einer sehr geringen Irrtumswahrscheinlichkeit und einem hohen Chi2-Wert zurückgewiesen werden.

¹⁰ Hierzu wurde für Tabelle 1 – unter Ausklammerung der Diagonalen – ein log-lineares Modell ausschließlich mit Haupteffekten berechnet. Die so geschätzten Zellenhäufigkeiten wichen nicht signifikant von den tatsächlichen Häufigkeiten ab (Signifikanzniveau = 0,71). Zu dieser Vorgehensweise vgl. Engel, U.; Reinecke, J.: Panelanalyse. Grundlagen. Techniken. Beispiele. Berlin und New York 1994, S. 149 ff.

¹¹ Für das formulierte log-lineare Modell weichen geschätzte und tatsächliche Werte deutlich voneinander ab (Signifikanzniveau = 0,0004). Vgl. zur Vorgehensweise im einzelnen ebenda, S. 155 ff.

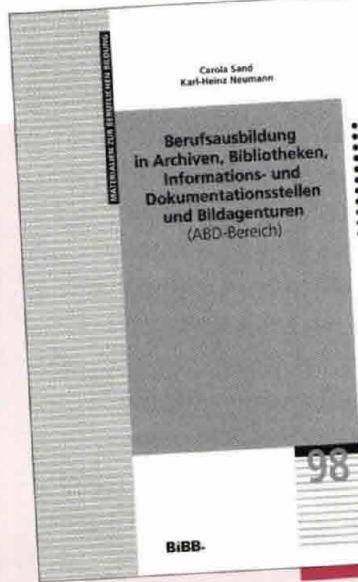
¹² In einem weiteren log-linearen Modell mußte auch die Hypothese der Quasi-Symmetrie zurückgewiesen werden. Die Durchführung eines konditionalen Tests auf marginale Homogenität war somit obsolet. Vgl. zur Vorgehensweise ebenda, S. 161 ff.

¹³ Vgl. Hagenaars, J. A.: Categorical Longitudinal Data. Log-Linear Panel, Trend, and Cohort Analysis. Newbury Park usw. 1990, S. 186

¹⁴ Als Methode wurde die logistische Regressionsanalyse verwendet.

¹⁵ Vgl. Brandes, H.; Walden, G.: Werden . . . a. a. O., S. 54

¹⁶ Zur Entwicklung des Anteils der Ausbildungsbetriebe siehe: v. Bardeleben, R.; Troltsch, K.: Betriebliche Ausbildung auf dem Rückzug? Entwicklung der Ausbildungsbeteiligung von Betrieben im Zeitraum von 1985 bis 1995. In: BWP 26 (1997) 5, S. 11–18



Carola Sand, Karl-Heinz Neumann

BERUFAUSBILDUNG IN ARCHIVEN, BIBLIOTHEKEN, INFORMATIONS- UND DOKUMENTATIONSSTELLEN SOWIE BILDAGENTUREN (ABD-BEREICH)

1997, 145 Seiten,
Bestell-Nr. 103.098,
Preis 19.00 DM

Die vorliegende Studie, dient als Entscheidungsgrundlage für eine Ausbildung im dualen System in Archiven, Bibliotheken, Informations- und Dokumentationseinrichtungen sowie Bildagenturen (ABD-Bereich). Sie soll dazu beitragen, Klarheit über die Erfordernisse einer Neuordnung der Berufsausbildung in diesem Bereich zu schaffen und gleichzeitig die Konsensfindung der zuständigen Organisationen der Arbeitgeber und Arbeitnehmer erleichtern. Es werden Tätigkeitsprofile der Fachangestellten für die einzelnen Teilbereiche dargestellt, Gemeinsamkeiten und Unterschiede gekennzeichnet sowie detaillierte Aufgaben- und Qualifikationskataloge entwickelt. Auf dieser Grundlage diskutieren die Autoren mögliche Ausbildungskonzeptionen und unterbreiten einen Vorschlag zu Eckdaten für die Neuordnung eines Ausbildungsbereiches mit Fachrichtungen.

► 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

Chancen und Risiken älterer Arbeitnehmer bei Gruppenarbeit – erste Erfahrungen und Ergebnisse aus einem LEONARDO-Projekt

Jürgen Strauß

Diplomsoziologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter im Forschungsbereich I, Arbeit – Organisation – Umwelt, des Landesinstituts Sozialforschungsstelle Dortmund

In diesem Beitrag geht es um den Zusammenhang von betrieblicher Reorganisation (Gruppenarbeit) und betrieblichen Altersstrukturen. Dabei kommt der Qualifizierung von Personalverantwortlichen zur Wahrnehmung und Förderung von Leistungs- und Kooperationspotentiale von jüngeren und älteren Arbeitnehmern eine Schlüsselstellung zu. Das LEONARDO-Projekt leistet durch die Entwicklung eines Qualifizierungskonzeptes und von Qualifizierungsbausteinen für Gruppensprecher und andere Personalverantwortliche einen Beitrag dazu.

„Entwicklung einer Handlungshilfe für betriebliche Personalverantwortliche zur Integration älterer Arbeitnehmer bei Gruppenarbeit“ – so lautet der Titel eines auf zwei Jahre angelegten LEONARDO-Projekts, das die IG Metall in Kooperation mit der Sozialforschungsstelle Dortmund durchführt. Dabei geht es um die Entwicklung von Qualifizierungsbausteinen für Personalverantwortliche im weiteren Sinne, einschließlich unmittelbarer Vorgesetzter, Gruppensprecher und Betriebsräte, um deren Wissen und Kompetenzen zur Integration älterer Arbeitnehmer/Arbeitnehmerinnen bei der betrieblichen Einführung und Weiterentwicklung von Gruppenarbeit zu fördern. Es soll ein Beitrag zur Bewältigung der europaweiten Herausforderungen geleistet werden, die sich aus dem Zusammentreffen von „älter werdenden Belegschaften“ und betrieblichen Erfordernissen zur Modernisierung von Betriebsorga-

nisation und Arbeitsorganisation ergeben. Das Projekt geht davon aus, daß dabei der Wahrnehmung, Förderung und Nutzung der kooperativen Kompetenzen von Arbeitnehmern unterschiedlicher Altersstufen eine Schlüsselstellung zukommt, und zwar sowohl am Arbeitsplatz als auch im Betrieb. Damit steht es quer zu Tendenzen in Betrieb und Gesellschaft, bei knapper werdenden Ressourcen auf das Anheizen von Generationen-Konflikten zu setzen und zugleich mit der Bindekraft von Generationen-Solidarität auch Potentiale für innovative Lösungen aufs Spiel zu setzen.

Am LEONARDO-Projekt sind neben der IG Metall und dem Koordinator Sozialforschungsstelle Dortmund Gewerkschaften und Betriebe aus Deutschland (John Deere Werke, Mannheim), Schweden (Swedisk Metalworken Union; Volvo Construction Equipment, Werke Hallsberg und Eskilstuna) und Großbritannien (Amalgamated Engineering and Electrical Union, Training Center; Rover Werke, Solihull) beteiligt.

Ende November 1996 fand ein Workshop mit John Deere-Beschäftigten und Gästen aus den Partnerbetrieben/-gewerkschaften in Schweden und Großbritannien statt, auf dem erste Erfahrungen und Ergebnisse des Projekts vorgestellt und diskutiert wurden. Der Schwerpunkt lag dabei auf einer detaillierten Bestandsaufnahme unterschiedlicher betrieblicher Problemsichten und Handlungsansätze. Das Eingangsreferat des Workshops wird im folgenden – in einer überarbeiteten Fassung – dokumentiert.

Ältere Arbeitnehmer im Betrieb am ehesten verzichtbar?

Am 6. Januar 1995 meldete die Westfälische Rundschau im Wirtschaftsteil unter der Überschrift „Maschinenbau ausgeblutet – zu schwach für den Schnellstart“: „Die westdeutschen Maschinenbauer haben ihre Belegschaften um 250 000 auf 1,01 Mio. abgebaut. Die entlassenen Facharbeiter und erfahrenen Meister fehlen nun an allen Ecken und Enden“. „Nun“ heißt: bei der Zunahme der Aufträge Ende 1994. „Der Verband Deutscher Maschinen- und Anlagenbau (VDMA) rechnet wieder mit Neueinstellungen bis zu 40 000 Personen. Doch viele der über 50jährigen Kollegen mit enormer Erfahrung sind kaum zurückzuholen. Viele sind nach Jahrzehntelanger Firmenzugehörigkeit über ihren Rausschmiss tief verbittert, ist in den Unternehmen zu hören. Der VDMA-Präsident räumt ein, daß manche Schnitte offenbar zu weit in die gesunde Substanz gingen. Auch die Zauberformel ‚Lean Production‘ zeigt im Aufschwung ihre Schwachstellen. Schlanke wurden in manchen Fällen nicht schneller, sondern langsamer.“

Es wird von einer – freilich nachträglichen – Wertschätzung älterer Arbeitnehmer, in diesem Fall über 50jährige Facharbeiter und Meister, berichtet. Den Kollegen wird enorme Erfahrung zugeschrieben. Ihr Ausscheiden aus dem Betrieb, damit wohl auch in diesem Fall das Wegbrechen einer ganzen Altersgruppe, ist nicht ohne Probleme für Betriebe und Betroffene. In einer schwierigen konjunkturellen Situation ist die finanziell abgesicherte „Freisetzung“ von älteren Kollegen eine Maßnahme, die eine hohe Akzeptanz auf allen Seiten findet oder zu finden scheint. Die mögliche Rückseite der Medaille ist, dem Betrieb entsteht ein Verlust an notwendigem Erfahrungswissen und auf Seiten von älteren Mitarbeitern bildet sich Verbitterung; zuweilen eine tiefe Verbitterung über berufsbioografische Brüche.

Erfahrungswissen und Gruppenarbeit

Altern im Betrieb hat viele Gesichter. Eines davon kann Erfahrungswissen sein. Erfahrungswissen kann in Gruppenarbeit gut zur Geltung kommen. Beispielhaft sollen zwei Arbeitsbereiche und Tätigkeiten bei John Deere, in denen Erfahrungswissen in Gruppenarbeit einen wichtigen Stellenwert haben kann und hat, benannt werden. Es sind Arbeitsbereiche mit deutlich unterschiedlichem Technisierungsgrad und entsprechend unterschiedlichen Anforderungen an manuelle Tätigkeiten.¹

Es handelt sich um die **mechanische Fertigung**, die Großgußteilbearbeitung, wo Hinterachsgehäuse und Zapfwellengehäuse für Landmaschinen an CNC-Bearbeitungszentren in längeren Zyklen gefertigt bzw. bearbeitet werden. Die Tätigkeiten dort sind recht anspruchs- und verantwortungsvoll und umfassen, auf die Gruppe bezogen, neben An- und Abführen von Werkstücken: Programmier-, Überwachungsarbeiten, Werkzeugwechsel und Qualitätsprüfungsarbeiten. In der Kombination dieser Tätigkeiten im Rahmen von Gruppenarbeit kann sich Erfahrungswissen gut herausbilden und zur Geltung kommen: sowohl im Hinblick auf die technische Beherrschung des Arbeitsprozesses als auch, was die Bewältigung der arbeitsorganisatorischen Abläufe angeht. Bei dem mitarbeitenden Gruppensprecher kommt noch eine dritte Komponente hinzu: Erfahrungen, was Personaleinsatzfragen, die Stärken und Schwächen von Kollegen, ihre jeweilige besondere Einsetzbarkeit, ihre Flexibilität usw. angeht. In Gruppen dieses Arbeitstyps haben wir eine Reihe von älteren Kollegen angetroffen, die nicht nur mithalten, vielmehr aufgrund ihres spezifischen Erfahrungswissens Vorteile zur Geltung bringen können.

Ein anderes Beispiel stellt die **Endmontage** von Traktoren bei John Deere dar. Hier über-

wiegt die manuelle Arbeit. Es geht um kurzzyklische Tätigkeiten am Band. Etwas genauer wurde im vorderen Bandabschnitt, am sogenannten Plattenband, die Rahmenmontage von Motoren, Getrieben etc. angeschaut. Die Tätigkeiten hier werden in streng taktgebundene am Band und solche, die direkt geordnet in der Vormontage ausgeübt werden und etwas weniger streng getaktet sind, unterscheiden. In der Endmontage arbeiten viele ältere Kollegen zwischen 45 und 55 Jahren. Da Gruppenarbeit hier u. a. auch eine Vergrößerung des Arbeitsumfangs i. S. der Ausübung unterschiedlicher Tätigkeiten am jeweiligen Bandabschnitt umfaßt, kann Erfahrungswissen i. S. einer routinierten Beherrschung unterschiedlicher Tätigkeiten gute Dienste leisten. An diesem Bandabschnitt beeindruckte besonders ein spanischer Kollege, der bereits 27 Jahre im Betrieb war und sehr effektiv eine Springertätigkeit ausübte, flexibel und umsichtig bei einer Vielzahl von Einzeltätigkeiten „einsprang“.

Was ist mit diesem viel strapazierten Wort „Erfahrungswissen“ gemeint?² Es ist ein Praxiswissen, d. h.: es kann nicht systematisch erworben werden, sondern setzt Erfahren und Lernen in und aus der eigenen Praxis voraus. Weiter speist es sich vor allem aus sinnlichen oder doch sinnlich vermittelten Erfahrungen, aus Sehen, Hören, Fühlen usw. Es geht drittens um einen sich über längere Zeiträume, also langjährig kumulativ aufbauenden Prozeß der Erfahrung. Und schließlich ist Erfahrungswissen eng an Personen und Situationen gebunden, läßt sich von diesen nicht ohne weiteres ablösen, in klaren und eindeutigen Worten ausdrücken oder verallgemeinern. Erfahrungswissen ist so gesehen intuitives Wissen. Es ist gebunden an eine längere Verweildauer im Betrieb und/oder längere praktische Lernprozesse im Beruf und ist darüber an ein fortgeschrittenes Lebensalter gekoppelt.

Dieser Wissenstypus, so eine verbreitete Argumentation, hat mit zunehmender Innovati-

tionsgeschwindigkeit sehr stark an Wert verloren und verliert ihn weiter. Das ist bezogen auf neue Produkte und Technologien z. T. auch richtig. Mit technischen Innovationen können tatsächlich viele langjährig erworbene Spezial-Qualifikationen einschließlich von Kniffen und Tricks entwertet werden und auch damit verbundene Denk- und Arbeitsweisen.

Erfahrungswissen hat nicht nur mit technischen Qualifikationen zu tun, sondern auch mit der betrieblichen Arbeitsorganisation. Eine gute Kenntnis der Arbeits- und Betriebsorganisation sowie eine flexible Nutzung der Instanzen- und insbesondere auch der informellen Wege im Betrieb gehört mit zu dem „Pfund“ an Erfahrung, mit dem ältere Mitarbeiter/-innen „wuchern“ können.

Eine dritte Dimension ist Erfahrung im Umgang mit Kollegen und Vorgesetzten. Eine realistische Einschätzung, was mit wem im Betrieb geht und was nicht, eine darauf – und auf mit dem Lebensalter sich wandelnde Orientierungen bzw. Werte – beruhende Fähigkeit zur sozialen Integration kann ein weiteres „Pfund“ älterer Mitarbeiter sein. Jüngere Mitarbeiter sind häufig entsprechend ihrem Stadium im Lebenszyklus auf eine – auch konkurrenzhafe – Durchsetzung ihrer eigenen Interessen aus. Ältere können häufiger zum sozialen Ausgleich bei Konflikten beitragen.

Diese beiden unterbelichteten Dimensionen von Erfahrungswissen – die organisatorische und die soziale – veralten weniger schnell, sie sind stabiler als die technische Seite. Und sie gewinnen bei Gruppenarbeit gegenüber der technischen Seite an Bedeutung.

Leistungswandel und Gruppenarbeit

Leistungswandel im Sinne von nachlassender oder geminderter Leistungsfähigkeit

kann ein weiterer Aspekt von Altern im Betrieb sein.

Mit zunehmendem Alter nimmt die Muskelkraft ab. Rückenleiden können in Abhängigkeit von vorausgegangenen Beanspruchungen und dem Umgang damit zunehmen. Die Fähigkeit, bei engen zeitlichen Vorgaben zugleich reaktionsschnell und genau zu arbeiten, vermindert sich, wenn auch individuell sehr unterschiedlich.

Was alterstypisch in diesem Sinne ist, ist noch nicht altersspezifisch, d. h. allein durch das biologische Altern verursacht. Ob die jeweilige Leistungsminderung in der Arbeit Konsequenzen hat und wie erheblich sie sind, hängt von der Gestaltung der Arbeitsaufgabe und der Art der Arbeitsteilung zwischen Kollegen mit unterschiedlichen Leistungsprofilen ab.

Wenn Gruppenarbeit deutlich unterschiedliche Arbeitstätigkeiten – was Beanspruchung/Belastung angeht – als Gruppenaufgabe integriert und auch Spielräume in der Zuordnung von Arbeitnehmern zu diesen Tätigkeiten offenlässt, bestehen Chancen, daß auch weniger leistungsfähige Mitarbeiter integriert werden können.

Bei John Deere finden sich – z. B. im Hinblick auf die prekären Kombinationen von Muskel- und Wirbelsäule – Beanspruchungen und auf noch hinzutretende enge zeitliche Vorgaben – durchaus deutlich unterschiedliche Arbeitstätigkeiten im Rahmen von Arbeitsgruppen und auch entsprechende Zuordnungen von älteren, in diesen Fällen auch weniger leistungsfähigen, Arbeitnehmern. Beispiele sind Arbeitsplätze in der Fußbremsenfertigung, wo zur Gruppenaufgabe neben Fertigungstätigkeiten an CNC-Bearbeitungszentren, die auch die manuelle Zu- und Abführung von schweren Werkstücken umfassen, Montage- und Prüfarbeitsplätze mit geringeren körperlichen Beanspruchungen und größeren zeitlichen Dispositionsräumen gehören. Ein weiteres Beispiel stellen die schon genannten Arbeitsplätze in der Endmontage dar, die Differenzierung in Montagelinie mit strengerer Taktbindung und stärkeren muskulären und Haltungsbeanspruchungen im Vergleich mit zugeordneten Vormontage-Arbeitstätigkeiten.

Damit ist **eine** Voraussetzung zur Integration weniger leistungsfähiger Arbeitnehmer genannt. Darüber hinaus geht es auch um einen gerechten Wechsel der Beanspruchung zwischen den Mitarbeitern; es kann um Fragen der Verrechnung von Leistungsminderung gehen und um Fragen von solidarischer Arbeitspolitik in der Gruppe.

Gestaltung von Gruppenarbeit und Leistungsfähigkeit älterer Arbeitnehmer/-innen

Die Integration älterer Arbeitnehmer in Gruppenarbeit ist ein **zweiseitiger Anpassungsprozeß**.

Es geht um die Eignung älterer Arbeitnehmer für Gruppenarbeit. Es geht aber auch um die Eignung von Gruppenarbeit für Arbeitnehmer unterschiedlicher Altersstufen und Leistungsprofile. Diese Eignung hängt u. a. vom Zuschnitt der einzelnen Arbeitsaufgaben und Arbeitsplätze im Rahmen der Gruppenaufgabe und von den vorgesehenen Rotationsformen ab.

In der Arbeitspsychologie³ ist das Modell der „differentiell-dynamischen Arbeitsgestaltung“ entwickelt worden, und seine Anwendung begünstigt die Integration von Personen mit sehr unterschiedlichen Leistungsvoraussetzungen. Zwei Anforderungen werden an die Gruppenaufgabe gestellt. Es müssen zu ihr – etwa nach Qualifikation, Belastung, Dispositionsspielräumen, Kooperationschancen, Zeitvorgaben usw. – Arbeitsplätze mit deutlich unterschiedlichen Anforderungsprofilen gehören. Und bei der Rotation zwischen sol-

chen Arbeitsplätzen – sei es kurzfristig, sei es in längerfristiger Perspektive – müssen individuelle Fähigkeiten und Neigungen berücksichtigt werden. Es darf keine zwangswise Zuordnung von jedem Gruppenmitglied zu allen Arbeitsplätzen geben (Zwangsroration), aber auch kein zwangswises „Kleben“ von Gruppenmitgliedern an einem oder zwei Arbeitsplätzen.

Wie das im einzelnen aussieht, das ist auch die Aufgabe einer „solidarischen Arbeitspolitik“ der Gruppe⁴. Ein solches Konzept ist das Gegenteil von der mancherorts geübten Praxis, auf den standardisierten Einheitsarbeiter zu setzen, der „dauerhöchstleistungsfähig“ ist. Ein Modell für Arbeitnehmer generell kann das wohl nicht sein.

Was die subjektive Seite, die Qualifikationen und Leistungen der älteren Arbeitnehmer angeht, ist nicht nur die tatsächlich vorhandene Leistungsfähigkeit wichtig, sondern darüber hinaus auch, welche Modelle von Altern im Hinblick auf Leistung sozusagen hintergrün dig die Wahrnehmung steuern.

Häufig sind wir bei Gesprächen mit Personalverantwortlichen auf das Denk-Modell gestoßen, Altern sei gleichbedeutend mit einem generellen Abbau der Leistungsfähigkeit. Dieser Abbau sei zwangsläufig, unumkehrbar und umfasse alle möglichen Dimensionen, seien es nun körperliche, nervliche oder geistige. Diese Vorstellung, der ein isolierter **biologischer Leistungsbegriff** zugrunde liegt, wird in der Wissenschaft als Defizit-Modell des Alterns bezeichnet.

Bei anderen Personen haben wir ein etwas differenzierteres Modell gefunden. Altern wird dann als Wandel der Leistungsfähigkeit verstanden, im Sinne einer qualitativen Umstrukturierung. Das heißt, daß mit steigendem Alter manche Fähigkeiten weitgehend erhalten bleiben, andere sich verringern und einige sich auch bis zu einem individuellen Maximum weiterentwickeln, z. B. die Routi-

ne in der Tätigkeitsausübung, das sprachliche Ausdrucksvermögen, die Fähigkeit zu dispositivem Denken usw. „Qualitative Umstrukturierung“ heißt weiter, daß geminderte Leistungsfähigkeit in einer Dimension durch gleichbleibende oder ansteigende in anderen Dimensionen ausgeglichen werden kann. Hier liegt ein differenzierterer **und umfassender Leistungsbegriff** zugrunde, der nicht nur biologische, sondern auch psychische Prozesse mit umfaßt.

Altern als sozialer Prozeß ist in seiner Verlaufsform auch gestaltbar

Zum Verhältnis von Altern und Leistung haben wir noch ein drittes Modell angetroffen. Es geht von der Tatsache aus, daß mit wachsendem Alter Unterschiede zwischen den Individuen und Gruppen in der Leistungsfähigkeit immer weiter zunehmen. Das wird auf unterschiedliche Lebensgeschichten, auf unterschiedliche Arbeitsverläufe und Arbeitsbiographien zurückgeführt. Hier wird sichtbar, daß Altern auch ein **sozialer Prozeß** ist, als solcher in seiner Schnelligkeit und Verlaufsform auch gestaltbar ist, z. B. im Betrieb.⁵

Solche im Hintergrund wirkende Modelle des Alterns steuern die Fremd- und Selbst-Wahrnehmung von Arbeitnehmern. Sie bestimmen auch die Art und Reichweite von möglichen Problemlösungen für die betriebliche Integration älterer Arbeitnehmer mit, ob z. B. mehr beim alternden Individuum oder auch bei der Arbeitsorganisation angesetzt wird oder gar nach Maßnahmen im Betrieb gesucht werden, die sich präventiv auf das Altern von Arbeitnehmern beziehen. Das soll an einigen Aspekten der Weiterbildung älterer Arbeitnehmer veranschaulicht werden.

Weiterbildung älterer Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen

Beim Thema „Gruppenarbeit und Ältere“ sind wir in Deutschland, Schweden und Großbritannien, bei Gesprächen in Betrieben und mit Verbandsvertretern sehr bald auf die Aussage gestoßen: Ältere Mitarbeiter haben Schwierigkeiten mit der notwendigen Weiterbildung für Gruppenarbeit. Sie kommen nicht so gut mit, sie sperren sich gegen Weiterbildung, sie zeigen, wie es ein englischer Gewerkschaftskollege ausdrückt, „resistance to change“. Wenn das zutreffen würde, wäre es ein schwerwiegender Befund. Bei der Umstellung auf Gruppenarbeit geht es um ein mehrfaches Weiterlernen. Fachlich muß dazugelernt werden, denn die Gruppenaufgabe bedeutet Aufgabenerweiterung und größere Flexibilität des Einsatzes. Die sozialen Kompetenzen müssen erweitert werden. Stichworte sind hier z. B.: Teamfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konfliktlösungsfähigkeit. Und nicht zuletzt, als Basis sind auch eine veränderte Arbeitseinstellung oder besser Arbeitsorientierung gefragt, wofür das Stichwort „KVP (kontinuierlicher Verbesserungsprozeß)“ stehen mag. Muß die Integration älterer Arbeitnehmer/-innen in Gruppenarbeit an ihrer mangelnden Weiterbildungsfähigkeit scheitern? Wir wollen einige Argumente zur Beantwortung dieser Frage ausführen.

Erstens: **Es wird häufig nicht klar unterschieden zwischen Können, Wollen und Selbstvertrauen.** Das eine ist die Weiterbildungsfähigkeit, die kognitive Voraussetzung zum Lernen wie Aufnahmefähigkeit, Gedächtnis, Problemlösungsfähigkeit. Sie ist bei älteren Arbeitnehmern häufig gegeben. Das andere ist dann die Bereitschaft, die Motivation zur Weiterbildung. Sie ist bei älteren Mitarbeitern häufig nur latent vorhanden, zugedeckt durch, wie auch immer verursachte, Abwehr und erst durch deutliche Ermunterungen und Anreize aktivierbar.

Dies verweist auf die dritte grundlegende Dimension, die affektiv-emotionale Ebene des Selbstvertrauens und des Selbstwertgefühls, die Anforderungen der Weiterbildung auch „packen“ zu können, sich dabei nicht zu „blamieren“ usw. Es handelt sich oft um Arbeitnehmer, die kaum einmal in den „Genuß“ von Weiterbildung gekommen sind und daher verständlicherweise unsicher sind. Wenn es um praktische Lösungen geht, ist es wichtig, diese drei Seiten der „Weiterbildungsfähigkeit“, die kognitive, die motivationale und die affektiv-emotionale, deutlich voneinander zu unterscheiden.⁶

Das zweite Argument befaßt sich mit den Ursachen des Könnens, Wollens und Selbstvertrauens älterer Arbeitnehmer. Hier wird in der **Bildungs- und Arbeitsbiographie** ein Schlüssel für die aktuellen Voraussetzungen zur Weiterbildung gefunden. Der Schlüssel ist somit keineswegs das kalendarische oder biologische Alter. Er liegt vielmehr u. a. in den beruflichen Bildungsvoraussetzungen der Arbeitnehmer, die sich häufig nach Generationen unterscheiden. In Schweden gibt es z. B. drei solcher Generationen. Die älteren Arbeitnehmer sind größtenteils nicht in den Genuß einer formalisierten, systematischen beruflichen Bildung gekommen; die Arbeitnehmer in mittleren Jahrgängen bringen sehr häufig als Basisqualifikation eine zweijährige berufliche Ausbildung mit, und die ganz jungen haben oft eine dreijährige berufliche Ausbildung, in der auch theoretische Fundierungen enthalten sind, absolviert. Berufliche Basisqualifizierung ist eine wichtige Voraussetzung für Weiterbildung. Hier gibt es häufig „Niveauunterschiede“ zu Lasten der älteren Arbeitnehmer. Eine weitere Voraussetzung stellt die Arbeitsgeschichte der Arbeitnehmer dar. Wieweit waren die Arbeitstätigkeiten, die sie im Verlauf ihres Arbeitslebens ausübten, lernförderlich? Oder erforderten/erlaubten sie Lernen kaum? Das Altern ist unter dieser Perspektive eine Geschichte von – in und neben der Arbeit ermöglichten und realisierten – Lern-Erfahrungen.

Das dritte Argument heißt schlicht: Lernerfolg älterer Arbeitnehmer ist auch eine Frage der Didaktik. Am Beispiel der „Lerninsel“ der Traktorenfabrik bei John Deere kann das nachgewiesen werden. Hier montieren altersgemischte Gruppen mit jeweils sechs Teilnehmern aus der Blechschlosserei oder auch Mitarbeiter aus der Endmontage in einer dreiwöchigen Arbeits- und Lerneinheit, einen vollständigen Traktor und lernen dabei

Die subjektiven Qualifikations- und Leistungsvoraussetzungen Älterer sind ein wichtiger Faktor für ihre Integration

praktisch und theoretisch nicht nur Montagearbeiten im engeren Sinne, sondern auch dispositivo Aufgaben und Aufgaben der Qualitätskontrolle. Die Teilnehmer sind zu einem großen Teil ältere (zwischen 45 und 55 Jahren), ausländische, „lernungewohnte“ Mitarbeiter. Ihr Lernerfolg ist im allgemeinen nach Aussagen der Ausbilder, der Teilnehmer selbst, aber auch der „Abnehmer“ in der Endmontage und entgegen den Annahmen vieler Skeptiker, ausgesprochen gut. Das kann z. T. auf die methodisch-didaktische Anlage der „Lerninsel“ zurückgeführt werden. Sie ist ein gutes Beispiel, wie auch lernungewohnte ältere Mitarbeiter für Gruppenarbeit weiterqualifiziert werden können. Eine für ältere Arbeiter günstige Qualifizierungsform hat folgende Merkmale: präventive Qualifizierung mit anschließender Anwendung; Lernen und Arbeiten in altersgemischten Gruppen; ganzheitliche und produktionsbezogene Arbeitsaufgabe (z. B. Montage eines Traktors einschl. Disposition und Qualitätskontrolle); genügend Zeit (z. B. Kursdauer drei Wochen); allmähliches Heranführen an Leistungsvorgaben.

Das vierte Argument ist umstritten. **Die Etiellierung älterer Kollegen in Gruppenar-**

beit als „weniger weiterbildungsfähig“ ist nicht selten ein Mittel in der Konkurrenz um begrenzte Weiterbildungsmöglichkeiten und begrenzte Chancen zu Lohnerhöhungen.

Einmal vorausgesetzt, daß es tatsächlich in der Praxis um eine Auswahl zur Weiterbildung geht und daß es bei der Absolvierung von Weiterbildung auch um verbesserte Chancen zu Lohneinstufungen geht, liegt es nahe, anhand von offenbar oder scheinbar plausiblen Auswahlkriterien auszusortieren, und dabei rasten nicht selten Stereotype und Vorurteile ein. So wird gesagt: Ältere Mitarbeiter kommen dafür sowieso nicht mehr so gut in Frage, und die älteren Mitarbeiter schätzen sich selbst zum Teil auch so ein. Dann sind wir schnell beim Etikett „Ältere haben Schwierigkeiten mit der Weiterbildung“. Solch ein Etikett ist nicht nur falsch und ungerecht gegenüber den Mitarbeitern, sondern verdeckt auch betriebliche Leistungspotentiale. Die Vorgesetzten oder Gruppensprecher, die die Auswahl mitbestimmen und beeinflussen, haben hier eine Verantwortung, die Sensibilität und Aufmerksamkeit für einzelne Personen erfordert. Welches sind nun – zusammengefaßt – wichtige Faktoren für die Integration älterer Mitarbeiter/-innen in Gruppenarbeit?

Integration Älterer in Gruppenarbeit

Die Frage der Integration älterer Arbeitnehmer/-innen in Gruppenarbeit wird zunächst weitgehend dadurch bestimmt, welche Altersgruppen jetzt und in Zukunft im Betrieb vorzufinden sind. Das wird weniger durch die von uns behandelten Fragen von Qualifikation, Arbeitsorganisation und Arbeitsgestaltung entschieden, vielmehr durch demografische und Arbeitsmarkt-Faktoren sowie durch gesetzliche und tarifliche sowie betriebliche Regelungen über das Austrittsalter von Arbeitnehmern.⁷ Bis vor kurzem war für

Großbetriebe im Untersuchungsbereich, der Metall- und Elektroindustrie, diese Frage einvernehmlich durch gesetzliche Rahmenbedingungen und die Tarifvertragsparteien geregelt. Es gab Frühverrentungs- und Abfindungsregelungen für über 55- bzw. 52jährige, und die Wirklichkeit des Ausscheidens aus den Betrieben bei angespannter Arbeitsmarktlage entsprach dem häufig. Wie für die Beteiligten gangbare neue Regelungen und mit ihnen der Umriß neuer Altersgrenzen und Austrittsmuster aussehen werden, zeichnet sich zur Zeit trotz der neuen gesetzlichen Bestimmungen noch nicht klar ab. Die Vorschläge der IG Metall zur Altersteilzeit⁸ sind in diesem Zusammenhang eine wichtige Initiative. Das LEONARDO-Projekt beschränkt sich auf arbeits- und betriebsorganisatorische Fragen des betrieblichen Umgangs mit älteren Arbeitnehmern bei neuen Arbeitsformen (Gruppenarbeit). Diese sind freilich für die Arbeitsmarktchancen von älteren Arbeitnehmern ebenfalls wichtig.

Die subjektiven Qualifikations- und Leistungsvoraussetzungen Älterer sind ein wichtiger Faktor für ihre Integration. Sie müssen differenziert wahrgenommen und dürfen nicht durch „Zuschreibungen“, vorschnelle „Etikettierungen“ und Konkurrenzen verzerrt werden. Sie stehen in einem Verhältnis der Wechselwirkung mit der konkreten Gestaltung der ja sehr unterschiedlichen Gruppenarbeitsformen. Das heißt, je nach technisch-ökonomischen Voraussetzungen, nach Aufgabenzuschnitt, Rotationsmodell, Lohnsystem usw. können spezifische Stärken und Schwächen Älterer zur Geltung kommen.

Sich für ein unabhängig von konkreten Menschen konstruiertes Gruppenarbeitsmodell die „richtigen“ Menschen zu suchen, ist kein gangbarer Weg. Betriebliche Personalpolitik kann bei der „Passung“ von personalen Voraussetzungen und Gruppenarbeitsformen Einfluß nehmen: durch angepaßte Qualifizierungsmaßnahmen, durch Prozeßbegleitung, durch Einwirkung in Richtung auf eine „dif-

ferentiell-dynamische“ Arbeitsgestaltung etc. Personalpolitik versteht man nicht nur als spezialisierte Veranstaltung (der Personalabteilung), vielmehr, entsprechend dem neuen Verständnis von Dezentralisierung auch und gerade als Personalverantwortung des mittleren und unteren Managements und nicht zuletzt von Gruppensprechern.

Über die Arbeitschancen Älterer im Betrieb entscheiden nicht nur, oft nicht einmal, primär formelle Regelungen, wie Verdienstabsicherung, Kündigungsschutz oder eben auch Betriebsvereinbarungen zur Gruppenarbeit. Vereinbarungen sind nicht gleichbedeutend mit ihrer Umsetzung. Informelle Prozesse im Betrieb sind ebenso wichtig wie formelle Regelungen. Soziale Prozesse in Gruppen können im häufig stressigen Arbeitsalltag einen großen Einfluß auf die Integration oder den Ausschluß von bestimmten Personengruppen, eben auch Älteren, haben. Pauschale Etikettierungen sind ein Beispiel. Verdeckte oder heimliche Altersgrenzen, etwa bei der Auswahl für Weiterbildungen oder bei der Beteiligung an betrieblichen Innovationen, sind weitere Beispiele. Solche informellen Prozesse sind ein wichtiger Gegenstand des Qualifizierungskonzepts.

Dieses zielt auf erweiterte Problemlösungskompetenzen von Personalverantwortlichen zur Integration älterer Arbeitnehmer. Im einzelnen werden Qualifizierungsbausteine zu den Handlungsfeldern „Solidarische Gruppenarbeit“ (Ist- und Soll-Analysen), „Alter und Altern im Betrieb“ (ebenfalls Ist- und Soll-Analysen), „Gestaltung von solidarischer Gruppenarbeit: Handlungsansätze“ (Entwicklung von Handlungsplänen und Maßnahmen) und „Blick über die Grenzen“ (transnationale Information und Kommunikation) entwickelt. Der konzeptionelle Ansatz ist durch drei Besonderheiten gekennzeichnet. 1. durch einen subjektorientierten Zugang. Es wird an Handlungspotentialen der betrieblichen Akteure einschließlich ihrer Deutungsmuster (zum Beispiel Alters-

modelle) angesetzt; 2. durch eine Akzentuierung sozialer Prozesse von Integration und Ausschließung im Betrieb und 3. durch ein starkes Gewicht von Sensibilisierungsmethoden (Rollenspiele u. ä.). Das Konzept wird Anfang 1998 vorliegen und in Seminaren für Gruppensprecher erprobt und weiterentwickelt.

Im Verlauf des LEONARDO-Projekts hat sich ergeben, daß die Thematik „Lernen zwischen den Generationen im Betrieb“ (intergenerationelles Lernen) seine Bedeutung für Gruppenarbeit, für betriebliche Innovationen und als Dimension einer „lernenden Organisation“ noch zu entdecken ist.

Anmerkungen:

¹ s. dazu: Seitz, D.: *Gruppenarbeit in der Produktion*, In: Binkelmann, P. u. a. (Hrsg.): *Entwicklung der Gruppenarbeit in Deutschland*, Frankfurt a. M./New York 1993

² Vgl. Böhle, F.: *Grenzen und Widersprüche der Verwissenschaftlichung von Produktionsprozessen – zur industriesoziologischen Verortung von Erfahrungswissen*, In: Malsch, Th. (Hrsg.): Arbyte, Berlin 1992; Grüneberg, U.; Koeppen, A.; Stamme, M.; Strauß, J.: *Betriebsplanung zwischen Erfahrungswissen und EDV*, Dortmund 1993

³ Vgl. Ulich, E.: *Arbeitspsychologie*, 3. Auflage, Stuttgart 1994

⁴ Vgl. Morschhäuser, M.: *Moderne Gruppenarbeit und ältere Arbeitnehmer*, Saarbrücken 1995

⁵ Zu Alters-Modellen s. Lehr, U.: *Psychologie des Alterns*, 7. Auflage, Heidelberg/Wiesbaden 1991; Naegele, G.: *Zwischen Arbeit und Rente – Gesellschaftliche Chancen und Risiken älterer Arbeitnehmer*, Augsburg 1992

⁶ Zur Weiterbildung älterer Arbeitnehmer s. insbesondere Alt, Ch.; Dinter, I.: *Weiterbildung älterer Menschen*, In: BWP 22 (1993) 4; S. 23 ff.; Lennartz, D. (Hrsg.): *Altern im Beruf und Gesellschaft. Demographischer Wandel und berufliche Bildung*, Bundesinstitut für Berufsbildung, Bielefeld 1996; Frerichs, F. (Hrsg.): *Ältere Arbeitnehmer im demographischen Wandel – Qualifizierungsmodelle und Eingliederungsstrategien*, Münster 1996

⁷ Vgl. Rosenow, J.; Naschold, F.: *Die Regulierung von Altersgrenzen. Strategien von Unternehmen und die Politik des Staates*, Berlin 1994; Frerichs, F. u. a.: *Bewältigung des demographischen Wandels in Nordrhein-Westfalen*, Münster 1997

⁸ Vgl. IG Metall, Pressestelle: *IG Metall legt Altersteilzeitmodell vor*, Metall-Pressedienst 22. Oktober 1996

Die Akzeptanz kürzerer Ausbildungszeiten

Heinrich Althoff

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

Anhand der Berufsbildungsstatistik wird die Entwicklung und Akzeptanz kürzerer Ausbildungen untersucht. Darunter fallen hier zweijährige Ausbildungsberufe, Verkürzungen aufgrund schulischer Vorbildung und die ersten Stufen der Stufenausbildungsberufe.

Die Ergebnisse belegen bei jedem der untersuchten Phänomene eine zum Teil beträchtliche Abnahme. Daraus wird auf eine fallende Akzeptanz kürzerer Ausbildungen seitens der Jugendlichen und der Unternehmen geschlossen.

Seit längerem wird die Einführung neuer, zweijähriger Ausbildungsberufe angemahnt.¹ Der Mangel an solchen „praxisorientierten“ Berufen, so wird argumentiert, habe nicht nur ein geringeres Angebot an Ausbildungsplätzen zur Folge, sondern auch viele Jugendliche ohne beruflichen Abschluß. Gera de leistungsschwächeren Jugendlichen aber sei mit solchen Berufen gedient. In diesem Zusammenhang wird auch wieder die Einführung neuer Stufenberufe erwogen.²

Von den Gewerkschaften werden Konzepte „praxisorientierter Kurzausbildungsgänge“ abgelehnt. Dabei wird auf das Berufsbildungsgesetz verwiesen, das genügend Möglichkeiten biete, leistungsschwächeren Jugendlichen gerecht zu werden. Im übrigen wird an der Attraktivität zweijähriger Ausbildungsberufe gezweifelt, da sie letztlich weder von den Unternehmen noch von den Jugendlichen akzeptiert würden.³

Unter Hinweis auf das Schicksal der Anlernberufe wird weiter gefragt, ob zweijährige Ausbildungsberufe überhaupt noch zeitgemäß seien. Das scheint eine nicht unberechtigte Frage zu sein, weil das Berufsbildungsgesetz (BBiG) alle Anlernberufe aufhob, und damit überwiegend Berufe von kurzer, oft zweijähriger Dauer. Doch das BBiG nennt als Untergrenze für die regulären Ausbildungsberufe zwei Jahre⁴, und die Stufenberufe, die bei Inkrafttreten des BBiG „modernsten“ Ordnungskonzepte, weisen überhaupt keine gesetzlich festgeschriebene Untergrenze auf. Faktisch wurde sie bis auf ein Jahr abgesenkt.⁵ Der Hinweis auf die Anlernberufe ist daher für die Ablehnung zweijähriger Ausbildungsberufe kein schlüssiges Argument.

Die Frage nach der angemessenen Ausbildungszeit ist ein altes, mit der Berufsbildung untrennbar verknüpftes Thema. Und die unterschiedliche Ausbildungsdauer der Berufe war immer Ergebnis widerstreitender unternehmerischer und pädagogischer Vorstellungen.⁶ Die Einführung der Stufenausbildung durch das Berufsbildungsgesetz läßt sich vor diesem Hintergrund sehr einfach als „dynamischer Kompromiß“ interpretieren, der die Entscheidung über die Verteilung der Jugendlichen auf Berufe kürzerer und längerer Ausbildungszeit in die Betriebe verlegte. Dort sollten die verschiedenen Abgangsniveaus der Stufenberufe den unterschiedlichen Befähigungen der Jugendlichen und divergierenden Qualifikationsanforderungen der Betriebe flexibel angepaßt werden.⁷ Das wird sich als günstige Voraussetzung für die Untersuchung ihres Bedarfs erweisen.

Hat die Forderung nach zweijährigen Ausbildungsberufen mehr als nur deklamatorischen Charakter, dann ist die von den Gewerkschaften gestellte Frage nach der Akzeptanz solcher Berufe die nächstliegende, die geklärt werden müßte, bevor neue Berufsordnungen diskutiert, ausgearbeitet und womöglich erlassen werden. Denn wem nützen selbst mit guten pädagogischen oder unternehmerischen Argumenten zu rechtfertigende zweijährige Berufe, wenn sie am Ausbildungstellenmarkt nicht Fuß fassen können und trotz lizider bildungspolitischer Begründungen in der Praxis ohne Resonanz bleiben?

Zur Methode

Zum Problem der Akzeptanz zweijähriger Ausbildungsberufe kann die amtliche Statistik einige aufschlußreiche Hinweise geben. Informationen über Zahl und Dauer der Ausbildungsverhältnisse sind für die Abwicklung der Ausbildung unerlässlich und gehören zu den frühesten und am besten dokumentierten Merkmalen der Berufsbildungsstatistik. Für die alten Bundesländer stehen daher geschlossene, mehr als zwei Jahrzehnte umfassende Zeitreihen zur Verfügung.

Die methodische Vorgehensweise ist einfach: Es werden zweijährige, dreijährige und dreieinhalbjährige Ausbildungsberufe zu jeweils einer Gruppe zusammengefaßt und deren Anteile an der Summe aller Berufe ermittelt.⁸ Daraus ergeben sich drei Zeitreihen zur Entwicklung der Berufe unterschiedlicher Ausbildungsdauer. Desgleichen werden die Anteile der Auszubildenden in den drei Gruppen bestimmt.⁹ Das ergibt drei weitere Zeitreihen zur quantitativen Entwicklung der Jugendlichen in Berufen unterschiedlicher Ausbildungsdauer.

Diese Ergebnisse werden ergänzt um die Entwicklungen bei der Kürzung von Ausbildungszeiten und der Übergangsquoten bei Stufenberufen.

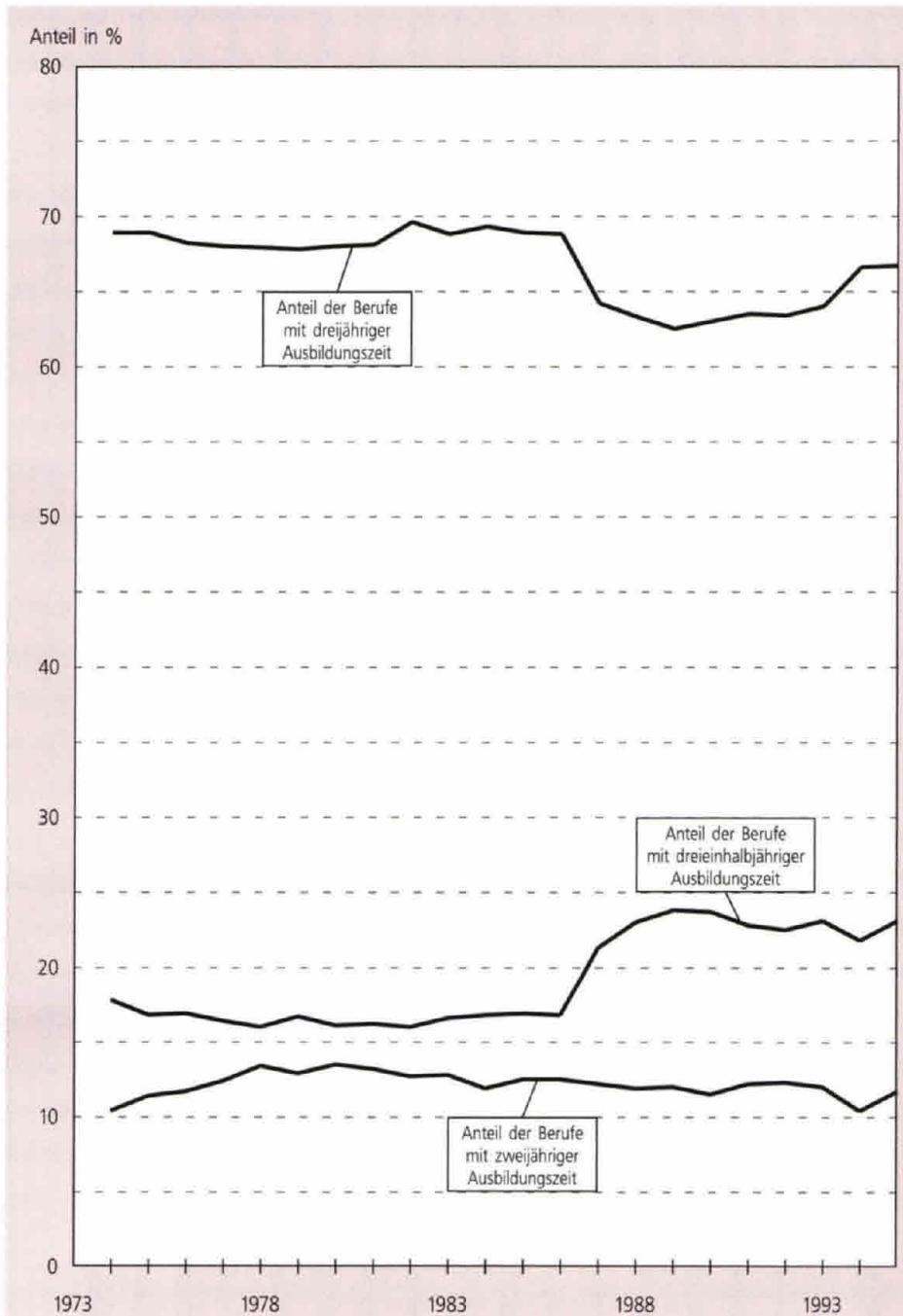
Veränderungen der Ausbildungsdauer

Bis etwa Mitte der achtziger Jahre ist eine weitgehende Konstanz des Anteils der Berufe mit zwei-, drei- und dreieinhalbjähriger Dauer zu beobachten (Abb. 1). Anschließend be-

ginnt eine deutliche Umschichtung zwischen den drei- und dreieinhalbjährigen Ausbildungsberufen. Seither verläuft die Entwicklung ohne nachhaltige Veränderungen.

Die Umschichtungen sind vor allem Ergebnis der nach 1986 einsetzenden Neuordnung der Metallberufe. An die Stelle dreijähriger traten überwiegend dreieinhalbjährige Aus-

Abbildung 1: **Entwicklungen der Anteile von Ausbildungsberufen mit unterschiedlicher Ausbildungsdauer 1974–1995 (unter Berücksichtigung der Stufenberufe)**



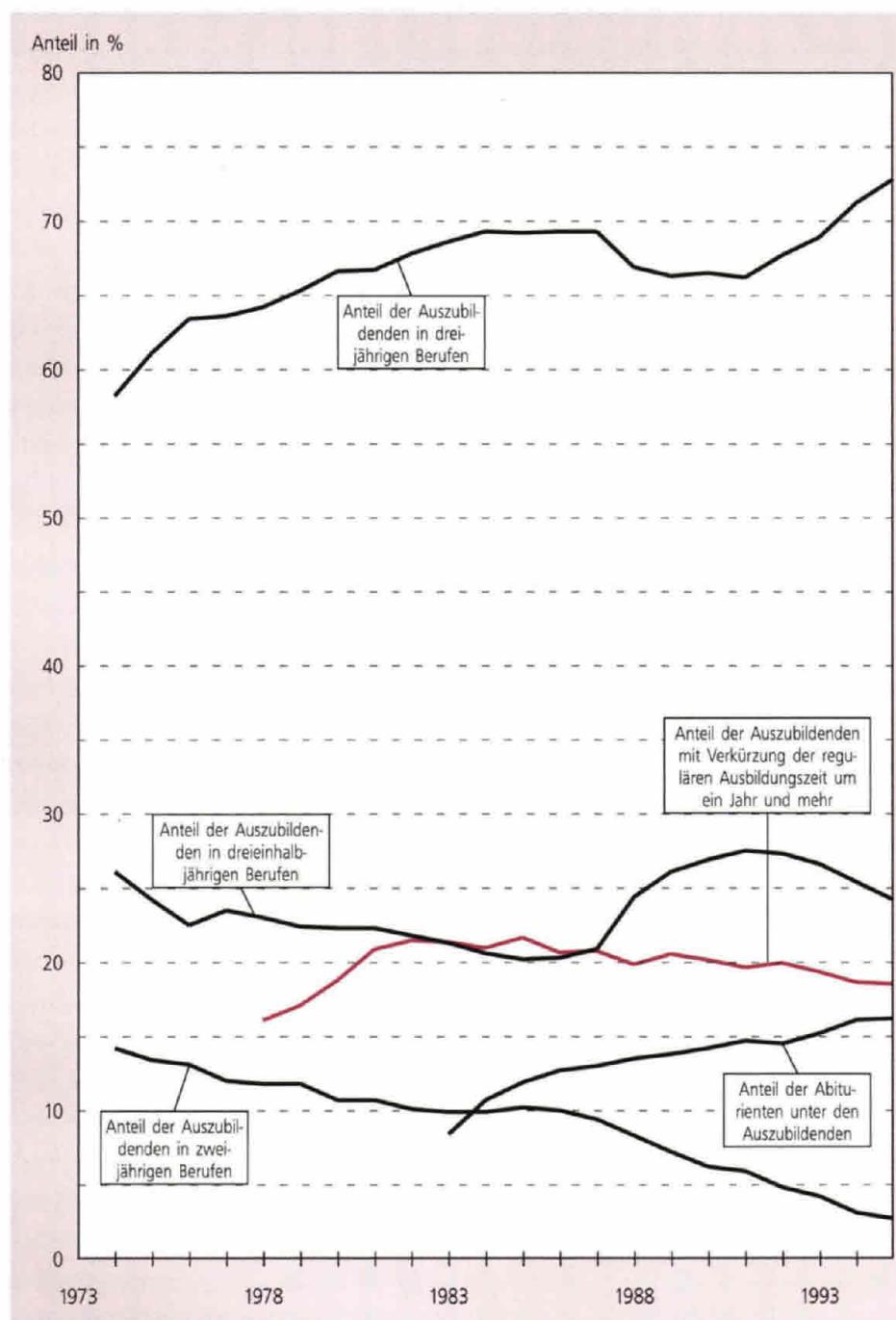
bildungsberufe. Bei den Ausbildungsberufen zweijähriger Dauer vollzogen sich keine größeren Veränderungen. Ihr Anteil an allen Ausbildungsbereichen liegt seit 1974 im Schnitt bei zwölf Prozent. Die zweijährigen Grundstufen der Stufenberufe, auf die noch gesondert eingegangen wird, sind hier und auch im folgenden Absatz berücksichtigt worden.

Betrachtet man die Entwicklungen der drei Gruppen unter dem Aspekt ihrer Besetzungsstärke (Abb. 2), so ergibt sich ein völlig anderes Bild. Obgleich der Anteil zweijähriger Berufe beinahe unverändert blieb, fällt der Anteil von Auszubildenden in diesen Berufen von ursprünglich 14 auf derzeit knapp drei Prozent, das heißt auf ein Fünftel des

Ausgangswertes. Für unsere Fragestellung ist das ein wichtiges Ergebnis. Denn offenkundig werden zweijährige Ausbildungsbereiche nicht favorisiert. Die deutliche Abnahme der Ausbildungsvorstellungen lässt vielmehr auf einen steten Rückgang der Akzeptanz schließen.

Diese Feststellung lässt sich auch nicht durch die Trendbrüche in den Jahren 1978 bis 1987 entkräften, die in eine der wohl schwierigsten Perioden der betrieblichen Berufsbildung seit Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes fielen. Denn die Schwankungen sind im Vergleich zur fallenden Gesamtrendenz gering.

Abbildung 2: **Entwicklungen des Anteils von Auszubildenden in Berufen mit unterschiedlicher Ausbildungsdauer 1974–1995 (unter Berücksichtigung der Stufenübergänge)**



Die Anrechnung von Ausbildungszeiten

Die Akzeptanz kürzerer Ausbildungszeiten lässt sich auch auf andere Weise beurteilen. Und zwar werden die in den Ausbildungsordnungen festgelegten regulären Ausbildungszeiten unter bestimmten Voraussetzungen unterschritten. Hohe schulische Abschlüsse (Abitur), eine abgeschlossene Lehre in einem anderen Beruf oder auch einschlägige Qualifikationen im selben Beruf können oder müssen im jeweiligen Ausbildungsvertrag als Verkürzung der regulären Ausbildungszeit berücksichtigt werden.¹⁰ Am Ende der Lehre gibt es weitere Kürzungsmöglichkeiten, die auf eine vorgezogene Abschlußprüfung hinauslaufen.¹¹ Dafür sind vor allem gute betriebliche und berufsschulische Leistungen ausschlaggebend.

Beide Formen der Verkürzung werden statistisch erfaßt, aber nur für die Verkürzung am Anfang der Ausbildung liegt eine längere Zeitreihe vor.¹² Sie belegt einen seit etwa Mitte der achtziger Jahre leicht fallenden Anteil von Jugendlichen mit gekürzter Ausbildungszeit. Das gilt trotz steigender schulischer Vorbildung. Auch hier gibt es also keine Anhaltspunkte für ein wachsendes Interesse an kürzeren Ausbildungszeiten. (Vgl. Abb. 2)

Veränderungen der Übergangsquoten bei Stufenberufen

Die Akzeptanz kurzer Ausbildungsgänge lässt sich auch anhand der Stufenberufe beurteilen. Ihre aufeinander aufbauenden Ausbildungsabschnitte, mit zumeist zweijähriger Grundstufe und ein- bzw. anderthalbjähriger Aufbaustufe, haben jeweils einen eigenständigen Ausbildungsabschluß.

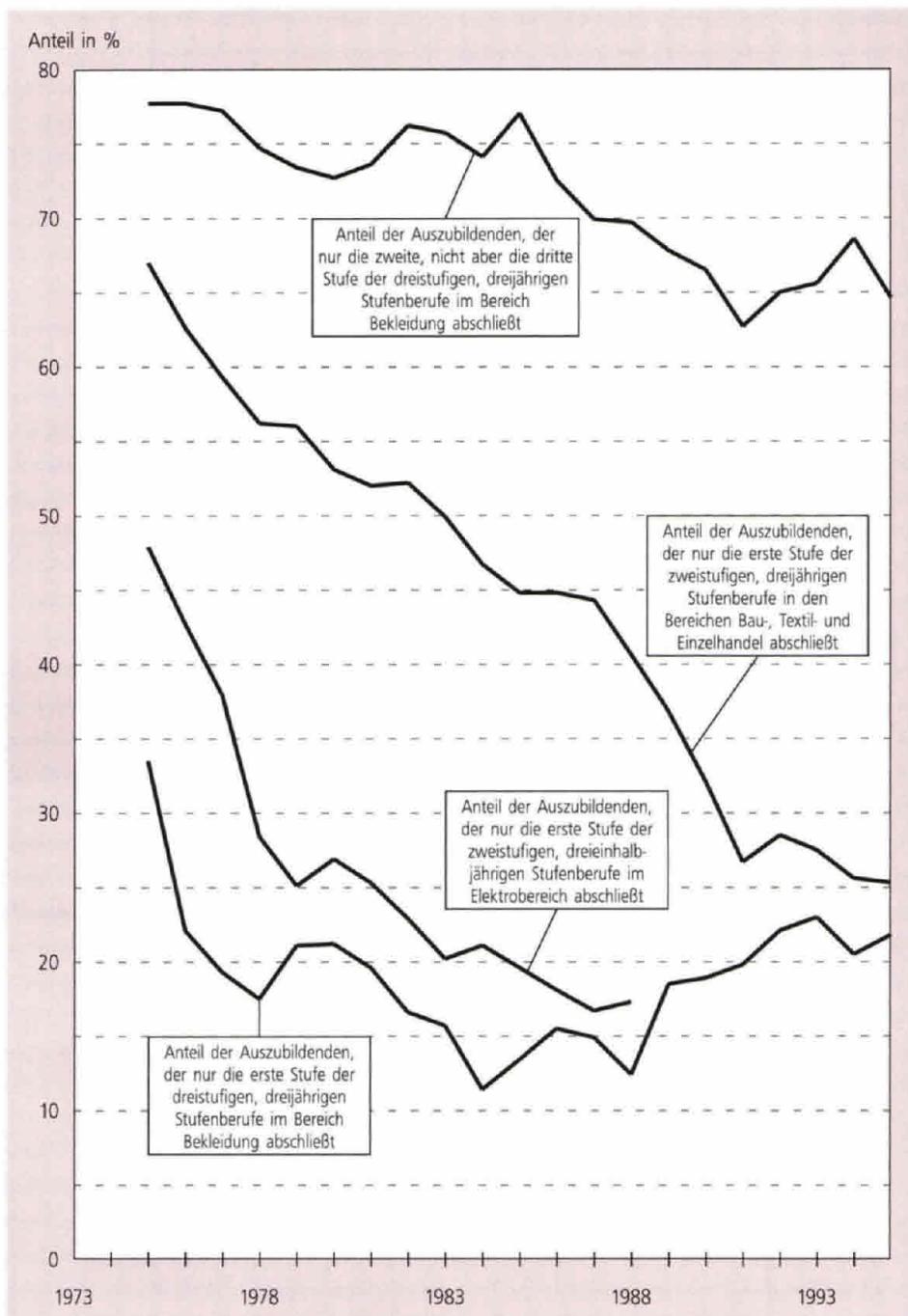
Der Anteil von Auszubildenden, der bereits nach Durchlaufen der Grundstufe die Lehre abschließt – also nicht in die Aufbaustufe übergeht –, ist im Zeitverlauf beinahe durchgehend gesunken (Abb. 3). In Hinblick auf unsere Fragestellung bedeutet das einen deutlich abnehmenden Anteil zweijähriger Abschlüsse.

Die Stufenberufe haben den Vorzug, daß sich bei ihnen die Frage nach der Urheberschaft längerer Ausbildungszeiten und höherer Abschlüsse recht einfach beantworten läßt. Denn bevor die Plätze in den Aufbaustufen von den Jugendlichen eingenommen werden können, müssen sie von den Betrieben bereitgestellt werden. Bieten die Unternehmen solche Ausbildungsplätze in zunehmendem Umfang an – und nichts anderes besagen steigende Übergangsquoten –, dann sind es zweifellos die Unternehmer, die einen fallenden Bedarf an Absolventen der zweijährigen Grundstufe haben.

Das entscheidende Argument der Arbeitgeber für die Abkehr von den gestuften industriellen Elektroberufen war, daß zweijährige Grundberufe nicht genügen, „... eine Qualifikation zu erreichen, die einen uneingeschränkten Einsatz als Facharbeiter ermöglicht“.¹³

Dem betrieblichen Bedarf an höherwertigen Abschlüssen steht natürlich ein entsprechender Bedarf der Jugendlichen gegenüber.

Abbildung 3: Entwicklung des Anteils von Auszubildenden, die nicht in die Aufbaustufe übergehen, bei Stufenausbildungsberufen unterschiedlicher Ausbildungsdauer 1975–1995



Wie lassen sich die Entwicklungen erklären?

Ohne Zweifel liegen zweijährige Ausbildungsberufe im Normbereich des Berufsbildungsgesetzes. Es hat daher in den vergangenen Jahrzehnten auch nicht an Vorstößen ge-

fehlt, solche Ausbildungsberufe neu einzuführen.¹⁴ In Einzelfällen haben sich solche Berufe sogar erfolgreich am Ausbildungstellenmarkt durchsetzen können. Das trifft u. a. für den Gerüstbauer im Handwerk zu, dessen Attraktivität durch eine besonders hohe, an der Spitze aller Berufe rangierende Ausbildungsvergütung gefördert wurde.

Insgesamt aber verweisen die quantitativen Veränderungen bei zweijährigen Ausbildungsberufen auf eine langfristig deutlich fallende Nachfrage. Diese Entwicklung wurde maßgebend von den Stufenberufen beeinflußt, deren Absolventen aus den Grundstufen beinahe durchgehend abnahmen. In der Elektroindustrie und im Einzelhandel wurden die Stufenberufe schließlich sogar aufgehoben. – Für die Verkürzung regulärer Ausbildungszeiten aufgrund der Anrechnung vorausgegangener Bildungs- und Ausbildungszeiten gilt dasselbe. Trotz steigender schulischer Vorbildung nimmt der Anteil von Auszubildenden mit gekürzter Ausbildungsdauer seit Mitte der achtziger Jahre ab.

Das Datenmaterial belegt bei jedem der untersuchten Aspekte eine erheblich sinkende Nachfrage nach Berufen kürzerer Ausbildungsdauer seitens der Unternehmen wie der Jugendlichen; dafür gibt es mehrere Gründe. Wird die veränderte Nachfrage aus der **Sicht der Unternehmen** beurteilt, so wiesen die Arbeitgeber bei der Aufhebung der Stufenausbildung im Elektrobereich schon auf einen wichtigen Gesichtspunkt hin. Kurze Ausbildungszeiten bieten nach ihrer Auffassung keine hinreichende Gewähr, daß die erforderlichen Berufserfahrungen erworben werden. Gelingt das nicht, so müssen sie nachträglich ergänzt werden, zumeist während der anschließenden Erwerbstätigkeit, und das wird letztlich kostspieliger.

Zweifellos gibt es Berufstätigkeiten, die kürzere Zeiten zum Erwerb der nötigen Berufserfahrung erfordern. Beschreiben die Zeitreihen unseres Untersuchungsmaterials die langfristigen Trends aber zutreffend, dann nehmen solche einfach strukturierten Tätigkeiten deutlich ab. Auch der Verweis auf bislang von Ausbildungsberufen nicht erschlossene Tätigkeitsbereiche als Chance, neue zweijährige Ausbildungsberufe einzuführen, ist wenig überzeugend, weil der Trend zu komplexeren Berufstätigkeiten selbst diese Bereiche nicht verschont. Repetitive Tätig-

keiten sind letztlich überall kostengünstig zu automatisieren.

Bestünden aus Sicht der Betriebe tatsächlich nennenswerte Einsparungspotentiale bei der Ausbildungsdauer, dann hätten sie vor allem dort genutzt werden müssen, wo der Gesetzgeber den Ausbildungsbetrieben eine Einsparung in eigener Regie anbietet: bei der Anrechnung von Ausbildungszeiten (§ 29 Abs. 2 BBiG).

Es gibt eine erheblich sinkende Nachfrage nach Berufen mit kürzerer Ausbildungszeit

Diese Möglichkeiten sind aber im vergangenen Jahrzehnt – trotz steigender schulischer Vorbildung – weniger statt mehr genutzt worden. Seitens der Unternehmer und ihrer Verbände wurden bislang auch keine Forderungen laut, diese Regelung in größerem Umfang auszuschöpfen.¹⁵ Das ist schwer zu begreifen, da solche Kürzungen sowohl ihren eigenen Forderungen nach kürzeren Bildungs- und Ausbildungszeiten entsprechen, als auch zur Verringerung der Durchlaufzeiten und damit zur Entlastung des Ausbildungstellenmarktes beitragen können.¹⁶

Wird die fallende Nachfrage nach zweijährigen Berufen aus der **Sicht der Jugendlichen** beurteilt, so werden Berufe mit kurzer Ausbildungszeit als nicht vollwertig eingeschätzt.¹⁷ Aus ihrer Perspektive manifestieren sich in kurzen Ausbildungszeiten gleichsam verkürzte Ausbildungsinhalte. Die wachsenden Übergangsquoten bei Stufenberufen dürften – soweit die Jugendlichen dazu beitragen – maßgeblich hierauf zurückzuführen sein. Verschärfend wirkt, daß bereits die Stufung an sich einen geringeren Wert der ersten Stufe signalisiert.

Gestützt werden solche Einschätzungen über einen geringeren Wert zweijähriger Ausbildungsberufe auch durch die größere Zahl von Ausbildungsordnungen, die noch aus der Ära vor Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes stammen. Der Anteil vor 1970 geordneter Berufe beträgt bei zweijährigen Berufen 49 Prozent; bei Berufen mit mehr als zweijähriger Dauer aber nur 28 Prozent (Stand 1995).

Wird der Ruf nach zweijährigen Lehrberufen nicht isoliert beurteilt, sondern im Kontext anderer, gleichzeitig erhobener Forderungen gesehen, dann ist manches schwer zu begreifen. Es wird nicht jeder verstehen, warum durch Einsparung von Berufsschultagen eine Verlängerung der betrieblichen Anwesenheitszeiten angestrebt, gleichzeitig aber – via kürzerer Lehrzeit – die betriebliche Präsenz verringert wird.

Wenn zweijährige Berufe tatsächlich der Förderung Benachteiligter dienen sollen – so könnte die Frage eines Betroffenen lauten – warum wird dann von einem geringer qualifizierten Jugendlichen erwartet, was höher qualifizierte sicher besser einlösen können: die Aneignung der notwendigen Berufserfahrung innerhalb kürzerer Fristen?

Es bestehen auch berechtigte Zweifel, ob neue zweijährige Ausbildungsberufe tatsächlich bevorzugt Jugendlichen mit ungünstigen Lernvoraussetzungen zugute kommen. Zumindest bei der gegenwärtigen Gesetzeslage läßt sich das nicht garantieren. Die folgenden Zahlen belegen, daß beim schon erwähnten zweijährigen Ausbildungsberuf Gerüstbauer das schulische Qualifikationsniveau (1995: 16 Prozent über Hauptschulabschluß) keineswegs unter dem anderer Bauberufe des Handwerks liegt, deren Ausbildungsdauer drei Jahre beträgt: Dachdecker (16 Prozent), Stukkateur (13 Prozent) und Straßenbauer (14 Prozent).

Es läßt sich ferner nachweisen, daß vor allem in Zeiten eines knappen Ausbildungsplatzan-

gebots auch zweijährige Ausbildungsberufe den geringer qualifizierten Jugendlichen keinen hinreichenden Schutz bieten. Sie werden dann auch von höher Qualifizierten nachgefragt, denen leicht der Vorzug gegeben wird.¹⁸ Die These, zweijährige Ausbildungsberufe böten Jugendlichen mit ungünstigen Lernvoraussetzungen gute Chancen, wird daher um so fragwürdiger, je notwendiger solche Chancen wären.

Wenn trotz solcher Widersprüche das Thema der zweijährigen Ausbildungsberufe stets von neuem aufgegriffen wird, so hat das viele Gründe. Unter ihnen ist die Vorstellung, mit solchen Berufen die hohe Rate von Un- und Angelernten unter den Jugendlichen abbauen und ihre Arbeitsmarktchancen verbessern zu können, sicher anerkennenswert. Sie dürfte aber, wie dargelegt, auf diesem Wege schwer zu realisieren sein.¹⁹ Das gelänge vermutlich mit Hilfe der alten, von der Bundesregierung vorgelegten Konzepte zur Lernförderung besser, die eine Lösung der Schwierigkeiten im Rahmen der bestehenden Ausbildungsbereiche anstreben.²⁰ Das ist kein Verdikt gegen zweijährige Lehrberufe. Ganz im Gegenteil, solche Berufe könnten sich – in Umkehrung des geläufigen Konzepts – als besonders nützlich dort erweisen, wo die erforderlichen Berufserfahrungen aufgrund besonders hoher schulischer oder sonstiger Qualifikationen in kürzerer Zeit gewonnen werden können und Kürzungen von Ausbildungszeiten bereits heute gang und gäbe sind, wie beispielsweise bei den Sparkassen-, Bank- und Versicherungskaufleuten. In dieses modifizierte Konzept ließen sich eine ganze Reihe vor allem kaufmännischer Berufe einbeziehen.

Solche Vorstellungen stünden nicht nur in Einklang mit den jüngsten Forderungen der Bundesregierung und der Arbeitgeber²¹, sondern wären zweifellos ein eigenständiger und besonders wirkungsvoller Beitrag der betrieblichen Berufsausbildung zu der von der Wirtschaft immer wieder angemahnten Verkürzung der Bildungs- und Ausbildungszeiten.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Dauenhauer, E.; Vetter, W.; Raddatz, R.: *Fachfertigerausbildung. Ein Berufsangebot für nicht-behinderte Jugendliche in benachteiliger Position*. In: *Wirtschaft und Berufs-Erziehung*, H. 2, 1985, S. 49.

² – Der jüngste Vorstoß ging vom derzeitigen Präsidenten des Handwerkskammertages aus. Vgl. Philipp, D.: *Ausbildung nach Maß. Denkschrift der Handwerkskammer Aachen*, 1996

³ Vgl. „Reformprojekt Berufliche Bildung – Flexible Strukturen und moderne Berufe“. Beschuß des Bundeskabinetts vom 16. 4. 1997 zum Bericht des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie.

⁴ Vgl. Kuda, E.: *Steigerung der Attraktivität dualer Ausbildung durch „praxisorientierte“ Kurzausbildungsgänge*. In: *BWP* 25 (1996) I, S. 16

⁵ Vgl. BBIG § 25 Abs. 2 Nr. 2

⁶ Vgl. BBIG § 26 Abs. 6; dort heißt es, daß bei Stufenausbildungsberufen auch die in § 25 Abs. 2 Nr. 2 festgelegte Untergrenze von zwei Jahren unterschritten werden kann. Dies geschah bei der Verordnung zum Bekleidungsnäher vom 25. 5. 1971, BGBl. I S. 703

⁷ Vgl. Schlieper, F.: *Berufserziehung im Handwerk. 3. Folge der Untersuchungen des Instituts für Berufserziehung im Handwerk an der Universität zu Köln*. S. 177 ff., 223 ff., Köln 1957

⁸ Vgl. Althoff, H.: *Der Rückzug aus der Stufenausbildung – Entwicklungen 1974–1989*. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Heft 3, 1991, S. 193

⁹ Berufe mit anderen als den genannten Ausbildungszeiten werden nicht berücksichtigt, weil sie faktisch bedeutungslos sind. Der Anteil der Auszubildenden, der auf Berufe unter zwei Jahren Dauer entfällt, liegt seit Ende der siebziger Jahre unter einem Prozent. Der Anteil von Berufen mit weniger als zwei Jahren Dauer an allen Berufen liegt Ende der siebziger Jahre bei zweieinhalb Prozent und 1995 bei anderthalb Prozent.

¹⁰ Basis der Untersuchungen ist das zweite Ausbildungsjahr. Das hat gegenüber den Alternativen (erstes, drittes, viertes bzw. alle Ausbildungsjahre) methodisch eindeutige Vorteile: Der Bestand aller Ausbildungsjahre ist für die Untersuchung ungeeignet, weil in ihm zwangsläufig der Anteil der Auszubildenden mit langer Ausbildungszeit überproportional vertreten ist. Das erste Ausbildungsjahr ist ungeeignet, weil viele Jugendliche, denen die Ausbildungszeit verkürzt wird, gleich ins zweite Ausbildungsjahr eingehen. Das zweite Ausbildungsjahr hat daher unter allen Ausbildungsjahren den höchsten Bestand an Ausbildungsverhältnissen. Das dritte und vierte Ausbildungsjahr kommen schließlich nicht in Frage, weil darin Ausbildungsverhältnisse mit weniger als drei Jahren nicht mehr enthalten sind.

¹¹ Vgl. BBIG § 29 Abs. 1 und 2 und die in diesem Zusammenhang erlassenen Anrechnungsverordnungen sowie die am 25. 10. 1974 vom Bundesausschuß für Berufsbildung beschlossenen Kriterien zur Abkürzung und Verlängerung der Ausbildungszeit.

¹² Vgl. BBIG § 40 Abs. 1

¹³ Sofern die Verkürzung mindestens ein Jahr beträgt, wird sie bei der Erfassung der neuen Ausbildungsverträge für die Statistik (30. 9. eines jeden Jahres) registriert. Verkürzungen unter einem Jahr werden also nicht erfaßt. Bei den im Diagramm dargestellten Anteilswerten handelt es sich um den Anteil der neuen Verträge mit Verkürzungen an den neuen Verträgen insgesamt.

¹⁴ Vgl. die *Stellungnahme des Zentralverbandes der Elektroindustrie (ZVEI) und Gesamtmetall zur Weiterentwicklung der industriellen Elektroberufe*, Berlin, am 21. 3. 1981. Abgedruckt bei: Mignon, U.: *Die Stufenausbildung für Elektroberufe wird abgeschafft*. In: *Gewerkschaftliche Bildungspolitik*, H. 4, 1982, S. 108.

¹⁵ Vgl. Kuda, E.: *Steigerung . . . , a. a. O.*

¹⁶ Vgl. Woortmann, G.: *Neue Berufe und Qualifikationen für neue Beschäftigungsfelder*. In: *Berufliche Bildung – Wandel als Chance*, Hrsg.: Kuratorium der deutschen Wirtschaft, Bonn, Dez. 1996, S. 10.

¹⁷ Vgl. Althoff, H.: *Erschließung von Ausbildungplatzreserven durch Kürzung individueller Ausbildungszeiten*. In: *BWP* 5 (1979) 5, S. 17

¹⁸ Vgl. *Berufsbildungsbericht 1994*, S. 92; Hrsg.: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft.

¹⁹ So betrug der Anteil der Abiturienten und Mittelschüler in zweijährigen Ausbildungsberufen (ohne Stufenberufe und § 48 Berufe) in der seit Bestehen des Berufsbildungsgesetzes schärfsten Krise des dualen Systems 1985/1986 34 Prozent. Bis 1992 sank der Anteil auf 15,6 Prozent, ist aber seither wieder auf 16,4 Prozent (1995) angestiegen. – Diese Angaben gelten für den Bereich von Industrie und Handel, in dem die schulische Vorbildung seit 1985 ausgewiesen wird. Dieselbe Problematik läßt sich auch anhand der Behindertenberufe belegen. Vgl. Kloas, P.-W.: *Differenzierungsmöglichkeiten in der dualen Berufsausbildung nutzen – keine Sonderberufe für Benachteiligte schaffen*. In: *BWP* 26 (1997) I, S. 17

²⁰ Vgl. zur Absenkung des Gehaltsniveaus; Kuda, E.: *Steigerung . . . , a. a. O.*

²¹ Vgl. *Berufsbildungsbericht 1994 . . . , a. a. O.*

²² Vgl. Woortmann, G.: *Neue Berufe und Qualifikationen für neue Beschäftigungsfelder*. In: *Berufliche Bildung*, S. 11; vgl. Woortmann, G.: *Neue Berufe . . . , a. a. O.* – Vgl. zum Adressatenkreis der Forderungen der Bundesregierung den Abschnitt „Differenziertes Angebot an Ausbildungsberufen mit unterschiedlichen Ausbildungszeiten“. In: *Reformprojekt berufliche Bildung*, a. a. O.

Berufsbildung als Instrument der strategischen Unternehmensführung

Friedhelm Franz

Dr., Geschäftsführer im Technologiezentrum Siegen

Martina Quoika

M. A., wissenschaftliche Mitarbeiterin im Technologiezentrum Siegen

Zu selten spielen die betrieblichen Ressourcen der Aus- und Weiterbildung eine aktive Rolle bei der Reorganisation. Dabei verfügt die betriebliche Berufsbildung über Kompetenzen, die sie für eine Schlüsselfunktion in diesen Prozessen prädestinieren, wie wir in Modellversuchen „Berufsbildung als Instrument strategischer Unternehmensführung“ (BISU)¹ anhand von mehreren Teilprojekten, die in zwei Modellversuchsbetrieben durchgeführt werden, zeigen. Dieser Artikel beschäftigt sich unter dem Stichwort „Facharbeiter 2000“ mit den jeweils betriebsspezifischen und übereinstimmenden Strategien einer zukunftsbezogenen Facharbeiterqualifizierung, die auf den vorhandenen Potentialen konsequent aufbaut, neue hinzugewinnt und flexibel auf wechselnde Anforderungen reagiert.

Ausgangslage

In Diskussionen über den tiefgreifenden strukturellen Wandel, der der deutschen Volkswirtschaft im internationalen Wettbewerb offenkundig stärker zusetzt als anderen Wirtschaftssystemen, wird immer wieder beschwörend die Bedeutung der beruflichen Qualifikation der Mitarbeiter als einer der wenigen Standortvorteile erwähnt. Demzufolge müßten die Instrumentarien der beruflichen Bildung eine Schlüsselrolle für den Strukturwandel spielen. Doch die betriebli-

chen Ressourcen der Aus- und Weiterbildung spielen viel zu selten eine aktive Rolle bei den betrieblichen Strukturmaßnahmen – im Gegenteil sind sie eher Opfer der Maßnahmen, die sie eigentlich initiieren und stützen könnten. Ebenso wird bei aller Beschwörung einer zukünftigen Dienstleistungsgesellschaft übersehen, daß gerade die berufliche Bildung sowohl am freien Markt als auch innerbetrieblich ein hochentwickelter Teilesktor des Dienstleistungssektors ist. Offenkundig konnte aber bislang den verschiedenen betrieblichen Abteilungen als Kunden dieser Bildungsabteilungen nicht verdeutlicht werden, worin der aktuelle betriebliche Mehrwert besteht, wenn diese Dienstleistungen in Anspruch genommen werden. Eine wichtige Rolle spielt, daß die Personalversorgung über den Arbeitsmarkt und auch über das Instrument der Umschulung für die Betriebe eine äußerst preiswerte externe Ressource darstellt. Größere Bedeutung dürfte aber eine Entwicklung haben, die fast zum Paradigma geworden ist.

Ergebnis des gewaltigen Kosten- und Wettbewerbsschocks ist die Erkenntnis, daß allein die Konzentration auf den Bereich der Kernkompetenzen das Überleben auf internationalen Märkten verspricht. Die Organisationsentwicklung beschränkt sich vor allem auf das Durchleuchten aller betrieblichen Bestandteile und Einheiten auf ihren Beitrag zur betrieblichen Wertschöpfung. Der Weg zum schlanken Unternehmen ist gekennzeichnet durch konsequentes Outsourcen aller Nebenfunktionen aus dieser Sicht. Die zur Beschleunigung dieses Prozesses einge-

schalteten externen Berater sind oft genug gerade im Bereich der beruflichen Bildung nicht kompetent genug, deren tatsächlichen Beitrag richtig zu erkennen und bei der Entscheidung „make or buy“ zu berücksichtigen. So kommt es, daß selbst in den vielen Fällen, wo in der zweiten Phase der Reorganisation des Unternehmens vor allem neue Formen der Arbeitsorganisation eingeführt werden, zuvor die hierfür besonders kompetenten betrieblichen Ressourcen (sprich Aus- und Weiterbildung) einem falsch verstandenen Sparprozeß zum Opfer fallen. Überspitzt ausgedrückt: In der ersten Phase schafft der Berater die betrieblichen Bildungsressourcen ab, anschließend macht er sich daran, durch Schulung der Mitarbeiter deren Schlüsselkompetenzen für den betrieblichen Prozeß zu aktivieren, ohne über eine entwickelte Vorstellung von den tatsächlichen vorhandenen Qualifikationen der Mitarbeiter und den Methoden zur Nutzung und Entwicklung dieser Ressourcen zu verfügen.

Im Rahmen des Modellversuchs soll die strategische Bedeutung der betrieblichen Bildung hervorgehoben werden. Anhand der thematischen Schwerpunkte „Facharbeiter 2000“, „Geprüfter Konstrukteur“, „Modernisierung des betrieblichen Vorschlagswesens“ und „Einführung von Gruppenarbeit“ soll gezeigt werden, wie die in die Aus- und Weiterbildung involvierten internen Kräfte in den beiden Modellversuchsbetrieben eine aktive Rolle in den Prozessen finden bzw. diese ausbauen.

Der Schwerpunkt des vorliegenden Aufsatzes liegt auf der Beschreibung der Wege, die die beiden Unternehmen bei ihrer Facharbeiterqualifizierung eingeschlagen haben. Bei aller Unterschiedlichkeit der spezifischen Voraussetzungen zeichnen sich auch übereinstimmende Lösungswege ab, die möglicherweise für viele andere Unternehmen, die sich in einer ähnlichen Lage befinden, impulsgebend sind. Dies gilt insbesondere, wenn mehr Kompetenzen an die operative Basis verlagert werden.

Der Modellversuch als Gegenmodell eines falsch verstandenen Outsourcing der betrieblichen Bildung

Falsch verstandenes Outsourcing der betrieblichen Bildung führt zu dauerhaften Nachteilen für die Unternehmen. Bewährte betriebsinterne Strukturen und Potentiale für die Qualifizierung brechen unwiderruflich weg, und die Chance für die Entwicklung motivationsfördernder und gleichzeitig Gesamtkosten senkender Facharbeiter- und Angestelltenkarrieren wird vertan.

Im Rahmen des Modellversuchs soll durch ein positives Gegenmodell aufgezeigt werden, daß das traditionelle Image der betrieblichen Aus- und Weiterbildung als „Kostenverursacher“ von einem falschen Verständnis herführt und daß von diesem Bereich vielmehr positive Beiträge für die Entwicklung der betrieblichen Wettbewerbsfähigkeit geleistet werden können. Ferner gilt:

- Grundsätzliche innerbetriebliche, die Organisation und Produktion/Verwaltung stark beeinflussende Unternehmensentscheidungen sind wesentlich leichter umzusetzen, wenn mehr als üblich von einer systematischen Analyse der künftig erforderlichen Qualifikationspotentiale ausgegangen wird.
- Die betrieblichen Entwicklungsprozesse werden dadurch erleichtert, daß die für Aus- und Fortbildung eingerichteten Funktionen enger an diese strategischen Entscheidungen angebunden werden, damit deren Wissen um die Potentiale des Mitarbeiterstamms besser genutzt werden kann.
- Bei der Zuweisung von Produktions-, Dienstleistungs- und Verwaltungsabläufen auf Funktionsebenen und einzelne Funktionsträger kann auf diesem Wege das Facharbeiter- und Fachangestelltenniveau eher der tatsächlichen Leistungsfähigkeit und Bedeutung entsprechend eingeschätzt und berücksichtigt werden.

- Die im Zuge betrieblicher Umstrukturierung notwendigen Qualifikationsprozesse lassen sich maßgeschneiderter und damit kostengünstiger und qualitativ besser gestalten, wenn die vorhandenen Bildungsressourcen genutzt werden.

- Die Verlagerung qualitativ höherer Anforderungen auf Facharbeiter und Fachangestellte kann stärker motivationsfördernd und gleichzeitig kostenmindernd dargestellt werden, wenn auf dem Wege einer hiermit verbundenen Personalentwicklung durch betriebliche Bildung auch Facharbeiter und Fachangestelltenkarrieren neu aufgezeigt werden.

- Berufliche Bildung wird, wenn sie in die Organisationsentwicklung integriert oder als Instrument der Personalentwicklung eingesetzt wird, langfristig planbarer und damit kostengünstiger.

- Die Bedeutung der beruflichen Bildung für die Wirtschafts- und Wettbewerbsentwicklung wird offensichtlich und auch ausschlaggebend für strategische unternehmerische Entscheidungen, wenn sie nicht allein als (kostenverursachender) gesellschaftspolitischer Beitrag, sondern als Führungs- und Personalentwicklungsinstrument verstanden wird.

Umsetzung

Der Modellversuch BISU gliedert sich in die Modellversuchsreihe „Gestaltung bedarfsoorientierter Berufsbildungskonzepte in Verbindung mit personeller Entwicklung und neuen Karrieremustern in Betrieben“ des BIBB ein.

Mit der Grundvorstellung dieses Modellversuchs haben das Bundesinstitut für Berufsbildung und das Technologiezentrum Siegen zwei industrielle Partner gewonnen, die aufgrund der räumlichen Nähe und durch die Tatsache, daß sie auf einem gemeinsamen Markt tätig sind, eine breite Kommunikationsbasis im Modellversuch aufweisen können.

Gleichzeitig aber stellen die beiden als Träger gewonnenen Betriebe auch zwei alte Alternativmodelle dar: Der eine Partner verfügt traditionell über eine quantitativ und qualitativ gut ausgestattete betriebliche Bildungseinrichtung, die die hohe Wertschätzung der Unternehmensleitung genießt und die seit der Unternehmensgründung für die interne Personalentwicklung eingesetzt wird. Das andere mittelständische Unternehmen hat erst im Rahmen des Modellversuchs wieder die Chancen und Möglichkeiten der Ausbildung erkannt und baut nun interne betriebliche Ressourcen für die Weiterbildung auf. Dabei führen die beiden Partner ihre jeweils betriebsspezifischen, aber doch auch vergleichbaren Teilziele in den seit Frühjahr 1996 laufenden Modellversuch ein.

Die betrieblichen Partner

Die SMS Schloemann Siemag AG (SMS) ist Hersteller von Walzwerken und Stranggießanlagen und hat 2 600 Mitarbeiter. Im Modellversuch werden unter dem Stichwort „Facharbeiter 2000“ für die Weiterentwicklung der Anforderungsprofile von Facharbeitern die Querbezüge zwischen beruflicher Erstausbildung und betrieblicher Weiterbildung untersucht. Hierdurch wird vor allem eine wesentlich effizientere Gestaltung der betrieblichen Weiterbildung und gleichzeitig auf dem Wege der Rückkopplung auch eine Verbesserung der Erstausbildung erhofft.

Unter dem Stichwort „IMPULSE“ wird die Bildungsabteilung daran beteiligt, das betriebliche Vorschlagswesen bei SMS auf der Basis strategischer Vorgaben der Unternehmensleitung zu implementieren, weiterzuentwickeln und insbesondere auch die Bezüge zwischen betrieblicher Ausbildung und Vorschlagswesen zu analysieren und zu verbessern.

Im dritten Teil wird durch eine betriebliche Fortbildung zum „Geprüften Konstrukteur“

getestet, inwieweit überbetrieblich entwickelte Fortbildungsgänge zu neuen betrieblichen Qualifikationen und damit auch zu einem Job-Enrichment und Kompetenzverteilungen führen.

Die Gontermann-Peipers GmbH (GP) ist Hersteller von Gußprodukten, hat 500 Mitarbeiter und wird im Rahmen des Modellversuchs einen kompletten Werkstandort mit etwa 150 Mitarbeitern reorganisieren. Ausgangslage ist dabei eine stark hierarchische Struktur mit eher tayloristischen Zügen und ein Mitarbeiterpotential, das einen heterogenen Ausbildungsstand, gerade im gewerblich-technischen Bereich, aufweist. Hinzu kommt, daß über viele Jahre hinweg keine systematische betriebliche Qualifizierung betrieben worden ist.

Unter dem Stichwort „Facharbeiter 2000“ wird auch hier analysiert und umgesetzt, welche Qualifikationen von den Mitarbeitern erwartet werden, welche Kompetenzen verlagert werden müssen und wie dabei intern neue Organisationsformen zu gestalten sind. Vergleichbar zu SMS wird auch hier das betriebliche Vorschlagswesen in Richtung KVP weiterentwickelt.

Bei der Gontermann-Peipers GmbH wird keine erfahrene Berufsbildungsabteilung eingesetzt, vielmehr werden erst jetzt qualifizierte betriebliche Ressourcen für die Weiterbildung aufgebaut. Im Rahmen des Modellversuchs hat sich gezeigt, daß eine systematische Aus- und Weiterbildung für das betriebliche Geschehen erforderlich ist. Sie soll in Kürze im Rahmen einer Verbundausbildung mit anderen Unternehmen neu aufgenommen werden.

Selbstverständnis und Aufgabe der Wissenschaftlichen Begleitung

Das Aufgabenfeld der Wissenschaftlichen Begleitung durch das Technologiezentrum

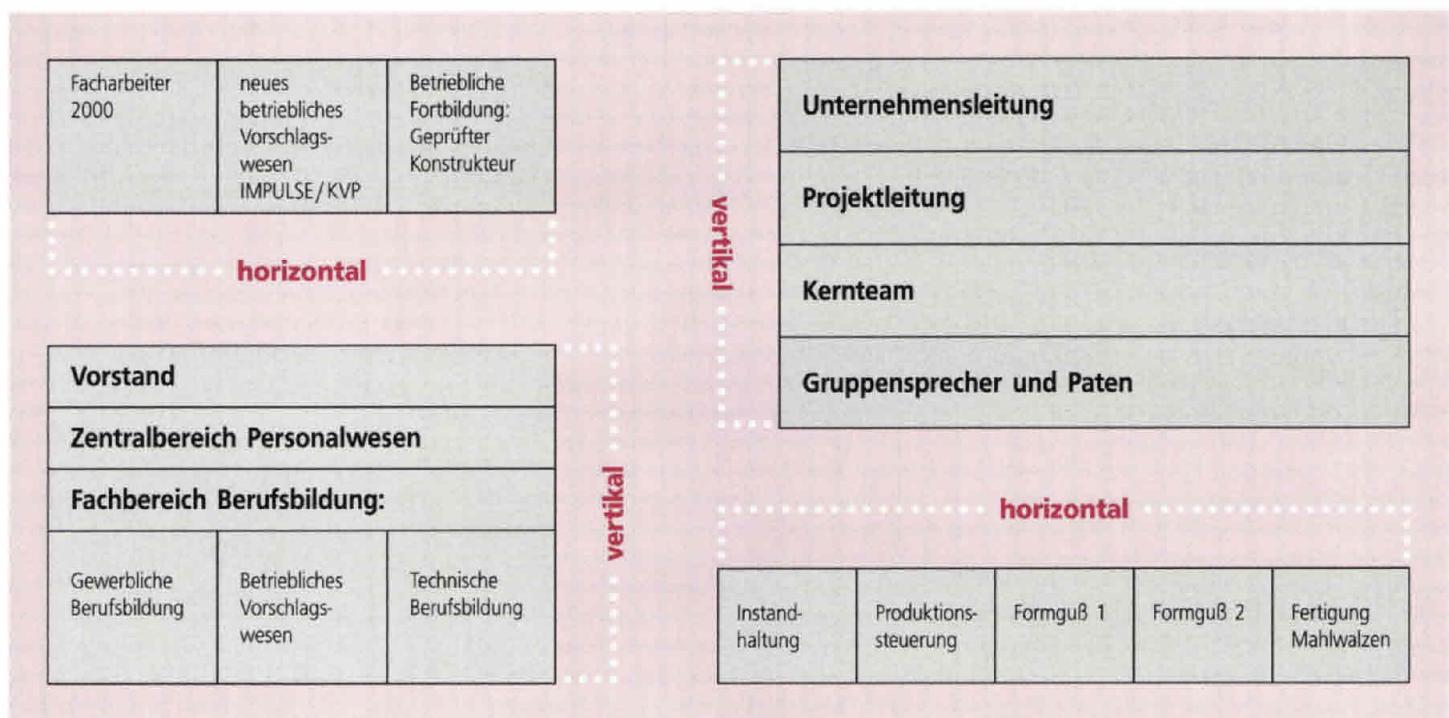
Siegen wird durch drei Schlüsselbegriffe abgesteckt: Beratung, Evaluation, Transfer. In einem eher traditionellen Verständnis wären dies drei sukzessive Schritte, wobei Beratung und Evaluation einander besonders naheständen. Der Transfer, als Vehikel der umfassenden Erkenntnis, entspräche zugleich auch dem formalen Abschluß des Projekts.

Im Rahmen des Modellversuchs wählen wir ein Vorgehen, was uns der Aktualität und der Komplexität unseres Modellversuchs angemessen erscheint. Wir folgen dem Prinzip der kleinen Schritte und gehen dabei im Rahmen der Prozeßbegleitung handlungsorientiert vor. Wir wählen Instrumente und Erhebungsmethoden so aus, daß wir die Ergebnisse direkt in den laufenden Prozeß rückkoppeln können und so zu einer Sicherung der Qualität der betrieblichen Abläufe und ihrer Optimierung beitragen können. Die Wissenschaftliche Begleitung hat dabei keinen dirigistischen Anspruch, sondern sie bemüht sich um die Gewinnung von Beobachtungsergebnissen, die einerseits praxisrelevant sind, aber andererseits auch stets den überbetrieblichen Transfer im Auge haben. Beratung, Evaluation und zwischenbetrieblicher Transfer werden auf diese Weise sehr eng miteinander verzahnt und geschehen kontinuierlich.

Aktueller Stand der Prozeßevaluation am Beispiel „Facharbeiter 2000“

Oben wurden die Modellversuchsbetriebe mit ihren jeweiligen Teilprojekten und die inhaltliche Klammer des Gesamtvorhabens – Stärkung der internen betrieblichen Ressource Berufsbildung – vorgestellt. Die nachstehende Abbildung erfaßt die wesentlichen Bedingungen, die durch strukturelle Unterschiede der Unternehmen, im Sinne einer horizontalen und vertikalen Gliederung und Organisation, vorgegeben sind.

Abbildung: **Strukturelle Unterschiede der betrieblichen Projekte**



Das Modell SMS

Auf den ersten Blick haben wir es auf der Seite der SMS mit einer stärkeren inhaltlich-thematischen und auf der Seite der GP mit einer mehr organisationsbezogenen und formellen Differenzierung zu tun. Die projektspezifischen Modellversuchsthemen der SMS sind klar benannt: Facharbeiter 2000, neues betriebliches Vorschlagswesen (BVW) IMPULSE und die innerbetrieblich durchgeführte Fortbildung zum Geprüften Konstrukteur. Die Ausgestaltung dieser Themenfelder, von der Konzeption bis zur konkreten Durchführung der entsprechenden Schulungsmaßnahmen, obliegt dem Fachbereich Berufsbildung, der wiederum dem Zentralbereich Personalwesen unterstellt ist. Oberhalb ist der Vorstand der SMS AG angesiedelt. Die Reduktion auf nunmehr noch drei Berichtsebenen in der Hierarchie ist das Resultat einer Reorganisation, die bereits im Vorfeld des Modellversuchs angestoßen wurde. Der Fachbereich Berufsbildung hat die klare Aufgabe, zur Optimierung solcher Umstrukturierungen mittels Sicherstellung eines optimala-

len Kompetenzaufbaus der betroffenen Mitarbeiter beizutragen. Bezogen auf das betriebliche Vorschlagswesen IMPULSE sei angemerkt, daß dieses inzwischen ausgegliedert und als Stabsstelle dem Zentralbereich Personalwesen direkt unterstellt wurde. An der Entwicklung und an der strategischen Aufwertung des BVW hatte der Fachbereich Berufsbildung maßgeblichen Anteil.

Grundlage der Gestaltung der Qualifizierungsthemen bei SMS bilden Zielvereinbarungen, die jeder Fachbereich mit der jeweils übergeordneten Berichtsebene für jedes Geschäftsjahr neu trifft. Solche Ziele oder Teilziele sind zum Beispiel wichtige Evaluationskriterien für die Wissenschaftliche Begleitung. Ein weiteres wichtiges Kriterium ist der gemessene bzw. nachweisbare Einfluß der betrieblichen Aus- und Weiterbildung auf die Neuorientierungen bis hin zu Umstrukturierungen. Natürlich wird gerade am Beispiel IMPULSE auch verfolgt, ob und in welcher Weise es zu einem Feedback der betrieblichen Prozesse auf die Berufsbildung kommt.

Das Modell GP

Die Modellversuchsthemen der GP sind Derivate des Zentralthemas „Einführung von Gruppenarbeit in der Produktion“. Die obige Skizze weist Merkmale des organisatorischen Gestaltungsrahmens aus. Organisationsentwicklung ist hier Impulsgeber für Aktivitäten einer sich entwickelnden betrieblichen Aus- und Weiterbildung. Die dargestellten Ebenen sind nicht mit Hierarchieebenen gleichzusetzen, sondern entsprechen funktionalen Gruppen. Die eigentliche Hierarchie besteht aus drei Ebenen:

An der jährlichen Zielfindung der Unternehmensleitung werden die Mitglieder des Kernteam (Unternehmensleitung, Werksleitung, Abteilungsleiter, Projektleiter, Meister) beteiligt. Danach werden die Geschäftsziele mit der mittleren Führungsebene, d. h. für die Produktion mit den Mitgliedern der Gruppe Produktionssteuerung (PS-Gruppe, Meister, Gruppensprecher), abgestimmt. Die PS-Gruppe hat wiederum die Aufgabe, diese Ziele auf die einzelnen Produktionsbereiche

(auch für die, die nicht in Gruppenarbeit involviert sind) und für die Arbeitsgruppen anzupassen und die Zielabsprachen mit den Betroffenen abzustimmen. Der Handlungsräum der Arbeitsgruppen wird je durch einen eigenen Autonomierahmen abgesteckt. Wie das im einzelnen aussieht, wollen wir am Beispiel der Arbeitsgruppe Formguß 2 zeigen.

Die sieben Mitglieder der Gruppe sind Facharbeiter, die den Beruf des „Formers“, genauer gesagt des „Gießereimechanikers Fachrichtung Handformguß“, gelernt haben und über mehrjährige Berufspraxis verfügen. Im Autonomierahmen ist eine Mischung aus vertrauten und aus grundsätzlich neuen Aufgaben festgelegt, zu deren Bewältigung gezielte Lernprozesse initiiert werden müssen. Anders als SMS verfügt GP nicht über die Infrastruktur einer eigenen Bildungsabteilung.

Im Vordergrund unseres Interesses steht daher die Frage, wie GP die erforderlichen Qualifizierungsprozesse organisiert. Die Qualifizierungsschritte, die zur Vorbereitung und Implementierung der Gruppenarbeit notwendig sind, fußen auf folgenden durchaus verallgemeinerbaren Anforderungen:

- Unterscheidung zwischen funktionsbezogenen Kenntnissen und Fertigkeiten und methodischen und sozialen Kompetenzen;
- Entwicklung der Zusammenarbeit im Team, d. h. die Bedürfnisse anderer zu berücksichtigen, Probleme und Konflikte zu bearbeiten und zu lösen;
- Zusammenarbeit mit Vorgesetzten;
- Zusammenarbeit mit anderen betrieblichen Gruppen und Abteilungen;
- Integration von Kompetenzen aus anderen fertigungsnahen Bereichen in die Gruppe (z. B. Qualitätssicherung, Materialwirtschaft);
- Vermittlung von Basiswissen aus wirtschaftlichen Bereichen und der Unternehmenspolitik;
- Interne und externe Kundenorientierung;
- Verinnerlichung des Gedankens der kontinuierlichen Verbesserung.

Übersicht

Facharbeiter bei GP IST-Zustand

Überwiegend abgeschlossene Berufsausbildung im eigenen Arbeitsbereich.
Nur wenig angelernte Kräfte.

Hohes Erfahrungswissen aufgrund mehrjähriger bis langjähriger Betriebszugehörigkeit.

Nach wie vor starke Orientierung an den Fachvorgesetzten. Denken in traditionellen Hierarchien noch vorhanden. Verantwortung muß erst gelernt werden.

Im Zusammenhang mit der Einführung der Gruppenarbeit wurden Schulungen zum Aufbau und Training sozialer und methodischer Kompetenzen durchgeführt (z. B. Moderatorentraining, Visualisieren, Aufgaben und Funktion des Gruppensprechers).

Facharbeiter bei SMS IST-Zustand

Generell abgeschlossene Berufsausbildung im eigenen Arbeitsbereich. Häufig einsatzspezifische Zusatzqualifikationen.

Hohes Erfahrungswissen aufgrund in aller Regel langjähriger Betriebszugehörigkeit und Kontinuität des Aufgabengebiets.

Lange Tradition der Delegation von Verantwortung an die Prozeßebene, daher starkes Selbstbewußtsein des einzelnen. Facharbeiter verantworten nicht selten Werte in mehrstelliger Millionenhöhe.

Facharbeiter haben in der Regel kein Bewußtsein darüber, wie wertvoll ihr Erfahrungswissen für das Unternehmen ist. Methodische Kompetenz fehlt, um das Erfahrungswissen aufzubereiten und an Kollegen weiterzugeben.

Schulungsmodule im Rahmen des Modellversuchs (Beispiele)

- Gruppenarbeit und Autonomierahmen
- Moderationstraining
- Kostenbewußtes Handeln

Schulungsmodule im Rahmen des Modellversuchs (Beispiele)

- Ausrichten von Montageteilen
- Komplettbearbeitung (Zerspanung)
- Kostenbewußtes Handeln



Übereinstimmende Strategien und Konzepte

- Erhaltung und breitere Distribution des Erfahrungswissens im Betrieb
- Systematischer Aufbau von neuem Wissen und neuen Fähigkeiten
- Erfüllung von Zielvereinbarungen zwischen Geschäftsleitung und den Fachabteilungen, Fachbereichen, Arbeitsgruppen, Kolonnen und einzelnen Mitarbeitern
- Mitarbeiter schulen Mitarbeiter
- Integration der neuen Module in die Ausbildung

Zielgerichtete Qualifizierung als gemeinsame Intention

Berufliche Bildung genießt im Unternehmen immer dann besondere Wertschätzung, wenn sie zielgerichtet und kundenorientiert vorgeht und dabei die Ressourcen möglichst schont. Vom Blickwinkel unseres Modellversuchs aus betrachtet, ist ein gemeinsames Ziel der beiden Betriebe erkennbar: die Transformation der (ökonomischen) Unternehmensziele in darauf exakt abgestimmte Mitarbeiterkompetenz.

Zielgerichtete Qualifizierung fußt auf der Kenntnis über die Struktur der Kunden, in diesem Fall der Mitarbeiter, und ihrer individuellen Voraussetzungen. Die Tabelle stellt die betriebsspezifischen Voraussetzungen der Facharbeiterentwicklung für beide Modellversuchsbetriebe gegenüber, so wie sie sich gegenwärtig, das heißt nach rund einem Jahr Laufzeit des Modellversuchs, darstellen:

Bei aller Unterschiedlichkeit der Modellversuchsbetriebe läßt sich, bezogen auf die Frage, wie Lernprozesse organisiert werden können, ein gemeinsamer Tenor herauskristallisieren. Ein wichtiger konzeptioneller Baustein ist Selbstqualifizierung bzw. das Prinzip „Mitarbeiter schulen Mitarbeiter“. Kompetenzerwerb soll zum selbstverständlichen Bestandteil der Erwerbstätigkeit werden. Er schafft die Voraussetzungen dafür, daß die mit der Geschäftsleitung vereinbarten ökonomischen Ziele erreicht werden. Die methodischen Kenntnisse, wie man das eigene Wissen oder neue Inhalte für die Weitervermittlung aufbereitet, werden in beiden Betrieben zunächst auf der mittleren Führungsebene trainiert. Bei SMS handelt es sich um Kolonnenführer und bei GP um Meister. Greifen wir als Beispiel ein Thema heraus, das von beiden betrieblichen Partnern als gleichermaßen wichtig eingestuft wurde: Kostenverantwortung – kostenbewußtes Handeln.

Module zum Thema „Kostenbewußtsein – kostenbewußtes Handeln“

Hinter dem Bestreben, Mitarbeiter auf der Facharbeiterebene für ökonomische Zusammenhänge zu sensibilisieren, stehen teilweise übereinstimmende, teilweise aber auch spezifische Absichten. Bei GP geht es im Schwerpunkt darum, die Teilnehmer der Arbeitsgruppen in die Lage zu versetzen, das Controlling ihres Zielerreichungsgrads selbstständig vornehmen zu können. Hinter denen im Autonomierahmen festgelegten Maßgrößen stehen betriebswirtschaftliche Indikatoren und Begriffe, die man kennen muß, um die Konsequenzen des eigenen Handelns einzuschätzen zu können. Das bisher vorliegende Konzept sieht vor, daß ein Mitarbeiter des Controllings zunächst die Mitglieder der Gruppe Produktionssteuerung, der die Meister und Gruppensprecher angehören, über allgemeine Grundlagen und wichtige Termine unterweist. Die Unterweisungen finden im Rahmen der üblichen wöchentlichen Sitzungsroutinen statt. Danach hat jeder Meister die Aufgabe, diejenigen Inhalte selbstständig zu vertiefen, die für die ihm unterstellten Gruppen und Fertigungsbereiche im Zusammenhang mit deren Zielvereinbarungen relevant sind. Jeder Vorgesetzte arbeitet seinen spezifischen Teil so aus, daß er ihn der PS-Gruppe vortragen kann. Damit werden einerseits die Kenntnisse der Kollegen entsprechend ergänzt, andererseits kann so der Schulungsbaustein erprobt werden, bevor er in die Arbeitsgruppe eingebracht wird. Ergänzend dazu hat die Projektleitung des Modellversuchs ein Glossar entwickelt, in dem alle betriebswirtschaftlichen Schlüsselbegriffe verständlich und anhand praktischer Beispiele aus dem eigenen Werk Hain erklärt werden, so daß den Betroffenen ein Nachschlagewerk zur Verfügung steht. Ferner ist vorgesehen, daß Auffrischungen des Stoffs in regelmäßigen Abständen im Rahmen der Gruppengespräche vorgenommen werden.

Auf diese Weise soll kostenbewußtes Handeln in die ganz normalen Arbeitsroutinen integriert und zur Selbstverständlichkeit werden.

Bei SMS wählte man zur Bearbeitung des Themas ein etwas anderes Vorgehen. Das erarbeitete Schulungsmodul ist hier weniger Produkt eines offenen Prozesses, sondern wurde systematisch und gezielt unter Einbindung der institutionellen Infrastruktur des Fachbereichs Berufsbildung entwickelt. Als Lehrunterlage wurde ein Skript erarbeitet, das sich in verallgemeiner- und übertragbare sowie unternehmensspezifische Teile gliedert. Es besteht aus den drei Einheiten:

- ein Stundensatz bei SMS
- Kostenbeispiel aus der Praxis
- Möglichkeiten der Kostenbeeinflussung durch den Mitarbeiter.

Konkret unterwiesen wurden bisher die Kolonnenführer und Zweitmeister der Produktionsbereiche Mechanische Fertigung, Werkstattmontage und Schweißwerkstatt. Aktuell wird seitens des Fachbereichs Berufsbildung überlegt, ob es sinnvoll ist, flächendeckende Schulungen für alle Facharbeiter anzubieten.

Referiert wird bisher jeweils im Team, das aus einem Mitarbeiter des Zentralbereichs Controlling und dem jeweiligen Fachbereichsleiter (2. Berichtsebene) besteht. Dadurch werden betriebswirtschaftliches Know-how und fertigungsspezifische Praxiskenntnis kombiniert. Bei GP wie bei SMS wird besonderen Wert auf die Vermittlung derjenigen ökonomischen Aspekte und Kennzahlen gelegt, die die Kolonne (bei SMS) oder die die Arbeitsgruppe (bei GP) nachweislich beeinflussen können.

Erstes Resümee unter Transfergesichtspunkten

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß bei SMS, unter Federführung der Mitarbeiter



Christine Zeuner

BETRIEBLICHE WEITERBILDUNG – EIN NEUES POLITIKFFELD FÜR BETRIEBSRÄTE

ERGEBNISSE AUS DEM FORCE-PROJEKT
„QUALIFIKATION VON ARBEITNEHMER-
VERTRETERN FÜR DIE GESTALTUNG
BETRIEBLICHER WEITERBILDUNG“

1997, 154 Seiten,
Bestell-Nr. 110.336,
Preis 24.00 DM

Die vorliegende Studie informiert über die spezifische Rolle der betrieblichen Arbeitnehmervertretungen bei der Weiterbildung im Betrieb. Im ersten Teil werden Ergebnisse von Umfragen unter Betriebsräten in Deutschland und den Niederlanden vorgestellt. Diese zeigen u. a., daß es außerhalb der betrieblich eingerichteten Weiterbildung in den Großbetrieben und in vielen Bereichen der Klein- und Mittelbetriebe kaum Ansätze von beruflicher Weiterbildung gibt. Hier sieht die Autorin großen Handlungsbedarf, zumal auch die Betriebsräte selbst einen erheblichen Qualifikationsbedarf anmelden, um über Weiterbildung effektiver entscheiden zu können. In einem zweiten Teil der Studie werden acht Betriebe vorgestellt, in denen sowohl die Weiterbildungspolitik seitens der Geschäftsführung als auch das Engagement der Betriebsräte für die Weiterbildung als vorbildlich angesehen werden.

► 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

des Fachbereichs Berufsbildung, ausgearbeitete und in hohem Umfang transferfähige Module entstehen, die für die Schulung größerer Einheiten geeignet sind und möglicherweise im gesamten Konzern Anwendung finden können. Die Lehrmaterialien sind so gestaltet, daß sie in Unternehmen mit ähnlichen Kostenstrukturen mit relativ geringem Bearbeitungsaufwand eingesetzt werden können.

GP hat sich im Rahmen des zwischenbetrieblichen Transfers in gewissem Umfang von diesen Materialien anregen lassen, hat aber sehr rasch einen eigenen pragmatischen Weg zur Gestaltung des Themas „Kostenverantwortung – Kostenbewußtes Handeln“ gefunden. Aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung ist dieser Weg zum gegenwärtigen Zeitpunkt des Projekts zweckmäßig und tragfähig – doch eignen sich die Produkte weniger für einen Transfer in andere Betriebe. Allerdings ist die offene, teilweise gänzlich unvorbelastete Herangehensweise des wesentlich kleineren Unternehmens (mit 163 Beschäftigten am Standort Hain) an seine Bildungsbedarfe in dem Sinne anregend, daß man an diesem Beispiel lernen kann, daß konfektionierte innerbetriebliche Weiterbildung sich auch als selbstorganisierender Prozeß entwickeln kann, sofern reife bereichsübergreifende Teamstrukturen vorhanden sind, die die Aktivitäten unterstützen.

Im Rahmen des Modellversuchs sind weitere Qualifizierungsbausteine in Richtung Facharbeiter 2000 vorgesehen, darunter unternehmensspezifische, wie z. B. zum Thema Ausrichten von Montageteilen bei SMS, aber auch für einen breiteren Transfer geeignete, wie z. B. zum umweltschonenden und sparsamen Umgang mit Kühlmitteln. Von der konzeptionellen Seite wird es interessant sein zu verfolgen, wie es den Unternehmen gelingt, das Prinzip Mitarbeiter schulen Mitarbeiter auf breiterer Ebene zu implementieren, um damit auch Wege zu finden, einen systematischen Austausch des Erfahrungswissens der Facharbeiter zu fördern und für das eige-

ne Unternehmen zu erhalten. Durch den zwischenbetrieblichen Erfahrungsaustausch angeregt, den die wissenschaftliche Begleitung intensiv fördert, haben beide Partner erkannt, daß sie im Kernbereich der gemeinsamen Probleme und Aufgabenstellungen zusammenarbeiten können. Lern- und Erkenntnisprozesse verlaufen reziprok vom größeren zum kleineren und vom kleineren zum größeren Betrieb. Dies hat aktuell zu dem Beschuß geführt, in der betrieblichen Ausbildung gezielt zusammenzuarbeiten. Ein weiterer Schritt im Kontext der eingangs geschilderten übergreifenden Modellversuchsziele unter dem Stichwort Facharbeiter 2000 wird sein, zu verfolgen, wie sich die Karrieren der in den Modellversuch einbezogenen Facharbeiter, vor dem Hintergrund neuer Tätigkeitsmerkmale und vermittelter Qualifikationen, entwickeln. SMS hat beispielsweise damit begonnen, die im Rahmen des Modellversuchs absolvierten innerbetrieblichen Schulungsmodulen in einem „Bildungspass“ zu zertifizieren, der eine solche Beurteilungsgrundlage bilden soll.

Anmerkungen:

¹ Der Modellversuch hat eine Laufzeit von März 1996 bis Februar 1999. Beteiligt sind die SMS Schloemann Siemag AG als Maschinen- und Anlagenbauer mit insgesamt 1600 Beschäftigten am Standort Hilchenbach-Dahlbruch und der Hersteller von Gußprodukten Gontermann-Peipers GmbH mit seinem Werk Hain in Siegen, wo 163 Mitarbeiter beschäftigt sind.

Anmerkungen zu H. Althoffs Beitrag „Hat die wachsende Zahl der Hochschulabsolventen Konsequenzen für den Facharbeiteraufstieg?“¹

Beatrice Reubens

Dr. Senior Research Associate Emeritus, Eisenhower Center for the Conservation of Human Resources, Columbia University, New York; Schwerpunkt: Vergleichende Studien zur Berufsausbildung

Um Veränderungen beim Facharbeiteraufstieg darzustellen, hat H. Althoff in einem Beitrag dieser Zeitschrift Daten des Mikrozensus ausgewertet und dabei festgestellt, daß die wachsende Zahl der Hochschulabsolventen keinen nachteiligen Einfluß auf die Aufstiegschancen von Facharbeitern hat. Die folgenden Ausführungen befassen sich mit zwei Aspekten dieser Darstellung:

- **unvollständige Nutzung der Mikrozensusdaten**
- **Verwendbarkeit der Daten und Methoden.**

Zusätzliche Analyse von Mikrozensusdaten

In seiner Analyse über die Aufstiegschancen von Facharbeitern hat H. ALTHOFF Mikrozensusdaten der Jahre 1982 und 1993 verwendet. Dabei berücksichtigt er absolute Zahlen und Prozentangaben der Erwerbstätigen nach ihrer „Stellung im Betrieb“ und untergliedert diese nach sechs Status-Kategorien. Da nur geringe Veränderungen zwischen 1982 und 1993 festzustellen waren, schloß der Autor daraus, daß das steigende Bildungsniveau keinen negativen Einfluß auf die Aufstiegschancen von Facharbeitern hat. Die unvollständige Nutzung der Mikrozensusdaten macht jedoch zusätzliche Berechnungen und Analysen erforderlich, die auf der Veränderung der Beschäftigtenzahlen zwischen 1982 und 1993 anstatt auf den Gesamtzahlen in 1982 und in 1993 beruhen.

Tabelle 1 zeigt die Veränderungen der Erwerbstätigenzahlen nach Stellung im Betrieb und höchstem beruflichen Abschluß zwischen 1982 und 1993, wobei für jede einzelne Statuskategorie die absoluten und relativen Zunahmen und Abnahmen ausgewiesen werden. Dabei zeigen sich beträchtliche Abweichungen innerhalb der einzelnen Statuskategorien:

- Erwerbstätige in mittleren und höheren Statuspositionen weisen nicht so starke Zuwachsraten auf wie die in unteren betrieblichen Positionen. Der Konkurrenzkampf um den betrieblichen Aufstieg hat sich verschärft.
- Der Kampf um Aufstiegschancen würde noch schärfer ausfallen, wenn man bei dieser Berechnung die Anteile der Erwerbstätigen mit Hochschulabschlüssen, die Positionen einnehmen, die nur für Hochschulabsolventen offen sind, herausnehmen würde.²
- Der Vergleich der Zuwachsraten der Erwerbstätigen nach dem höchsten beruflichen Abschluß weist erhebliche Unterschiede auf. Auf der Grundlage der Bildungsgesamtrechnungsdaten könnten diese nicht auf unterschiedliche Wachstumsraten der Gesambevölkerung bzw. des Anteils der Erwerbsbevölkerung zurückgeführt werden.

In Tabelle 2 werden die prozentualen Anteile der Berufsabschlüsse der Erwerbstätigen an den einzelnen Kategorien der Stellung im Beruf betrachtet und mit den Werten von 1982 verglichen. Dadurch können die Zuwächse und teilweise dramatischen Verluste verdeutlicht werden.

- Hierbei zeigt sich, daß Facharbeiter 1993 in allen Positionen einen jeweils niedrigeren

Zuwachs an den Statuspositionen aufweisen als die beiden Vergleichsgruppen. Die Verluste gingen nicht nur an Fachhochschul- und Hochschulabsolventen, sondern auch an Erwerbstätige ohne berufsbildenden Abschluß.

- Dadurch wird die insgesamt ungünstige Entwicklung für Facharbeiter (vgl. Tab. 1) auch im Hinblick auf ihre Stellung im Betrieb bestätigt.

• In den Statuskategorien, in denen Facharbeiter von ihrer Qualifikation her „zuhause“ sind (2 und 3), haben Erwerbstätige ohne beruflichen Abschluß am stärksten dazugewonnen. Bei der mittleren bis höheren Kategorie 4 zeigt sich sogar eine völlige Umkehrung der Statusanteile von Ungelernten und Facharbeitern. In Positionen, die früher (1982) stark von Facharbeitern besetzt waren, haben jetzt (1993) Ungelernte deren Stellung übernommen.

Die hier beschriebenen Trends stehen im Gegensatz zu ALTHOFFS eher optimistischen Interpretation. Sie zeigen vielmehr eine Verschlechterung der Beschäftigungsverhältnisse von Facharbeitern zwischen 1982 und 1993 auf.

Zur Auswahl der Daten und Methoden

Aussagen, die von einer Verschlechterung der Aufstiegschancen von Facharbeitern ausgehen, weisen – in Abhängigkeit von dem verwendeten Datenmaterial – bestimmte Gemeinsamkeiten auf:

- Ein Gegensatz besteht in den eher ungünstigen Aufstiegsbedingungen heutiger und denen früherer Facharbeiter.
- Das „Goldene Zeitalter“ von Facharbeitern galt für die 60er und 70er Jahre, eine ungünstige Entwicklung zeichnete sich seit Mitte der 80er Jahre ab.³
- Einige Facharbeitergruppen sind besonders von den verschlechterten Aufstiegsbedingungen betroffen: Wichtige Einflußfaktoren sind dabei Ausbildung, Berufsstart und Berufsverlauf sowie bestimmte Persönlichkeitsmerkmale.⁴

Tabelle 1: Änderung in der Anzahl der Erwerbstätigen, nach Stellung im Betrieb und höchster beruflicher Qualifikation, 1982 bis 1993

Stellung im Betrieb	Erwerbstätige 1982 in Tausend	Absolute Änderung 1982 bis 1993 in Tausend	Prozentuale Änderung 1982 bis 1993
Beschäftigungszuwachs			
2	6 412	1 962	+ 30,6
3	3 056	952	+ 31,2
4	2 551	661	+ 25,9
5	1 135	583	+ 51,4
6	2 324	422	+ 18,2
Summe 2–6	15 478	4 580	+ 29,5
Beschäftigungsrückgang			
1	8 144	- 509	- 6,3
Keine Stellung im Betrieb, keine Antwort	3 152	- 1 063	- 33,4
Insgesamt	26 774	3 008	+ 11,3
Höchste berufliche Qualifikation			
Lehre und Fachschule	16 368	1 680	+ 10,3
Fachhochschule und Hochschule	2 309	1 116	+ 48,3
Ohne berufsbildenden Abschluß, ohne Angaben	8 097	212	+ 2,6

Erläuterungen:

1. Bürokrat, Schreibkraft, angelernter Arbeiter
2. Verkäufer, Facharbeiter, Geselle
3. Sachbearbeiter, Vorarbeiter, Kolonnenführer, Schichtführer
4. Herausgehobene, qualifizierte Fachkraft, Konstrukteur, Richter, Studienrat, Abschnittsleiter, Meister, Polier, Schachtmeister
5. Sachgebietsleiter, Referent, Handlungsbevollm. /Abteilungsleiter, Prokurist/Direktor, Geschäftsführer, Amts-, Betriebsleiter
6. Selbständiger, freiberuflich Tätiger, selbständiger Landwirt, Unternehmer

Quelle: H. Althoff, Tabelle, BWP 25 (1996) 1, S. 29; eigene Berechnungen

- Das Merkmal „Stellung im Betrieb“ ist der verlässlichste Indikator, um Informationen über den beruflichen Aufstieg zu erhalten.
- Merkmalskombinationen können die angenommenen Entwicklungen besser erklären als Einzelmerkmale.

Um die o. g. Veränderungen aufzuzeigen, hätten jedoch zumindest Vergleichsgruppen herangezogen werden müssen. Anstatt Vergleichsgruppen zu berücksichtigen, bezieht der Autor die Altersangaben der Erwerbstätig-

gen mit ein. Diese Daten sind m. E. jedoch irrelevant, da die einzelnen Altersgruppen entweder über zu kurze oder über zu lange Arbeitserfahrung verfügen. Für die Feststellung tatsächlicher Veränderungen in der Zusammensetzung der Erwerbstätigen nach der Stellung im Betrieb sind Zeiträume von mehr als 40 Jahren notwendig. Um Veränderungen aufzuzeigen, hätte eine genauere Differenzierung der wesentlichen Daten mit entsprechenden Relevabilitätstests vorgenommen

Tabelle 2: Anteil am Wachstum der Erwerbstätigkeit, 1982 bis 1993 nach Stellung im Betrieb und höchster beruflicher Qualifikation

Stellung im Betrieb	Lehre und Fachschule in %	Fachhochschule und Hochschule in %	Ohne berufsbildenden Abschluß; o. A.	
			in %	in %
Beschäftigungszuwachs				
2 1982-93	65,3	4,2	30,5	(100,0)
2 1982 total	87,2	0,8	12,0	(100,0)
3 1982-93	49,5	18,9	31,6	(100,0)
3 1982 total	83,3	6,8	10,0	(100,0)
4 1982-93	9,5	52,6	37,8	(100,0)
4 1982 total	52,2	43,6	4,2	(100,0)
5 1982-93	25,0	47,5	27,4	(100,0)
5 1982 total	54,3	40,4	5,4	(100,0)
6 1982-93	29,2	47,4	22,7	(100,0)
6 1982 total	64,6	13,1	22,3	(100,0)
Ohne Stellung	28,2	1,6	70,2	(100,0)
Ohne Angaben	27,9	2,1	69,9	(100,0)
1 1982-93	- 107	+ 45	- 447	absolut
1 1982 total	47,9	1,3	50,8	(100,0)
1 1993 total	49,7	2,0	48,3	(100,0)
Summe				
4-6 1982-93	20,1	49,5	30,4	(100,0)
4-6 1982 total	57,4	31,2	11,4	(100,0)
2-6 1982-93	45,6	23,8	30,6	(100,0)
2-6 1982 total	74,8	13,8	11,4	(100,0)

Erläuterungen:

1. Bürokrat, Schreiberkraft, angelernter Arbeiter
2. Verkäufer, Facharbeiter, Geselle
3. Sachbearbeiter, Vorarbeiter, Kolonnenführer, Schichtführer
4. Herausgehobene Fachkraft, Konstrukteur, Richter, Studienrat, Abschnittsleiter, Meister, Polier, Schachtmeister
5. Sachgebietsleiter, Referent, Handlungsbewollm./Abteilungsleiter, Prokurist/Direktor, Geschäftsführer, Amts-, Betriebsleiter
6. Selbständiger, freiberuflich Tätiger, selbständiger Landwirt, Unternehmer

Quelle: H. Althoff, Tabelle, BWP 25 (1996) 1, S. 29; eigene Berechnungen

werden müssen. Der Autor macht das Gegen teil, indem er Merkmale der Geschlechtszugehörigkeit und des höchsten Berufsabschlusses zusammenfaßt. Solange Männer und Frauen, Facharbeiter bzw. Meister/Tech niker bzw. Fachhochschul-/Hochschulabsol venten signifikant unterschiedliche betriebliche Stellungen besetzen, ist es wichtig, diese Gruppen auch einzeln auszuweisen. Des weiteren hätten über die Mikrozensus daten hinaus zusätzliche Merkmale über die

Gruppe der Facharbeiter berücksichtigt werden müssen wie die Unterscheidung der Ausbildung als Facharbeiter oder als Fachangestellter, Wirtschaftsbereich, Schulabschluß und Zusatzqualifikationen.

Aus der BIBB/IAB-Erhebung von 1979 ist bekannt, daß folgende Merkmale die Aufstiegschancen für Fachangestellte besonders begünstigen: männlich, Hochschulreife, ca. 30 Jahre alt, vollzeitbeschäftigt, Großbetrieb, Industrie.⁵

Wenn man alle Informationen und Daten über die unterschiedlichen Aspekte der Berufsausbildung, untergliedert nach Alter, Geschlecht, ethnischer Herkunft, Wohnort etc., mit den Daten über Beschäftigung, berufliche Tätigkeiten und Anforderungen verbindet, wird ersichtlich, daß eine Analyse in Tabellenform keine geeignete Methode darstellt. Es besteht vielmehr ein Bedarf an multivariaten Analysen zu diesem Bereich, wie sie bereits in anderen Studien zu Fragen der beruflichen Bildung vorliegen.⁶

Anmerkungen:

¹ Vgl. BWP 25 (1996) I, S. 27-33. Bei dem hier abgedruckten Beitrag handelt es sich um eine ins Deutsche übersetzte und gekürzte Fassung des englischen Originaltextes von Beatrice Reubens; *Comments on the Statistical Portion of H. Althoffs Article in BWP 1/1996, Fort Lauderdale/Florida, USA, 1997*

² Vgl. Pflicht, H.; Schober, K.; Schreyer, F.: Zur Ausbildungsdäquanz der Beschäftigung von Hochschulabsolventinnen und -absolventen. Versuch einer Quantifizierung anhand der Mikrozensen 1985 bis 1991. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* (1994) 3, S. 187-195

³ Vgl. Drexel, I.: *Das Ende des Facharbeiteraufstiegs? – neue mittlere Bildungs- und Karrierewege in Deutschland und Frankreich – ein Vergleich*. Frankfurt, New York 1993

⁴ Vgl. Damm-Rüger, S.: *Ausbildung und Berufssituation von Frauen und Männern in Ost und West*. BIBB/IAB-Erhebung 1991/92. BIBB 1994, S. 62-64; Krekel, E.; Ulrich, J. G.: Qualifizierungs- und Berufschancen von Nachwuchskräften mit Studienberechtigung. In: BWP 25 (1996) 4, S. 5-10; Herget, H.: Abiturienten mit Lehrabschluß – Perspektiven und Aufstiegschancen in der Einschätzung der Unternehmen. In: BWP 25 (1996) 4, S. 11-16

⁵ Vgl. Clauss, T.; Jansen, R.: *Betriebliche Berufsausbildung und beruflicher Erfolg. Die Bewertung von Ausbildungsberufen mit Hilfe von empirisch gewonnenen Indikatoren*. BIBB 1984, S. 39-48

⁶ Vgl. Palamides, H.; Schwarze, J.: *Jugendliche beim Übergang in eine betriebliche Berufsausbildung und in die Erwerbstätigkeit*. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* (1989) 1, S. 114-126; Kau, W.: *Übergangsprobleme an der zweiten Schwelle und ihre Erklärung*. In: Herget, H. (Hrsg.): *Chancen von Panelerhebungen und zeitbezogener Analyse für die Berufsbildungsforschung*. Bundesinstitut für Berufsbildung, 1991, S. 157-182; Weißhuhn, G.: *Indikatoren zur Analyse des Arbeitsmarkterfolges von Absolventen der beruflichen Bildung (Duales System) in den alten Bundesländern*. Bundesinstitut für Berufsbildung 1992.

Replik zu den Anmerkungen zum Facharbeiteraufstieg von B. Reubens

Heinrich Althoff

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

Es kann hier darauf verzichtet werden, die Feststellungen der Autorin im Detail zu diskutieren. Das gilt insbesondere für ihre Hinweise zur Methodologie und Datenauswahl, auf die in einem Brief bereits eingegangen wurde. Nachfolgend werden nur die zentralen, die Ergebnisse des Aufsatzes in Frage stellenden Behauptungen erörtert. – Vorauszu schicken ist, daß die unterschiedlichen Bewertungen eines identischen Zahlenmaterials ganz einfach daraus resultieren, daß Reubens die Veränderungen der Beschäftigtenzahlen bewertet. Mein Ziel war ein anderes. Es sollten die Veränderungen der Aufstiegschancen beurteilt werden. Die unterschiedlichen Ansätze führen zwangsläufig zu unterschiedlichen Ergebnissen.

Zur Argumentation in Tabelle 1

- Zu Punkt 1: Die Feststellung, Erwerbstätige in mittleren und höheren betrieblichen Statuspositionen wiesen geringere Zuwachsraten auf als Erwerbstätige in unteren, ist nicht nachvollziehbar. Tabelle 1 weist für die Aufstiegspositionen (Stellung 5 und 6) Zuwachsraten von 51,4 Prozent bzw. 18,2 Prozent aus, für die unteren Aufstiegspositionen (3,4) 31,2 Prozent bzw. 25,9 Prozent. Das ergibt im Mittel einen Zuwachs von 29,1 Prozent für die mittleren und höheren Positionen und 28,8 Prozent für die niedrigeren. Mittlere und höhere Statuspositionen weisen also etwas größere Zuwachsraten auf. Natürlich lassen sich die Positionen auch anders zu-

sammenfassen mit dann anderen Ergebnissen. – Die Tabelle 1 ist im übrigen für die Beurteilung der im Aufsatz thematisierten Aufstiegschancen von Lehr- bzw. Fachhoch- und Hochschulabsolventen ungeeignet.

- Zu Punkt 2: Es läßt sich schwer beurteilen, ob der Kampf um Aufstiegschancen tatsächlich schärfer ausfiele, wenn aus den Aufstiegspositionen diejenigen herausgerechnet würden, die nur Hochschulabsolventen offenstehen. Dann müßten nämlich auch die Positionen herausgerechnet werden, die faktisch nur betrieblich Ausgebildeten offenstehen. – Meines Erachtens ist eine solche Betrachtungsweise dem Problem insgesamt nicht mehr angemessen, da sich der Aufstieg betrieblich Ausgebildeter nicht nur über Fach-, sondern in wachsendem Ausmaße auch über Fachhoch- und Hochschulen vollzieht. Weil der Mikrozensus nur den höchsten beruflichen Abschluß erfaßt, kann leider ein Teil des Aufstiegs von Erwerbstätigen mit Lehrabschluß nicht berücksichtigt werden. (Das Problem ist ausführlicher im Aufsatz erörtert worden.)
- Zu Punkt 3: In der Tat weisen beim Mikrozensus die Zuwachsraten der Erwerbstätigen nach dem höchsten Abschluß Unterschiede auf. Wesentlich ist das darauf zurückzuführen, daß Erwerbstätige mit höheren Abschlüssen tatsächlich erheblich stärker zugewonnen haben. Diese sind im übrigen auch unter den Arbeitslosen unterdurchschnittlich vertreten. – Da die Beantwortung der Frage nach dem höchsten Abschluß fakultativ ist, kann nicht ausgeschlossen werden, daß Er-



werbstätige mit höherem Abschluß auch eher bereit sind, diese Frage zu beantworten.

Zur Argumentation in Tabelle 2

Mit dieser Tabellenkalkulation verknüpft Reubens ihre eigentliche Kritik an den Ergebnissen meines Aufsatzes. Es ist aber genau die von ihr vorgenommene Aufbereitung des Datenmaterials (Tabelle 1 und 2), die zwar zur Beurteilung der Veränderung der Zahl von Erwerbstätigen taugt, zur Widerlegung meiner Resultate aber denkbar ungeeignet ist. Denn diese Datenaufbereitung läßt keine Rückschlüsse mehr auf die im Mittelpunkt des Aufsatzes stehende Frage nach der Veränderung von Aufstiegschancen zu.¹ Dies soll im folgenden belegt werden:

- Sowohl die Zahl der Erwerbstätigen mit Hoch- oder Fachhochschulabschluß als auch jene mit Lehrabschluß haben im Zeitraum 1982–1993 zugenommen. Letztere haben jedoch in wesentlich geringerem Umfange zugenommen (+ 10 Prozent; vgl. Tab. 1, letzte Spalte) als die Zahl der Erwerbstätigen mit Fachhoch- und Hochschulabschluß (+ 48 Prozent). Die Folge ist ein vergleichsweise starker Zuwachs vor allem bei den höheren Statuspositionen. Das ist angesichts des starken Aufwuchses von Fachhoch- und Hochschulabsolventen aber auch nicht anders zu erwarten. Diese Entwicklung bleibt für die Aufstiegschancen beider Gruppen jedoch weitgehend belanglos, weil sich ihre Verteilungen über die Statushierarchien (1982 gegenüber 1993) nicht nachhaltig änderte (vgl. Tabelle im Aufsatz).

Reubens nimmt eine andere Auswertung vor und kommt zwangsläufig zu anderen Ergebnissen. Sie konstatiert mit Recht bei Erwerbstätigen mit Fachhoch- bzw. Hochschulabschluß einen erheblich größeren relativen Zuwachs an höheren Statuspositionen, als bei Erwerbstätigen mit Lehrabschluß. Die Annahme allerdings, diese Entwicklung müsse zwangsläufig zu Lasten der Aufstiegschancen von Erwerbstätigen mit Lehrab-

schluß gehen, ist ein Irrtum. Es ist ein Irrtum, weil die Aufstiegschancen per definitionem unabhängig davon sind, ob eine Gruppe groß oder klein ist, ob sie wächst oder schrumpft; solange die Anteile der einzelnen Statuspositionen unverändert bleiben, bleiben auch die Aufstiegschancen konstant. Und genau das ist bei den zwei fraglichen Gruppen annähernd der Fall.

Als Fazit bleibt festzuhalten: Die wachsende Zahl von Hochschulabsolventen, vor allem in höheren Statuspositionen, ist unstrittig. Gegenstand des Aufsatzes war denn auch ein anderes Thema. Es galt nachzuweisen, und das ist bereits dem Titel zu entnehmen, daß trotz der erheblichen Zunahme von Erwerbstätigen mit Fachhoch- oder Hochschulabschluß, die Aufstiegschancen von Facharbeitern, entgegen der landläufigen Annahme, bislang nicht abnahmen. Die Mechanismen, die das verhinderten – eine starke Zunahme höherer Statuspositionen – und deren Folgen, wurden ausgiebig diskutiert.

Anmerkungen:

¹ Da alle drei, die Tabelle 2 betreffenden Punkte auf diese Fehlinterpretation zurückgehen, erübrigt es sich, auf jeden gesondert einzugehen. Hier wird im übrigen der fatale Irrtum besonders deutlich, der in der impliziten Annahme einer weitgehend konstanten Zahl von Aufstiegspositionen liegt, um die dann zwangsläufig ein immer härterer Kampf entbrennen müßte. Faktisch hat die Zahl der Aufstiegspositionen aber beträchtlich zugenommen. Dadurch blieben die Aufstiegschancen weitgehend unverändert. – Zum ersten und dritten Punkt der Feststellungen (Tabelle 2) ist noch anzumerken, daß es keine drei Gruppen gibt. Die dritte in Tabelle 2 dargestellte „Gruppe“ ist hinsichtlich ihrer Abschlüsse ein inhomogener, nicht aussagefähiger Rest. Er setzt sich aus Personen zusammen, die entweder tatsächlich keinen berufsbildenden Abschluß haben oder aber keine Antwort auf die Frage nach dem Abschluß geben, faktisch aber einen Lehr- oder Hochschulabschluß haben und insoweit den ersten beiden Gruppen zuzuordnen wären. Vermutlich wird dies der größere Teil sein.

Nachlese zur Fachtagung „Nutzen der beruflichen Bildung“

**Richard von Bardeleben,
Hermann Herget**

Bildungsausgaben sind Zukunftsinvestitionen. Das eigene Engagement in Aus- und Weiterbildung verursacht nicht nur Kosten, sondern ist einer der Erfolgsfaktoren für die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen. In kaum einer bildungspolitischen Rede fehlen diese Argumente.

Investitionen in berufliche Bildung lohnen sich – für das Individuum, den einzelnen Betrieb und für die Gesellschaft. Kaum jemand zweifelt an der Richtigkeit der Aussagen. Dennoch konnten diese vordergründig überzeugenden Einsichten nicht tiefgreifende Einschritte in der Ausbildungsleistung der Unternehmen und eine Knappheit an Ausbildungsplätzen verhindern. Heute wird die Diskussion in der beruflichen Bildung kaum noch unter „qualitativen“ Aspekten geführt – Vorschläge und Maßnahmen werden zuvor erst auf ihre Nützlichkeit geprüft, eine ausreichende Versorgung der jungen Generation mit Ausbildungsplätzen zu sichern. Wie kommt es zu diesem Widerspruch zwischen Rede und Handeln? Ohne Zweifel ha-

ben die Arbeiten der Sachverständigen-Kommission „Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung“ das Kostenbewußtsein in Fragen der beruflichen Bildung geschärft. Doch die Ausbildung von Lehrlingen bringt für den Betrieb auch Erträge und Vorteile, das heißt einen Nutzen. „Von einer realistischen Einschätzung des Nutzens der beruflichen Aus- und Weiterbildung hängt die Zukunft des Dualen Systems in Deutschland ab: des Nutzens für junge Menschen an der Schwelle zum Berufsleben, des Nutzens für die Entwicklung der Unternehmen und schließlich des Nutzens für unsere Gesellschaft.“ Mit dieser Einschätzung eröffnete der Stellvertretende Generalsekretär des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB), HELMUT PÜTZ, die am 25./26. September 1997 in Berlin veranstaltete Fachtagung des BIBB zum Thema „Nutzen der beruflichen Bildung“.

Nutzen sichtbar machen

Ziel der Tagung war es, die Nutzenaspekte der beruflichen Bildung insgesamt deutlicher in den Vordergrund zu rücken – ganz bewußt sollte damit die einseitige Fixierung der vor allem von Kostenargumenten geprägten Diskussion aufgebrochen werden. Nahezu 300 Vertreter der Ausbildungspraxis, aus Unternehmen, aus Politik und Wissenschaft waren der Einladung des Bundesinstituts für Berufsbildung in die Werkstatt der Kulturen gefolgt, um aus ihrer Sicht zum Nutzen beruflicher Bildung Stellung zu beziehen. Vor allem galt es Argumente in den fachlichen Diskurs einzubringen, die ausbildende sowie nichtausbildende Unternehmen veranlassen können, aus eigenem Interesse (zusätzliche) Ausbildungsplätze anzubieten.

In seinem Eröffnungsvortrag unterstrich HELMUT PÜTZ, wie hochaktuell die Fragen zum Nutzen für die teils heftige Auseinandersetzung um die Entwicklung der Berufsbildung angesichts der gegenwärtigen Aus-

bildungssituation sind. Berufsbildungsfor schung wie auch die Politik und Betriebspraxis seien gefordert, durch valide Ergebnisse und fördernde Maßnahmen diesen Nutzen zu vergrößern. Nahegelegt wurden Fragestellungen wie „Nutzen für wen?“ und „Wie läßt sich der Nutzen beruflicher Bildung umfassend darstellen?“, d. h. im Sinne der Auswirkungen für einzelne junge Menschen oder Betriebe ebenso wie für die wirtschaftliche Entwicklung und den Arbeitsmarkt oder für eine soziale Gesellschaft und das staatliche Gemeinwesen. Damit erschließt sich eine weiterreichende Perspektive: Weist sie doch über die rein betriebswirtschaftliche und enge betriebskalkulatorische Sicht hinaus, Aus- und Weiterbildung zuallererst als Kostenfaktor zu sehen – wichtige gesellschaftlich und volkswirtschaftlich nützliche Funktionen beruflicher Bildung kommen so überhaupt erst ins Kalkül. Die Überzeugungsarbeit müsse letztlich deutlich machen, so PÜTZ weiter, „daß mittel- und langfristig sowie im Ge samtzusammenhang betrachtet, der Nutzen der beruflichen Bildung schwerwiegender in die Waagschale fällt“. Darüber hinaus erinnerte er an die soziale Verantwortung von Wirtschaft und Verwaltungen, die dem bildungspolitischen Generationenvertrag innewohnt: die heranwachsende Generation durch eine hochwertige berufliche Qualifizierung an die Arbeitswelt heranzuführen und Perspektiven zu geben, um so ihre Integration in die Gesellschaft zu fördern. Der Leiter der zuständigen Hauptabteilung im Bundesinstitut für Berufsbildung, FOLKMAR KATH, betonte in seiner „Thematischen Einführung“, wie wichtig es für alle Beteiligten in der beruflichen Bildung sei, sich einerseits auf eine breite und allgemein akzeptierte Vorstellung von Nutzen zu verständigen. Andererseits komme es entscheidend darauf an, wie gut es gelinge, für alle Beteiligten auch den Nutzen „sichtbar“ zu machen. Ein Rückblick auf die einschlägigen Untersuchungen des Bundesinstituts, z. B. Erhebungen zu Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung in der Tradition der Sachver-

ständigen-Kommission, Studien zur Evaluierungs- und Wirkungsforschung, zur Qualitätssicherung und Wirtschaftlichkeit in der Weiterbildung – die Nutzenaspekte behandeln, ohne daß der Begriff selbst schon verwendet wird – führte zu der Forderung, künftig verstärkt Nutzenaspekte beruflicher Bildung aufzugreifen. Bildungsaktivitäten würden zunehmend nach meßbaren Erfolgskriterien beurteilt und können sich erst durch ihren nachvollziehbaren Beitrag zum Betriebsergebnis legitimieren. Die Erfolgsmessung selbst werde damit ein Schlüsselfaktor für Akzeptanz und Erfolg betrieblicher Bildungsarbeit. KATH machte darauf aufmerksam, daß eine einheitliche Beurteilung des Nutzens beruflicher Bildung aufgrund unterschiedlicher Interessen der Beteiligten nicht von vornherein unterstellt werden könne.

Perspektiven

Dies wurde in den nachfolgenden Referaten und Redebeiträgen verdeutlicht, die die verschiedenen Nutzenaspekte aus jeweils unterschiedlichen Blickwinkeln darstellten.

GÜNTER CRAMER richtete in seinem Referat die Sicht auf die Nutznießer der beruflichen Bildung. Dabei kam es ihm darauf an, deutlich zu machen, daß die berufliche Bildung, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß, den Betrieben, Individuen, der Gesellschaft und dem Staat zugute kommt. Es schien ihm müßig, danach zu fragen, wer etwas mehr oder etwas weniger von der beruflichen Bildung profitiert. Darüber hinaus lenkte er das Augenmerk vor allem auf die Kehrseite des erzielbaren Nutzens beruflicher Bildung und fragte, welcher Schaden möglicherweise dadurch entstehe, daß Aus- und Weiterbildung unterbleiben.

Aus der Sicht der Arbeitnehmerschaft setzte sich RENATE MÜLLER, Betriebsräatin der Volkswagen AG, insbesondere mit dem Problem auseinander, daß die berufliche Bildung zunehmend als Kostenfaktor betrachtet werde und nicht als Investition in die Zukunft. Die

damit z. B. einhergehende einseitige Ausrichtung an Anpassungsqualifizierungen stiftete hauptsächlich betrieblichen Nutzen, aber werde den langfristig wirkenden strukturellen Herausforderungen nicht gerecht und vernachlässige außerdem die Persönlichkeitsbildung der betroffenen Menschen. Sie warnt vor allem davor, sich nur am betriebswirtschaftlichen Kostenkalkül zu orientieren und damit den volkswirtschaftlichen Aspekt aus dem Auge zu verlieren.

Den Nutzen der beruflichen Bildung für die Auszubildenden arbeitete ROLAND DOMBROWSKI, Auszubildender der Siemens AG Berlin, durch eine Gegenüberstellung der beruflichen Ausbildung in Deutschland und den Vereinigten Staaten heraus. Die besonderen Vorteile der deutschen Ausbildung sah er in der systematischen Abfolge von breiter Grundbildung und der anschließenden fachlichen Qualifizierung, was in den USA so nicht bestehe. Dort eigne man sich eine enge, spezialisierte Qualifikation durch eine kurze Einweisung von bereits eingearbeiteten Kollegen an. Man zeige dem „Neuling“, wie die Maschine auseinandergebaut, repariert und wieder montiert wird. Dann verrichtet er für lange Zeit diese Arbeit. Ausbildung sei zum größten Teil learning by doing. Den Nutzen der deutschen Ausbildung sieht DOMBROWSKI im Vergleich zu Amerika in folgenden Punkten: Die deutsche Ausbildung schaffe u. a. eine breite Basis für eine lebenslange Berufstätigkeit, den frühen Start ins Berufsleben schon mit 16 Jahren und bei guten Leistungen die Chance auf Beschäftigung und eine gute Voraussetzung für die Weiterqualifizierung.

GERHARD SEVERON von der IHK Berlin hob in seinem Referat hervor, daß sich die Frage nach dem Nutzen der beruflichen Bildung für die Kammer Berlin nicht auf die Analyse des betriebswirtschaftlichen Nutzens beschränken könne. Vielmehr müßten auch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen gesehen werden, unter denen sich die Wirt-

schaftsregion entwickele. Den besonderen Nutzen der beruflichen Bildung sah er in der Zielkongruenz, der breiten Anerkennung der dualen Ausbildung und der hohen gesellschaftlichen Akzeptanz dieses gewachsenen Ausbildungssystems, das individuelle, betriebswirtschaftliche und gesellschaftspolitische Ziele gleichermaßen erfülle. Er zeichnete aufgrund des bewährten Zusammenspiels aller an der Berufsbildung Beteiligten eine positive Berufsbildungsperspektive für die Region Berlin, wobei er auch auf die Grenzen der Berufsbildung verwies, die allein den wirtschaftlichen Strukturwandel einer Region auch nicht bewältigen könne. Vor allem verwies er darauf, daß sich der Nutzen der beruflichen Bildung daran messen lassen müsse, in welchem Maße auch junge Menschen integriert werden können, die bei steigenden Anforderungen an die Qualifikation Benachteiligte des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes sind.

Innovative Ausbildungspraxis

Gute Beispiele müssen bekannt sein, um Schule machen und Nachahmer finden zu können. Für hervorragende Leistungen bei der „Beruflichen Bildung im Ausbildungsvbund“ als einem innovativen und erfolgreichen Weg zur Schaffung von zusätzlichen Ausbildungsplätzen wurden deshalb im Rahmen der Fachtagung erstmals vier Ausbildungsvbunde mit dem „Hermann-Schmidt-Preis“ durch den Verein „Innovative Berufsbildung e. V.“ ausgezeichnet. Die Fachjury unter Leitung des Nestors der deutschen Bildungsökonomie, Prof. Dr. Friedrich Edding, verlieh den 1. Preis an den Bildungsvbund Sachsen für Chemie und den 2. Preis an die IHK zu Köln in Verbindung mit der Gesellschaft für Berufliche Förderung in der Wirtschaft und dem Türkisch-Deutschen Unternehmervverein e. V. Zwei 3. Preise gingen an das Schweriner Ausbildungszentrum e. V. sowie an die Außenstelle des Bildungswerkes der Niedersächsischen Wirtschaft im Allgemeinen Wirtschaftsverband Wilhelmshaven/Friesland e. V. Die künftig jedes Jahr zu

wechselnden Themen ausgelobte Auszeichnung hat das Ziel, Impulse zu geben für innovative Ansätze in der Berufsbildungspraxis und diese zu fördern und öffentlich bekannt zu machen.

Den zweiten Tag eröffnete Staatssekretär JOACHIM WESTERMANN vom Nordrhein-Westfälischen Ministerium für Wirtschaft und Mittelstand, Technologie und Verkehr. Vor dem Hintergrund des Strukturwandels in NRW – weg von Bergbau, Stahl und Textilindustrie hin zu Dienstleistungen und zu kleinteiligeren Betriebsstrukturen – skizzierte WESTERMANN den Nutzen für die Wirtschaft aus der Sicht eines Landes und in ihren Konsequenzen für die Ausbildung. Strukturelle Verschiebungen und wirtschaftliche Modernisierung wirkten sich insgesamt auf Ausbildungsmöglichkeiten und aktuelles Angebot aus. Traditionelle Qualifikationsprofile würden entwertet, neue werden wichtig, sollen Standortvorteile erhalten bleiben. Aus dem Innovationswettbewerb ergeben sich deshalb hohe Anforderungen an das Ausbildungssystem, diese Entwicklungen mitzuvollziehen und sich nicht primär an „alten“ industriellen Strukturen zu orientieren, die durch den Strukturwandel obsolet werden. Trotz der Vorteile des Dualen Systems würden nicht ausreichend Ausbildungsplätze bereitgestellt. Das Land sei gefordert, gemeinsam mit allen Beteiligten auf freiwilliger Basis neue Ansätze zur Kompensation fehlender Ausbildungsfähigkeit umzusetzen, wie das mit dem „Ausbildungskonsens NRW“ geschehen ist.

Über den Nutzen der Berufsbildung im Rahmen einer gezielten Personalentwicklung referierte GÜNTER GEISLER von der Preussag Stahl in Salzgitter. Er zeigte anhand von Schaibildern, welche Bedeutung der Qualifizierung als Produktionsfaktor heute beigebracht werde bzw. welche Erfolge sie be wirkte. Er belegte seine Aussagen mit Hin weisen sowohl auf materielle Nutzeffekte als auch auf immaterielle. Als materiell direkt zurechenbare Nutzeffekte nennt GEISLER z. B.

die Produktivitätsentwicklung, Verbesserung der Produktqualität, Verringerung der Reklamationsquote, Reduzierung der Fluktuationsrate, Erhöhung der Anwesenheitszeiten, Vergrößerung der Einsatzbandbreite der Mitarbeiter. Ausgangspunkt für die Bewertung der immateriellen Wirkungen sei das industrielle innerbetriebliche Milieu. So könnten Identifikationsprozesse über die Verbesserung der Team- und Kommunikationsfähigkeit, des Kooperationswillens, der Veränderungsbereitschaft und -fähigkeit initiiert werden, die letztendlich an den einzelnen Arbeitsplätzen zu zahlenmäßig erfaßbaren materiellen Verbesserungen des Unternehmensergebnisses führen.

Aus Sicht der Wissenschaft problematisierte der Bielefelder Universitätsprofessor DIETER TIMMERMANN den der Fachtagung zugrundeliegenden Nutzenbegriff. Es handle sich hier um einen theoretischen Begriff aus der Haushalts- bzw. der Konsumtheorie, dessen empirische Umsetzung bislang an der mangelnden Operationalisierbarkeit und Meßbarkeit scheiterte. Der Nutzenbegriff bezeichne die Eigenschaften materieller oder immaterieller Güter, subjektive Bedürfnisse zu befriedigen. Aufgrund dieser Überlegungen kommt er folgerichtig zum Schluß, daß prinzipiell nur menschliche Handlungen sowie Handlungsergebnisse Nutzen stiften können. Problematisch sei es demnach, vom betrieblichen oder gesellschaftlichen Nutzen der beruflichen Bildung zu sprechen. Der Nutzenbegriff sei daher zur Beschreibung und Erfassung sämtlicher Wirkungen von betrieblicher Berufsausbildung weniger geeignet. Eine andere zentrale Aussage von TIMMERMANN besagte, daß die Unterscheidung z. B. zwischen „Wirkungen während der Ausbildung“ und „Wirkungen im Anschluß an die Ausbildung“ signalisiere, daß Berufsausbildung nicht nur aus individueller, sondern auch aus betrieblicher Sicht als Investition aufgefaßt werden müsse. Damit setzte er sich ausdrücklich in Gegensatz zur bisher vom Bundesinstitut für Berufsbildung verfolgten Vorgehensweise,

aus arbeits-, steuer- und bilanzrechtlichen Gründen die betrieblichen Aufwendungen für die berufliche Bildung als Produktionskosten zu erfassen. Er regte für weitere Studien an, den humankapital- bzw. investitionstheoretischen Ansatz erneut auf seine Tauglichkeit im Rahmen der empirischen Erhebungen von Kosten und Nutzen der beruflichen Bildung zu prüfen.

WINAND KAU, Abteilungsleiter im Bundesinstitut für Berufsbildung, skizzierte zukünftige Forschungsnotwendigkeiten. Er kündigte an, daß man schon bald mit den Vorarbeiten für eine neue Kostenerhebung beginnen werde. An PROF. TIMMERMANN gerichtet, führte er aus, daß die Unternehmen zwar von Ausbildungsinvestitionen sprechen, sie im Rechnungswesen jedoch nicht als solche behandeln. Würden die Betriebe ihr Ausbildungswesen investiv verbuchen, müßten sie Ausgaben/Aufwendungen kapitalisieren und für die spätere Nutzung des akkumulierten Humanvermögens Abschreibungen festlegen. Das mache jedoch niemand, weil die Vorteile aus der sofortigen Abschreibbarkeit der Ausbildungskosten viel zu groß seien. Und so lange dies der Fall sei, hätte es keinen Sinn, die Humankapitaltheorie einzufordern. Die Bevorzugung des reinen Kostenprinzips resultiere auch aus offenen Bewertungsfragen. Zuverlässig berechenbar wären die Erträge aus der wertschöpfenden Arbeit von Ausbildenden sowie die nach der Übernahme eingesparten Personalrekrutierungskosten. Sonstige Nutzenformen, die sich im geringeren Fehlbesetzungsrisiko, in den Chancen der flexibleren Personalplanung, im Unternehmensimage oder in den Vorteilen einer sich mit dem Unternehmen identifizierenden Mitarbeiterschaft manifestieren, wären pagatorisch schwer zugänglich. In der nächsten Kostenerhebung werde man versuchen, in dieser Frage weiter zu kommen.

Zuspitzungen

Am Nachmittag des ersten Tages der Fachtagung bot der Veranstalter den Teilnehmerin-

nen und Teilnehmern ausgiebig Gelegenheit, die bis dahin aufgetretenen Referenten zu ihren Sichtweisen über den Nutzen der beruflichen Bildung kritisch zu befragen. Es entspann sich unter der Leitung von RENATE BÜTOW vom ARD-Studio Berlin eine fachliche Diskussion auf hohem Niveau, die wesentlich zum besseren Verständnis der Kosten-Nutzen-Problematik auf dem Gebiet der beruflichen Bildung beigetragen hat. Es wurde vor allem deutlich, daß sich die berufliche Bildung – wie kein anderer Bildungsbereich – im Spannungsfeld zwischen Ökonomie und Pädagogik, zwischen Utilität und Zweckfreiheit behaupten muß. Am zweiten Tag trat an die Stelle des Podiums ein „Stehkonvent“, der unter der Moderation von HELMUT PÜTZ „Zuspitzungen“ zur Frage „Überwiegt wirklich der Nutzen?“ von REINHARD ZEDLER vom Institut der deutschen Wirtschaft und FRED BALSAM, Vizepräsident der Handwerkskammer zu Köln, präsentierte. Obwohl beide in einer Reihe von Grundsatzfragen der beruflichen Bildung mehr oder weniger weit auseinanderliegende Standpunkte vertraten, kamen sie in ihrer Bewertung der eigentlichen Frage einhellig zum Ergebnis: Der Nutzen der beruflichen Bildung überwiegt wirklich für alle – für die Individuen, Betriebe, Gesellschaft und den Staat.

Eine Vision

Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung, HERMANN SCHMIDT, dem zum Abschluß der Fachtagung die „Goldene Ehrennadel“ des Bundesverbandes Deutscher Berufsausbilder durch dessen Präsident, Herrn HERBERT LUCKMANN, verliehen wurde, entwickelte in einer programmatischen Schlussrede neue Perspektiven für die Weiterentwicklung des Dualen Systems.

Einleitend würdigte SCHMIDT den erzielten Konsens in der Nutzendebatte, der so vor 25 Jahren kaum möglich gewesen wäre. Er gab zu bedenken, ob Nutzen sich so eindeutig



rechnen läßt wie mancher gerne möchte. Soll der Nutzen, auf das rein „Ökonomische“ reduziert, alleiniger Maßstab für verantwortliches und zukunftsgerichtetes Entscheiden und Handeln in der Berufsbildung sein? Nutzen sei immer auch abhängig von den Zukunftserwartungen und daher ungewiß und unterschiedlich. Er verwies besonders auf den persönlichkeitsbildenden Wert der Berufsbildung, der unbestreitbar sei. Merkwürdig sei schon, daß sich berufliche Bildung ständig nach ihrem Nutzen fragen lassen müsse – was der Allgemeinbildung oder Hochschulbildung kaum abverlangt wird.

Wie läßt sich Nutzen beruflicher Bildung in Zukunft herstellen und eine Steigerung der Leistungsfähigkeit des Berufsbildungssystems herbeiführen? Bei seinen Vorschlägen beschränkte sich SCHMIDT nicht allein auf Kurskorrekturen im Dualen System. Er macht einen Gestaltungsanspruch über das Duale System hinaus geltend: als eigenes Profil, das alle Stufen des Bildungswesens stärker „dual“ ausprägt. Seine Überlegungen bezogen die Sekundarstufe I wie auch die berufliche Weiterbildung einschließlich eines „dualen“ Teilzeit-Studiums ein. Im Interesse der Modernisierung der Berufsbildung müßten sich die nötigen Reformprozesse im Dualen System vorrangig an der Qualität der Berufsausbildung ausrichten. Dabei sollen vor allem die erkannten Stärken des deutschen Berufsbildungssystems – Berufsprinzip, die Verbindung von Arbeiten und Lernen und das Konsensprinzip – erhalten und zukunftsfähig gestaltet werden. Sie seien auch zukünftig die Garanten für einen hohen Nutzen.

SCHMIDT entwarf seine Vision einer zukunfts-fähigen Berufsbildung vor dem Hintergrund wahrscheinlicher Entwicklungen in Europa: Mit einer zehnjährigen Schulzeit als Norm mit anschließender zwei- bis vierjähriger Oberstufe in berufsqualifizierender sowie studienvorbereitender Form; das Kerncurriculum werde in zwei Jahren durchlaufen. Das schaffe im 3. und 4. Jahr zusätzlich

Raum für die Vermittlung von Zusatzqualifikationen, die damit Eingang in die betriebliche Ausbildungspraxis finden, ohne Bestandteil der Ausbildungsordnung zu sein. Abiturienten erhielten ihre Berufsqualifikation alternativ in Schulen oder im Dualen System. Im Ergebnis führe das zu einer Qualifizierung einer Alterskohorte zu je 45 Prozent im Dualen System bzw. in der Oberstufe der Gymnasien und zu 20 Prozent an anderen berufsqualifizierenden Abschlüssen, darunter zehn Prozent mit Mehrfachqualifikationen. Er sieht ein Nebeneinander einer Formenvielfalt an „dualer“ Qualifizierung im Hinblick auf die Zeitanteile in Betrieb und Berufsschule, ein Mehr an Verbundausbildung vor allem in Hybridberufen, und plädiert dafür, grundsätzlich Betrieben und Schule eine größere Gestaltungsfreiheit in der Ausfüllung der Curricula einzuräumen. Am bisherigen Konsens sei festzuhalten, daß allen Schulabgängern Ausbildung „bezahlt“ wird. Angesichts knapper Ressourcen hieße Gleichwertigkeit der alternativen Bildungswege, daß die ungleiche Verteilung der Finanzmittel vermieden wird. Damit könnte der Bildungsnutzen für alle erhöht werden.

Bericht über die Sitzung 3/97 des Hauptausschusses am 27. November 1997 in Bonn (konstituierende Sitzung zur 5. Amtsperiode)

Mit der letzten Sitzung im Jahre 1997 trat der Hauptausschuß des Bundesinstituts für Berufsbildung in seine 5. vierjährige Amtsperiode, die am 1. September dieses Jahres begonnen hat und zu der von 53 Mitgliedern elf erstmalig berufen wurden (s. BIBB aktuell der BWP 5/1997). Die Konstituierung des „neuen“ Hauptausschusses nahm Herr Ministerialdirigent **DR. ULRICH HAASE** aus dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (BMBF) vor.

Die Sitzung war geprägt durch den Besuch des Staatssekretärs im Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Herrn **HELMUT STAHL**, der in Vertretung von Bundesminister **DR. JÜRGEN RÜTTGERS** dem Generalsekretär, Herrn **DR. HERMANN SCHMIDT**, anlässlich seiner Verabschiedung per 31. Dezember 1997 das vom Bundespräsidenten verliehene Verdienstkreuz 1. Klasse des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland überreichte. Staatssekretär STAHL würdigte den Generalsekretär als Brückenbauer zwischen allen Beteiligten

der Beruflichen Bildung mit klarem eigenem Standpunkt und hob in diesem Zusammenhang die bedeutende Rolle des Bundesinstituts im Prozeß und in der Reform der Beruflichen Bildung, national wie international, hervor.

Er dankte allen Hauptausschußmitgliedern, die schon in der 4. Amtsperiode mit großem Engagement die Belange der beruflichen Bildung vertreten hätten und wünschte ihnen und den Neuberufenen Erfolg in den nächsten vier Jahren im Hauptausschuß, der für die Bundesregierung Beratungsinstanz sei und für das Bundesinstitut für Berufsbildung eine zentrale Rolle für dessen Struktur und Politik darstelle.

Er sehe ein hohes Maß an grundsätzlicher Übereinstimmung, die durch konkrete Sacharbeit Brücken schlagen könne und als Basis für die gemeinsame Gestaltung einer zukunftsorientierten Berufsbildung genutzt werden könne.

Als Nachfolger von Herrn DR. SCHMIDT solle auf Empfehlung von Minister DR. RÜTTGERS zum 1. Januar 1998 der jetzige Stellvertretende Generalsekretär, Herr DR. HELMUT PÜTZ, und zu seinem Stellvertreter Herr WALTER BROSI, Referatsleiter im BMBF, dem Bundespräsidenten durch das Bundeskabinett vorgeschlagen werden, teilte Staatssekretär STAHL mit. Das neue Leitungsteam des Bundesinstituts für Berufsbildung habe das Vertrauen von Bundesminister DR. RÜTTGERS und auch seines.

Neben dem Besuch des Staatssekretärs STAHL sei ein weiteres begrüßenswertes Novum der Besuch der Staatssekretärin im Kultusministerium Niedersachsen und Vorsitzenden der Amtschefkonferenz der Kultusministerkonferenz, Frau RENATE JÜRGENS-PIEPER, konstatierten die Hauptausschußvorsitzende, Frau DR. REGINA GÖRNER, und der scheidende Generalsekretär. Mit der Annahme dieser Einladung sei es gelungen, erstmalig von der Kultusseite den direkten Dialog mit dem Hauptausschuß über die länderorientierte Berufsbildung aufzunehmen.

Die Staatssekretärin JÜRGENS-PIEPER würdigte den Hauptausschuß als ein Gremium, das sich in vielen Beratungen mit der schwierigen Thematik der **Kooperation der Lernorte** sehr differenziert auseinandergesetzt habe. Besonders sei dem Generalsekretär für seine beharrlichen Bemühungen zu danken, die Förderung der Lernortkooperation trotz vieler Widerstände im Bewußtsein der Betroffenen zu verankern. Alles in der Diskussion spreche für mehr Kooperation, die man jetzt gemeinsam in Richtung eines neuen dual-kooperativen Systems innovativ verwirklichen müsse.

Nach intensiver Diskussion der Staatssekretärin mit dem Hauptausschuß, in die sich nahtlos die Thematik über das Leistungs niveau von Jugendlichen am Beginn der Ausbildung einfügte, wurde mit großer Mehrheit die **Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Kooperation der Lernorte** verabschiedet.

In der Würdigung anlässlich des Abschieds des Generalsekretärs des Bundesinstituts für Berufsbildung waren sich die Sprecher aller Bänke des Hauptausschusses einig, daß Herr DR. SCHMIDT Herausragendes für die berufliche Bildung national und international geleistet habe. Den engen Kontakt von ihm zu allen Gruppen des Hauptausschusses wolle man aufrechterhalten: Daher „entsandte“ der Hauptausschuß den Generalsekretär mit einem besonderen Abschiedsgeschenk in den Ruhestand – einem Faxgerät.

Der Generalsekretär dankte dem Hauptausschuß für die Jahre intensiver Zusammenarbeit an der gemeinsamen Sache und bat die Mitglieder des Hauptausschusses um das gleiche Vertrauen für seinen Nachfolger, Herrn DR. PÜTZ.

Eine besondere Auszeichnung erhielten die beiden jetzt im Ruhestand befindlichen langjährigen Mitglieder des Hauptausschusses, Herr DR. H. C. GÜNTHER CRAMER und Herr ULRICH GRUBER, denen der Generalsekretär Urkunden für ihr erfolgreiches Wirken im Dualen System der Berufsbildung überreichte.

Der Hauptausschuß hat in dieser Sitzung festgelegt, für die neue Amtsperiode folgende vier Unterausschüsse einzusetzen und diese mit höchstens sechs Mitgliedern pro Bank zu besetzen. An den Sitzungen sollen jedoch grundsätzlich nur vier Mitglieder teilnehmen.

Unterausschuß 1 Berufsbildungsforschung
Unterausschuß 2 Strukturfragen der beruflichen Bildung/Innere Angelegenheiten
Unterausschuß 3 Berufsausbildung
Unterausschuß 4 Berufliche Weiterbildung

Als beratende Mitglieder in den Sitzungen der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung benannte der Hauptausschuß einstimmig für die Beauftragten der Arbeitgeber Frau DR. BARBARA DORN und als Vertreterin Frau SIGRID KÜMMERLEIN, für die Beauftragten der Arbeitnehmer Frau DR. REGINA GÖRNER und als Vertreter Herrn HEINZ-PETER BENETREU.

Für den Ausschuß für Fragen Behindeter benannte der Hauptausschuß einstimmig die Herren HANS-PETER KUHFUHS (Arbeitgeberseite), CORD MÖLLGAARD (Arbeitnehmerseite) und Ministerialrat FRANK SCHMIDT (Länderseite).

In den Länderausschuß wurden vom Hauptausschuß die Herren KARL SPELBERG (Arbeitgeberseite), HORST KRÜGER (Arbeitnehmerseite) und Ministerialdirigent MARTIN DECKER (Länderseite) entsandt.

Der Hauptausschuß beschloß ohne Diskussion einstimmig die Aufnahme folgender Forschungsprojekte in das Forschungsprogramm:
1.1005 Berufliche Entwicklung, Qualifizierung und Perspektiven in der zweiten Hälfte des Berufslebens – Betriebliche und berufsbiographische Sichtweisen Älterer

1.1006 Erwerb und Verwertung beruflicher Qualifikationen – BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 (3. Wiederholungsuntersuchung)

1.1007 Wege von Berufsfachschülern mit Ausbildungsabschluß. Bestandsaufnahme und Vergleich zu Absolventen des dualen Systems



1./6.1008 Verwertungsmöglichkeiten unterschiedlicher Bildungsabschlüsse im Beschäftigungssystem. Vergleichende Analysen auf der Basis des Sozio-ökonomischen Panels und anderer Stichprobenerhebungen

1.2005 Qualifikationsentwicklung von international tätigen Fachkräften in kleinen und mittleren Unternehmen

2.1003 Duale berufliche Bildungsgänge im tertiären Bereich – Möglichkeiten und Grenzen einer fachlichen Kooperation von Betrieben mit Fachhochschulen und Berufsakademien

2.3002 Neue computergestützte Prüfungsformen im kaufmännischen Bereich

3.3004 Optimierung der Ausbildung behinderter junger Menschen durch flexible Bausteinssysteme

6.3002 Perspektiven von ergänzenden überbetrieblichen Maßnahmen in der Ausbildung des Handwerks unter besonderer Berücksichtigung berufspädagogischer Aspekte

Das Projekt 1.5009 „Jugend und Berufsausbildung in Deutschland“ wurde um ein halbes Jahr bis zum 2. Quartal 1998 verlängert.

Der Hauptausschuß hat den Generalsekretär bezüglich der Haushaltsrechnung für das Jahr 1995 einstimmig entlastet.

Folgende Sitzungstermine wurden für 1998 beschlossen:

Sitzung 1/98

11./12. März 1998 in Bonn

Sitzung 2/98

18. Juni 1998 in Berlin (Eventualtermin)

Sitzung 3/98

25. November 1998 in Bonn

Frau **DR. REGINA GÖRNER** wurde vom Hauptausschuß **einstimmig** als Vorsitzende für das verbleibende Jahr **1997** bestätigt. Als Stellvertretende Vorsitzende wählte der Hauptausschuß für diesen Zeitraum ebenso **einstimmig Herrn DR. BERND SÖHNGEN** für die Bank der Arbeitgeber, Herrn **SIEGFRIED HAHN** für die Länder- und Herrn **AXEL HOFFMANN** für die Bundesseite.

Für das Kalenderjahr **1998** wurde **einstimmig Herr SIEGFRIED HAHN** als Vorsitzender gewählt, Herr **DR. BERND SÖHNGEN**, Frau **DR. REGINA GÖRNER** und Herr **AXEL HOFFMANN** **einstimmig** zu Stellvertretenden Vorsitzenden.

Formale Gestaltung von Prüfungsanforderungen

Am 8. Oktober 1997 faßte der Ständige Ausschuß folgenden Beschuß zur formalen Gestaltung von Prüfungsanforderungen:

Der Ständige Ausschuß empfiehlt der Bundesregierung, in Ausbildungsordnungen künftig auf den Standardhinweis zur programmierten Prüfung in den Zwischen- und Abschlußprüfungen zu verzichten. Dieser Hinweis ist überholt, weil es inzwischen zur selbstverständlichen und von allen Beteiligten anerkannten Prüfungspraxis gehört, daß in geeigneten Fällen programmiert geprüft wird. Über den konkreten Einsatz programmierten Prüfungsformen entscheiden die für die Aufgabenerstellung verantwortlichen Gremien unter Berücksichtigung der Prüfungsanforderungen in den Ausbildungsordnungen. Der Ständige Ausschuß verweist in diesem Zusammenhang auf die Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung für programmierte Prüfungen vom 14. Mai 1987. Der Ständige Ausschuß weist ausdrücklich darauf hin, daß mit dieser Empfehlung kein Verzicht auf das Instrument der programmierten Prüfung verbunden ist.

Die zeitliche Flexibilität bei der Festlegung der konkreten Prüfungszeiten wird durch den Verzicht auf die Standardklausel nicht eingeschränkt. Aus der generellen verwendeten Formulierung „In höchstens . . . Minuten“ ergibt sich ein zeitlicher Gestaltungsspielraum sowohl bei programmierten als auch bei herkömmlichen Aufgaben.

Duales System und Bestandsaufnahme der Modernisierungsdebatte

Ulrich Braukmann

Duales System im Umbruch – eine Bestandsaufnahme der Modernisierungsdebatte

Dieter Euler, Peter F. E. Sloane (Hrsg.)
Pfaffenweiler 1997, Centaurus-Verlagsgesellschaft, 414 Seiten

Es ist ALEX zuzustimmen, wenn dieser resümiert, daß kaum ein Bildungsbereich in den letzten 20 Jahren so unterschiedlicher Beurteilung ausgesetzt gewesen sei wie die duale Berufsausbildung und daß sich Lob- und Grabgesänge regelmäßig abwechselten. Auch wenn das duale System Berufsausbildung noch in der jüngsten Vergangenheit als ein Garant für die wirtschaftliche Prosperität sowie für die „Entschärfung der sozialen Frage“ (ARNOLD) als ein Markenzeichen, positiver Standortfaktor und sogar als Exportschläger gepriesen wurde, so mehren sich in der letzten Zeit verstärkt die Anzeichen für eine Erschütterung dieses Ordnungsgefüges der Berufsausbildung.

Betrachtet man vor diesem Hintergrund den herausgegebenen Sammelband „Duales System im Umbruch“, so indiziert bereits der Untertitel „Eine Bestandsaufnahme der Modernisierungsdebatte“, daß es den beiden

Herausgebern um mehr geht es um eine alleinige Fokussierung auf die Angebotskrise. Denn mit diesem Sammelband wird genauso wenig eine ausschließliche Erarbeitung von Lösungsansätzen der gegenwärtig das Augenmerk beherrschenden Angebotskrise angestrebt, wie eine Bestandsaufnahme und Analyse der Krise des dualen Systems. Vielmehr wird anscheinend eine Aufarbeitung des Umbruchs in seiner vollen, die Krise und Reform gleichermaßen betreffenden Breite und Tiefe intendiert, denn in den Worten der Herausgeber gilt es, die aktuelle Modernisierungsdebatte aus der Perspektive der Berufsbildungsforschung zu bilanzieren. Hierbei soll der Differenziertheit des Themas insofern entsprochen werden, als daß „neben pädagogisch-didaktischen auch ökonomische sowie bildungs- und ordnungspolitische Perspektiven aufgenommen und diskutiert werden“. Der Sammelband gliedert sich in folgende drei Bereiche: 1. Ordnungspolitische Positionierungen, 2. Organisatorische Differenzierungen und 3. Didaktische Profilierungen.

Im 1. Kapitel werden in fünf Beiträgen vier zentrale ordnungspolitische Aspekte thematisiert. SCHNEIDER unternimmt aus österreichischer Sicht den Versuch, die berufliche Erstausbildung zwischen Vollzeitschule und dualem System zu positionieren und vergleicht dabei nicht nur die Bildungssysteme Deutschlands und Österreichs miteinander, sondern entwickelt auch Kriterien für die Bewertung von Bildungssystemen. Demgegenüber konzentriert sich HAHN in ihrem Beitrag zum Themenkomplex „Vollzeitschulen und duales System“ eben nicht auf die altbekannte und naheliegende Frage, ob es angesichts der Kritik am dualen System nicht an der Zeit ist, dieses durch ein vollzeitschulisches zu ersetzen. Vielmehr ist sie daran interessiert, die enge Verknüpfung zwischen Vollzeitschulen und dualem System aufzudecken und Vorteile dieser „höchst symbiotischen Beziehung“ kritisch aufzuarbeiten – ein m. E. sehr eigenständiger und äußerst weiter-

führend-konstruktiver Ansatz, der sehr realistisch und pointiert – wenn auch gemäß der Themenstellung lediglich am Rande – die interessen- bzw. machtpolitische Verwobenheit der aktuellen Krisen- und Reformdiskussion aufzeigt. BENNER stellt in seinem kenntnisreichen Aufsatz die „Entwicklung anerkannter Ausbildungsberufe“ dar und geht dabei der Frage nach, ob diese Entwicklung eher als Fortschreibung überkommener Regelungen oder als Definition zukunftsbezogener Ausbildungsgänge aufgefaßt werden kann. Hierbei plädiert er für die Installation eines zwar effektiven, leider jedoch kostenintensiven Beobachtungs- und Früherkennungssystems als Basis für eine systematische Aktualisierung der anerkannten Ausbildungsberufe. Auch wenn das vorgestellte Beobachtungs- und Früherkennungssystem dazu beitragen könnte, die Ausbildungsmittel stets auf dem jeweils neuesten Stand der Anforderungen zu halten, so wird häufig in der Krisendiskussion der Erstausbildung im dualen System unterstellt, daß sie aufgrund des rasanten sozio-ökonomischen Wandels nicht mehr in der Lage sei, auf die Bewältigung zukünftiger und äußerst schwierig zu prognostizierender Anforderungen vorzubereiten. Der sich hieraus ergebenden Forderung nach einer Abwertung (bzw. Verkürzung) der Ausbildung zugunsten einer Aufwertung der beruflichen Weiterbildung widmet sich insofern SAUTER, als daß er den Zusammenhang von Aus- und Weiterbildung – am Beispiel der Aufstiegsweiterbildung – aufarbeiten will. Die Beiträge zu den ordnungspolitischen Positionierungen abschließend widmet sich KELL der aktuellen, z. T. vehement geführten Finanzierungsdebatte und erörtert dabei sachkundig die theoretischen Grundlagen sowie die anscheinend nachhaltig unversöhnlich gegenüberstehenden (partei-)politischen Positionen.

Im 2. Kapitel zu den „Organisatorischen Differenzierungen“ wird neben dem Beitrag von SLOANE zur Modernisierung der beruflichen Ausbildung sechs unterschiedlichen Fragen nachgegangen, die sich insgesamt 5 Schwer-

punkten zuordnen lassen. So fragt DUBS, ob die „Teilautonome Schule – ein Thema für die berufsbildende Schule?“ sei; eine Frage, die von ihm nicht nur implizit bejaht wird, sondern zudem das Aufzeigen von Anforderungen bezüglich der Schulführung und der Lehrerbildung evoziert. PÄTZOLD geht der in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik stets virulenten Frage nach: „Lernortkooperation – wie ließe sich die Zusammenhangslosigkeit der Lernorte überwinden?“ und entwickelt in seinem Abschlußkapitel „Überlegungen zur Überwindung der Zusammenhangslosigkeit der Lernorte“, von denen hier lediglich die Forderung nach der Einrichtung lokaler Arbeitskreise hervorgehoben werden soll. BUSCHFELD und TWARDY untersuchen in ihrem durchgehend kritisch-konstruktiven Beitrag, ob das Lernfeldkonzept als didaktische Innovation fungieren kann. Sie zeigen dabei nicht nur eindringlich auf, daß nur dann von einer (realisierbaren) didaktischen Innovation gesprochen werden kann, wenn eine Lernfeldkonstruktion auch mit einer Neukonzeption der schul- und unterrichtsorganisatorischen Rahmenbedingungen einhergeht. Vielmehr plädieren sie aus stringent dargelegten Gründen für eine Fortentwicklung der bewährten „Fächerstruktur“ und präsentieren dabei dankens- und konsequenterweise einen eigenen innovativen Ansatz eines fächerübergreifenden Unterrichts als „curriculare Organisationsform“. Die anscheinend von SCHOBER in die aktuelle Diskussion 1992 zuerst eingeführte Standardformel (BUTTLER) einer Nachbesserung des dualen Systems wird insofern in Artikeln von DEHNOSTEL, MANSTETTEN und ENGRUBER aufgegriffen, als daß sich DEHNOSTEL dem Differenzierungsbegriff unter besonderer Berücksichtigung der Darstellung differenzierter beruflicher Bildungsgänge, MANSTETTEN der „Begabtenförderung in der Berufsbildung – (k)ein Thema für das duale System?“ als dem einen Ende der Qualifikationsskala widmen. Auch hier benennen einzelne Autoren zum Abschluß ihrer Beiträge Umbruchszonen bzw. Entwicklungsdesiderata. So konturiert DEHNOSTEL seine pro-

grammatische Vorstellung von einem beruflichen „Bildungsweg als Einheit differenzierter Bildungsgänge“, und ENGRUBER endet mit dem Kapitel „Für junge Erwachsene ohne anerkannten Berufsabschluß müssen Möglichkeiten geschaffen werden, um sie doch noch beruflich zu qualifizieren“. Mit seinem das zweite Kapitel abschließenden Aufsatz „Modularisierung in der beruflichen Ausbildung – oder: Die Suche nach dem Ganzen“ intendiert der Mitherausgeber SLOANE eine „sachliche und die organisatorisch-didaktischen Möglichkeiten ausleuchtende, konzeptionell reflektierte und didaktisch begründete Untersuchung der Möglichkeiten der Modularisierung von Berufsausbildung“. Hierzu erörtert er das Verständnis und die prinzipiellen Ausrichtungen einer Modularisierung, stellt Überlegungen zur Systematisierung von Modularisierungsformen vor und untersucht überzeugend beschäftigungs-, ordnungspolitische sowie didaktische Optionen einer Modularisierung, um abschließend eine (m. E. auch aufgrund eigener Erfahrungen in Modellversuchen) dringend notwendige, didaktisch fundierte Qualitätsanforderung an Module zu explizieren.

Das 3. Kapitel zu den „didaktischen Profilierungen“ setzt sich aus acht Beiträgen zusammen: Eingeleitet wird das Kapitel durch EBNERs „Die Sicht der Auszubildenden auf die Ausbildung“. Dieser Artikel kann insofern durchaus als Ausgangspunkt für die nachfolgenden Beiträge aufgefaßt werden, als daß EBNER die Ergebnisse von Studien zur Beurteilung des dualen Systems aus der Sicht der Auszubildenden selbst und dadurch eine empirische Basis zur Evaluation des bislang eingeleiteten „didaktischen Modernisierungsprogramms“ vorstellt. Sein m. E. als diplomatisch zu bezeichnendes Resümee lautet zwar einerseits, daß bereits „viele dem didaktischen Bereich zuzurechnende Veränderungen sowohl in den Ausbildungsbetrieben als auch in den Berufsschulen stattgefunden“ haben. Andererseits betont er auch: „Zugleich jedoch läßt sich den Antworten der Auszubildenden entnehmen, daß an beiden Lernorten die Möglichkeiten, weiter entwickel-

te Lehr-Lernarrangements in die Ausbildung zu integrieren, noch nicht überall intensiv ausgeschöpft werden.“ Der Mitherausgeber EULER geht der Frage nach, ob die zunehmend als Zielgröße in den Ordnungsunterlagen des dualen Systems fungierende „Förderung von Sozialkompetenzen – eine Überforderung für das duale System?“ darstellt. Hierbei deckt er nicht nur die aktuell bestehende „markante Diskrepanz“ zwischen „dem Postulat einer verstärkten Berücksichtigung von Sozialkompetenzen in der Berufsausbildung und dessen zielgerichteter Umsetzung im Ausbildungsalltag“ auf, sondern gibt am Beispiel der Methodenentscheidung beeindruckend systematisierte und konkrete „erste Antworten“ zur zielgeleiteten Überwindung dieser Diskrepanz. ARNOLDS „Anmerkungen einer reflexiven Berufspädagogik“ (Untertitel) beziehen sich auf eine „Entgrenzung des Fachwissens“ in „doppelter Hinsicht, nämlich erstens vom Know-how zum Know-how-to-kow und zweitens vom Funktionswissen zum Organisationswissen“, womit ARNOLD zum einen umfangreich legitimierte (aber im Kontrast zu den Ausführungen von z. B. EULER nie konkretisiert erscheinende) Postulate einer Ergänzung des „Speicherwissens“ um Kategorien wie „Methodenwissen“, „Reflexionswissen“ und „Persönlichkeitswissen“) sowie zum anderen Aspekte des aktuell diskutierten Organisationslernens thematisiert. SEVERING widmet sich dem in den letzten Jahren ebenfalls zunehmend eingeforderten „Lernen am Arbeitsplatz“. Nach einer Erörterung der Diskussion um neue Formen der Verbindung von Arbeiten und Lernen stellt er in einem zweiten Unterkapitel umfangreich Restriktionen der Ausbildung am Arbeitsplatz im Sinne einer kritischen Würdigung der Argumente, die früher für die Trennung der Ausbildung von der Produktion angeführt wurden, dar. KAISER befaßt sich mit neuen „Aus- und Weiterbildungsmethoden“. Daß er hierzu nicht nur die eher unbekannten Methoden des Szenarios und der Zukunftswerkstatt, sondern als neue Methoden auch bereits länger bekannte, wie die Fallmethode, das Rollen- und Planspiel sowie die Projektmethode jeweils kurz vorstellt, läßt sich mit der weithin „monisti-

schen Methodenpraxis“ der Berufsausbildung begründen, in der die vorgestellten Methoden geradezu als unbekannt bzw. neu erscheinen müssen. SEYFRIED erörtert in ihrem Beitrag, welchen Anforderungen eine „Abschlußprüfung in der Berufsausbildung“ – u. a. gemäß dem zentralen Motto: eine „ganzheitliche Ausbildung erfordert ganzheitliche Prüfungsaufgaben“ – genügen soll, damit diese nicht zum „Bremsklotz für Innovation“ arrives. Abschließend gehen CZYCHOLL und WITTWER der Frage nach, welche Ansprüche aus den bislang skizzierten didaktischen Profilierungen an das lehrende Personal resultieren. Während CZYCHOLL die Überlegungen in seinem Beitrag „Ansprüche an die Lehrerbildung – wie fließen didaktische Innovationen in die Aus- und Weiterbildung der Lehrer ein?“ auf den berufsschulischen Kooperationspartner fokussiert, befaßt sich WITTWER mit den Ansprüchen an die Aus- und Weiterbildung von betrieblichem Bildungspersonal und geht der Frage nach, wie die didaktischen Innovationen in die Ausbilderqualifizierung einfließen.

Betrachtet man die Heftigkeit der Diskussion um eine Krise und Reform des dualen Systems der Bundesrepublik Deutschland und die Vielzahl an heterogen-fragmentarisch wirkenden Veröffentlichungen zu diesem Thema, so ist den Herausgebern zumindest in zweifacher Hinsicht zu danken. Es ist ihnen mit ihrem Sammelband gelungen, der Vielzahl an kleinen, vielfach einseitig interessengeschäftigt motivierten und geprägten Artikeln und Beiträgen endlich eine umfassende berufs- und wirtschaftspädagogische Aufarbeitung gegenüberzustellen, die die aus der Perspektive der Berufsbildungsforschung relevanten Fragen aufgreift. Hierbei muß des weiteren konzediert werden, daß es den Herausgebern zugleich gelungen ist, maßgebliche – wenn nicht vielfach sogar die maßgeblichen – Autoren der Wirtschafts- und Berufspädagogik (dabei nicht nur aus dem universitären Bereich) zur Beantwortung der einzelnen, anscheinend herausgeberseitig vorgegebenen, Fragestellungen zu gewinnen. Es hätte die Diskussion sicherlich belebt,

wenn man einige derjenigen, die sich in der bisherigen Modernisierungsdebatte als äußerst sachkundig (z. B. TESSARING) oder als äußerst kritisch (z. B. GEISSLER mit seinen eher pessimistischen Zukunftsvisionen) und damit als Wegbegleiter oder sogar Bestandteil des Umbruchs profiliert haben, für eine Autorenschaft hätte gewinnen können; auch wenn dafür bei dem einen oder anderen (der wenigen, nicht aktivierten und in der Debatte provokant-profilierten Autoren) ein geringerer wissenschaftlicher Tiefgang seiner gelegentlich populistisch anmutenden Argumentation hätte hingenommen werden müssen.

Das von EULER und SLOANE selbstformulierte und m. E. höchst ambitionierte Ziel der Bilanzierung der aktuellen „Modernisierungsdebatte aus der Perspektive der Berufsbildungsforschung“ kann insbesondere im Sinne einer Programmatik als weitgehend erreicht eingestuft werden. Auch wenn die in der Berufsbildungspolitik und -forschung oft mit Modernisierung assoziierten Schlagworte, wie z. B. Differenzierung und Modularisierung, dankenswerterweise aufgegriffen und vielfach innovativ-konstruktiv aufgearbeitet wurden, so kann dennoch und angesichts der Wortwahl im Titel des Sammelbandes ein stärkerer Einbezug der in den Sozialwissenschaften insbesondere von BECK initiierten und dominierten Debatte um eine Modernisierung der Gesellschaft und ihre Auswirkungen auf die Krise und Reform der beruflichen Ausbildung als wünschenswert eingestuft werden. Keinesfalls als Kritik, sondern vielmehr als Eindruck ist zudem anzumerken, daß der von den Herausgebern formulierte Wunsch, die „häufig vordergründigen und interessenpolitisch imprägnierten Äußerungen mit fundierten Analysen und Gestaltungsvorschlägen zu kontrastieren und die Diskussion zu beleben“, zwar in bezug auf Analysen und Gestaltungsvorschläge umfassend und überzeugend, jedoch in bezug auf eine Anknüpfung an und Auseinandersetzung mit der aktuellen interessenpolitischen Diskussion und Instrumentalisierung der Krise sowie Reform des dualen Systems m. E. in einem zu geringen Ausmaß in

Erfüllung gegangen ist. Hierbei wäre eine übergreifende Darlegung und Erörterung der Krisensymptome sowie der ihnen zuordbaren Reformvorschläge sicherlich hilfreich gewesen. Diese nach der Lektüre des Sammelbandes empfundene Distanz der politisch eher neutralen Berufsbildungsforschung zur alltäglichen, häufig sicherlich bewußt instrumentalisierten Krisen- und Reformdebatte erscheint aus Gründen der wissenschaftlichen Überparteilichkeit geboten zu sein, indiziert vielleicht aber auch die partielle Ohnmacht (oder Nichtzuständigkeit) der Berufsbildungsforschung gegenüber aktuellen bildungspolitischen und -ökonomischen Kalkülen im Alltag der Berufsausbildung; schließlich können die im Sammelband erörterten Verbesserungen z. B. im Bereich der Lehrer- und Ausbilderqualifizierung, des Einsatzes komplexer Methodenarrangements oder einer veränderten Abschlußprüfung vor allem mittel- und langfristig über eine Qualitätssteigerung zur Überlebensfähigkeit der dualen Ausbildung beitragen, jedoch die aktuellen, (zweck-)rational vorgetragenen Sorgen (oder Gelüste?) bezüglich einer Minimierung der Kosten einer Ausbildung (und seitens der potentiellen Anbieter von Ausbildungsstellen) kurzfristig nicht entschärfen. Eine kurzfristige Bekämpfung dieser Ohnmacht sollte dann auch primär den demokratisch legitimierten Bildungspolitikern und nicht den Berufsbildungsforschern obliegen. Folgerichtig leistet dieser Sammelband vor allem im Hinblick auf eine mittel- und langfristige Attraktivitäts- und Effektivitätssteigerung des dualen Systems einen wichtigen, vielfach innovativen und lesenswerten Beitrag.

Betriebliches Bildungspersonal

Günter Walden

Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals 1752–1996

Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland, Band C/6/1 und C/6/2

Günter Pätzold

Böhlau Verlag Köln Weimar Wien 1997, 701 Seiten (zwei Halbbände)

Die Beschäftigung mit aktuellen Problemen verstellt häufig den Blick auf grundlegende Strukturen und Zusammenhänge. Die Veröffentlichung von PÄTZOLD vermeidet genau dies. In der beruflichen Bildung ist unumstritten, daß die Qualifikation des betrieblichen Ausbildungspersonals der Schlüsselaktor für eine hohe Ausbildungsqualität ist. Geht es dann aber um die Frage, über welche konkreten Voraussetzungen und Erfahrungen der betriebliche Ausbilder tatsächlich verfügen sollte, um den an ihn gestellten Anforderungen gerecht zu werden, so gehen die Meinungen in Wissenschaft und Berufsbildungspolitik durchaus auseinander. Dies zeigen insbesondere die unterschiedlichen Positionen zur Frage der Ausgestaltung der Ausbilder-Eignungs-Verordnungen. Mit dem in der Reihe „Quellen und Dokumente zur Geschichte der Berufsbildung in Deutschland“ vorgelegten Band „Professionalisierung des betrieblichen Bildungspersonals 1752–1996“ leistet er einen wichtigen Beitrag zu einer „historisch-systematischen Ausbilderforschung, die sich auf eine differenzierte Typologie, auf Aus- und Weiterbildungsnotwendigkeiten, auf Fragen der Tätigkeitsstrukturen, der Arbeitssituationen, des Berufsbewußtseins, der Autonomie der Berufsausübung, mithin auf die Problemlage ‚Professionalisierung‘ bezieht . . .“ (S. 3). Indem die Geschichte der Stellung und Bedeutung

des betrieblichen Ausbildungspersonals in ihren Facetten ausgeleuchtet wird, ergeben sich gleichzeitig eine Fülle von Anregungen für Überlegungen zur Weiterentwicklung der Ausbilderqualifizierung und des dualen Systems überhaupt.

Das Werk gliedert sich in einen (umfangreichen, 85 Seiten umfassenden) Einleitungstext zur historischen Entwicklung der Professionalisierung des betrieblichen Ausbildungspersonals und in eine chronologisch geordnete Sammlung von einschlägigen Dokumenten. Insgesamt wurden 103 Dokumente aufgenommen. Die Zeitspanne reicht hier von einem Werk GEORG HEINRICH ZINCKES „Zur pädagogischen Rationalisierung der Berufserziehung“ aus dem Jahr 1752 – in dem zum ersten Mal ein Befähigungsnachweis für die Ausbildung gefordert wurde – bis zu Auszügen aus aktuellen Veröffentlichungen zur Ausbilderforschung. Der Bedeutungszuwachs, den die berufliche Bildung in den letzten 50 Jahren erfahren hat, lässt sich auch daran ablesen, daß die meisten Dokumente auf die Zeit nach dem zweiten Weltkrieg entfallen. 20 Dokumente stammen aus der Zeit bis 1945. Ergänzt wird das Buch durch eine umfangreiche Auswahlbibliographie.

PÄTZOLD macht in seiner Einleitung deutlich, daß Professionalität des betrieblichen Ausbildungspersonals sich nicht am Vorbild klassischer Professionen ausrichten kann, die „von einer hohen Wissenssystematik geprägt und dem Allgemeinwohl der Gesellschaft verpflichtet sind, wobei sie über ein hohes Maß an Organisation verfügen und sich selbstverantwortlich kontrollieren“ (S. 5 f.). Diese Charakteristika gelten für den Berufsausbilder nur in einem sehr eingeschränkten Maße, Professionalisierung im Kontext der Berufsausbildung meint aber jenen „Prozeß, der von der unspezialisierten zur spezialisierten, von der nebenberuflichen zur hauptberuflichen, von der gelegentlichen, eher zufälligen zur dauerhaften systematischen, pädagogi-

schen Tätigkeit geführt hat“ (S. 6). Dabei ist vorauszuschicken, daß es so etwas wie ein einheitliches Berufsbild für betriebliche Ausbilder nie gegeben hat und auch heute nicht gibt. Der Verfasser weist darauf hin, daß – in Abhängigkeit von den konkreten betrieblichen Rahmenbedingungen – die Arbeitssituation und auch der Stellenwert, den Fragen der Ausbildung überhaupt einnehmen, für das betriebliche Ausbildungspersonal deutlich variiert (S. 10). Unterschiede gibt es hier insbesondere zwischen den meist nebenberuflichen Ausbildern in kleineren und mittleren Betrieben sowie hauptberuflichen in der Industrie sowie nach einzelnen Berufsbereichen. Allen Ausbildern ist aber gemeinsam, daß sie betrieblichen Weisungen unterliegen. Ausbilder sind also nicht nur berufspädagogischen Leitbildern verpflichtet, sondern es wird von ihnen auch betriebliche Loyalität gefordert. Der Ausbilder wird hier mit sehr unterschiedlichen Anforderungen und Interessen konfrontiert, die zum Teil auch unvereinbar sein können (S. 11 und S. 79). An dieser allgemeinen Problemlage betrieblicher Ausbildertätigkeit hat sich in den vergangenen 200 Jahren nichts wesentliches geändert.

Bei der Lektüre des Einleitungstextes und der einzelnen Dokumente wird schnell deutlich, daß es sich bei der Professionalisierung des betrieblichen Ausbildungspersonals nicht um einen linearen oder stufenmäßig organisierten Prozeß handelt, bei dem ein „mehr“ an Professionalisierung immer auf ein „weniger“ folgt. Vielmehr ist die Geschichte der Ausbildertätigkeit in Deutschland durch vielfältige Sprünge und Zirkularitäten gekennzeichnet. Von entscheidendem Einfluß auf die der Ausbildertätigkeit zugeschriebenen Aufgaben und zu ihrer Erfüllung für erforderlich gehaltenen Voraussetzungen waren die sich verändernden wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Anforderungen. Dabei gab es zwischen einzelnen Wirtschaftsbereichen erhebliche Unterschiede. Zu nennen ist hier insbesondere die klassische Unterscheidung von Handwerk und Industrie, die über lange

Zeit Ausdruck in verschiedenen Rechtsgrundlagen für die Berufsausbildung fand und auch heute noch spürbar ist. Auch die älteren der von PÄTZOLD zusammengetragenen Dokumente vermitteln dabei oft nicht den Eindruck von Geschichte als einer längst abgeschlossenen Realität, sondern weisen teilweise überraschende (und vielleicht auch bestürzende) Aktualitätsbezüge auf.

Es fällt schwer, aus der Fülle des Materials eine Auswahl für eine Buchbesprechung zwangsläufig weniger Punkte vorzunehmen. Betrachtet man die Geschichte der Ausbildertätigkeit, so kann als ein wesentliches Charakteristikum herausgestellt werden, daß besondere Regelungen zu Befähigungsnachweisen für eine Ausbildertätigkeit über lange Zeit nicht allgemein für erforderlich gehalten wurden. Wesentliche Bedeutung für die Herausbildung neuer Sichtweisen zur Lehrlingsausbildung hatten die badische Handwerksordnung von 1769 (S. 18) und das Allgemeine Preußische Landrecht von 1794 (S. 19). Im Hinblick auf die Ausbildertätigkeit ging es zunächst um für erforderlich gehaltene Fachkenntnisse. Besondere pädagogische Qualifikationen, die über allgemeine Charaktereigenschaften sowie eine gewisse Lebens- und Berufserfahrung hinausgingen, wurden nicht als notwendig angesehen. Es dauerte sehr lange, bis auch berufspädagogische Qualifikationsnachweise für den überwiegenden Teil der Wirtschaftsbereiche Gültigkeit erlangten. 1954 wurde die Meisterprüfung im Handwerk um einen „Berufserzieherischen Hauptteil“ (S. 61) erweitert, 1972 die Ausbilder-Eignungsverordnung für die gewerbliche Wirtschaft erlassen (S. 62 ff.).

Das Buch bietet einen Einblick in die Geschichte eines zentralen Bereichs der Berufsbildung. PÄTZOLD arbeitet heraus, daß grundlegende Fragen der Ausgestaltung der Ausbildertätigkeit nach wie vor ungeklärt sind. Wesentlich ist hierbei, daß Ausbilder in ihrer Doppelfunktion als Erzieher und Betriebsan-

A U T O R E N

Berufsbildung
in Wissenschaft
und Praxis
26. Jahrgang
Heft 6
November 1997

gehöriger ein „höheres Maß an professionaler Autonomie“ (S. 86) als bisher entwickeln können. Eine solche „Berufsentwicklung“ (S. 87) für die Ausbildungstätigkeit muß betriebliche wie außerbetriebliche Rahmenbedingungen und die besonderen Bedürfnisse unterschiedlicher Ausbildergruppen berücksichtigen (S. 87). PÄTZOLD fordert hierzu eine stärkere „wissenschaftliche Durchdringung und Systematisierung“ der betrieblichen Ausbildungstätigkeit, damit die „Ergebnisse der positiven Modellversuche und Ausbildungskonzeptionen nicht vereinzelt bleiben...“ (S. 86).

Das Buch dürfte allen, die sich mit Fragen der Ausbildungstätigkeit und -qualifizierung beschäftigen, eine unverzichtbare Hilfe sein. Darüber hinaus ist es eine lohnenswerte Lektüre auch für all jene, die in der beruflichen Bildung über den Tellerrand des jeweils herrschenden Zeitgeistes hinausblicken wollen.

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
Internet <http://www.bibb.de>

BERATENDES REDAKTIONSGREMIUM

Dr. Gabriele Csongar, Mona Granato,
Dr. Georg Hanf, Dr. Kathrin Hensge,
Dr. Elisabeth M. Krekel, Henrik Schwarz

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
E-Mail: wbv@wbv.de

BEZUGSPREISE + ERSCHEINUNGSWEISE

Einzelheft	15,— DM
Jahresabonnement	69,50 DM
Auslandsabonnement	78,— DM
zuzüglich Versandkosten, zweimonatlich	

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

PROF. DR. ULRICH BRAUCKMANN

Bergische Universität-Gesamthochschule Wuppertal
Gaußstraße 20
42097 Wuppertal

DR. FRIEDHELM FRANZ MARTINA QUOIKA

Technologiezentrum Siegen GmbH
Birlenbacher Straße 18
57078 Siegen

DR. BEATRICE REUBENS

380 Riverside Drive Apt. 7N
New York
N.Y. 10025
USA

JÜRGEN STRAUSS

Sozialforschungsstelle Dortmund
Landesinstitut
Evinger Platz 17
44339 Dortmund

HEINRICH ALTHOFF DR. DAGMAR LENNARTZ DR. HELMUT PÜTZ

Bundesinstitut für Berufsbildung
Fehrbelliner Platz 3
10707 Berlin

RICHARD VON BARDELEBEN HARALD BRANDES HERMANN HERGET DR. GÜNTHER WALDEN

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friesdorfer Straße 151/153
53131 Bonn

**URSULA BEICHT, KLAUS BERGER,
HERMANN HERGET,
ELISABETH M. KREKEL (HRSG.)**

BERUFPERSPEKTIVEN MIT LEHRE

**WERT UND ZUKUNFT DUALER BERUFS-
AUSBILDUNG – BEITRÄGE AUS BERUFS-
BILDUNGSWISSENSCHAFT UND -PRAxis**

1997, 362 Seiten,
Bestell-Nr. 102.211,
Preis 35.00 DM

Welche Berufsperspektiven sich den Absolventen und Absolventinnen einer dualen Berufsausbildung öffnen, wie Betriebe die innerbetrieblichen Karrierewege dual Ausgebildeter beschreiben und welche Erwartungen diese mit ihrer eigenen beruflichen Zukunft verbinden, hat sich in den letzten Jahren zu einem Schwerpunktthema der Berufsbildungsforschung entwickelt.

Die vorliegende Veröffentlichung enthält aktuelle Ergebnisse des Bundesinstituts für Berufsbildung aus der Forschungspriorität „Mobilitätspfade und berufliche Karrierewege für beruflich Qualifizierte“. Darüber hinaus beinhaltet dieser Band Beiträge von Experten und Expertinnen aus Berufsbildungsforschung und -praxis zum derzeitigen Stellenwert und zur Zukunft des dualen Systems der Berufsausbildung, zu den Berufsaussichten von Absolventen und Absolventinnen des dualen Systems und alternativer Bildungsgänge sowie zur betrieblichen Nachwuchssicherung durch duale Berufsausbildung.

► 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

Ursula Beicht
Klaus Berger
Hermann Herget
Elisabeth M. Krekel
(Hrsg.)

Berufsperspektiven mit Lehre

Wert und Zukunft dualer Berufsausbildung – Beiträge aus Berufsbildungswissenschaft und -praxis

211

Berichte zur beruflichen Bildung
Bundesinstitut für Berufsbildung

im Internet:



forumBerufsbildung

www.berufsbildung.de