

## Internationales Berufsbildungsmarketing

Weitere Themen u. a.:

Experten diskutieren über die  
Zukunft des LEONARDO-Programms

Europäische Öffnung der  
deutschen Berufsbildung

Nutzen der betrieblichen  
Ausbildung für Betriebe

Ausbildungskosten der Betriebe

Neue Ansätze in der  
industriellen Berufsausbildung

## ► KOMMENTAR

- 3 GISELA DYBOWSKI  
Neue Dimensionen für ein internationales  
Bildungsmarketing

## ► INTERVIEW

- 5 Der europäische Bildungsraum nimmt  
stärkere Konturen an  
Experten diskutieren über die Zukunft  
des LEONARDO-Programms

## ► BLICKPUNKT

- 8 ARBEITSGRUPPE BRÜGGE-IM-BIBB  
Die europäische Öffnung der deutschen Berufsbildung  
Neue Herausforderungen und Chancen

## ► THEMA INTERNATIONALES BERUFSBILDUNGSMARKETING

- 14 SABINE GUMMERSBACH-MAJOROH  
iMOVE – Internationales Marketing in der beruflichen  
Weiterbildung  
„Training made in Germany“ soll wieder zu einem  
international gefragten Exportartikel werden
- 19 ECKART SEVERING, GABRIELE FIETZ  
„weiterbildung worldwide“ – deutsche Weiterbildungs-  
anbieter auf internationalen Märkten
- 24 HARALD KÖRVER-BUSCHHAUS  
Deutsche Bildungsanbieter stellen sich internationalem  
Wettbewerb  
GE-FIT – German Business Initiative for International Training
- 28 HANS-GÜNTER WAGNER  
China – ein Markt für deutsche Bildungsanbieter?

## ► FACHBEITRÄGE

- 32 GÜNTER WALDEN, HERMANN HERGET  
Nutzen der betrieblichen Ausbildung für Betriebe –  
erste Ergebnisse einer empirischen Erhebung
- 38 URSULA BEICHT, GÜNTER WALDEN  
Wirtschaftlichere Durchführung der Berufsausbildung –  
Untersuchungsergebnisse zu den Ausbildungskosten der  
Betriebe

- 44 MICHAEL REINHOLD  
Neue Ansätze in der industriellen Berufsausbildung:  
Der Modellversuch „Geschäfts- und arbeitsprozess-  
bezogene, dual-kooperative Ausbildung“ (GAB)

## ► BERICHTE

- 49 SANDRA BOHLINGER  
Null Bock auf Ausbildung?  
Anmerkungen zur Untersuchung vorzeitiger  
Ausbildungsvertragslösungen
- 51 RUDOLF WERNER  
Über 100.000 Ausbildungsverhältnisse in neuen Berufen  
IT- und Medienberufe weiterhin mit starken Zuwächsen

## ► REZENSIONEN

## ► ABSTRACTS

## ► IMPRESSUM / AUTOREN

- 37 Prof. Dr. Hermann Schmidt zum 70. Geburtstag

Diese Ausgabe enthält die ständige Beilage „BIBbaktuell“,  
das Inhaltsverzeichnis BWP 2002 und Beilagen des  
W. Bertelsmann Verlages.



## Neue Dimensionen für ein internationales Bildungsmarketing

► Marketing für den Bereich der beruflichen Bildung zu betreiben ist keineswegs neu und – so scheint es – mittlerweile auch allseitig akzeptiert. Doch das Verständnis und die Perspektiven des Berufsbildungsmarketings haben sich im Zeitablauf verändert. Dazu ein kurzer Blick zurück: Vor gut 20 Jahren lösten erste Initiativen für ein Marketing in der Erwachsenenbildung und Weiterbildung noch vehemente Grundsatzdiskussionen über die Verträglichkeit von Bildung und Marketing aus. Denn Bildung, gemeinhin als „idealistische Kategorie“ und „Frucht pädagogischen Handelns“ verstanden, sperrte sich nach Auffassung vieler gegen ein Marketing, das bis weit in die 70er Jahre fast ausschließlich als Synonym für Warenwerbung verstanden wurde. Inzwischen rankt sich um Marketing jedoch eine selbstständige wirtschaftswissenschaftliche Disziplin, die auf neue Ebenen ausgerichtet ist und durch ihre Nähe zum „Social Marketing“ d. h. den Bezug zur Lösung sozialer Aufgaben auch zur Auflösung der Spannung zwischen Bildung als „ideellem“ Wert und Marketing als rein „kommerziellem“ Vorgang beigetragen hat.

An diese Voraussetzungen knüpften Anfang der 90er Jahre eine Reihe von Modellversuchen sowie die vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) herausgegebene Publikation „Bildungsmarketing im Spannungsfeld von Organisations- und Personalentwicklung“ an. Ihr Anliegen war es, die Diskussion über ein Marketing in der Weiterbildung, insbesondere auch in der beruflichen Weiterbildung, zu vertiefen und weiter gehende Anforderungen an ein innovatives und strategisches Bildungsmarketing zu thematisieren. Dabei werden vor allem zwei Aspekte herausgestellt: zum einen die Notwendigkeit der *Erschließung neuer Marktsegmente in der beruflichen Weiterbildung* und zum anderen die *Entwicklung neuer Angebote und neuer Formen der Lernorganisation*.

Damit sind neue Dimensionen für ein Berufsbildungsmarketing skizziert, die allerdings bis vor wenigen Jahren vorwiegend auf nationale Struktur- und Wettbewerbserfordernisse

ausgerichtet waren. Doch im Zuge fortschreitender Globalisierung und Internationalisierung von Produkten und Dienstleistungen ist auch die berufliche Bildung als Dienstleistungsangebot immer stärker einem internationalen Wettbewerb ausgesetzt. Insbesondere der Weiterbildungsmarkt gilt heute als Wachstumsbranche, die zukunftssträchtige Investitionsbereiche eröffnet. Nicht von ungefähr spielt daher bei den Verhandlungen zum Allgemeinen Übereinkommen über den Handel mit Dienstleistungen (GATS) die Durchlässigkeit von Staatsgrenzen für Weiterbildungsprodukte eine herausragende Rolle. Auf Drängen der USA, Australiens und Neuseelands ist die Liberalisierung der Bildungsmärkte auf die Tagesordnung der Welthandelsorganisation WTO gesetzt worden. Das sind genau die Länder, die mit ihren Produkten zunehmend auch auf den deutschen Weiterbildungsmarkt drängen.

Eine vom Bundesminister für Bildung und Forschung (BMBF) in 2000 in Auftrag gegebene „Studie zum europäischen und internationalen Weiterbildungsmarkt“ zeigt dagegen, dass Deutschland auf dem internationalen Weiterbildungsmarkt bisher nur eine untergeordnete Rolle spielt. Einer Umfrage des Bildungswerks der Bayerischen Wirtschaft in 2002 zufolge sind lediglich 16 Prozent der deutschen Weiterbildungsanbieter auch auf Märkten außerhalb Deutschlands präsent, während aber rund drei Viertel der Unternehmen in Deutschland internationale Geschäftskontakte unterhalten (IW-Umfrage 2000). In ihren Eröffnungsreden anlässlich der Anfang Oktober 2002 von der bfz Bildungsforschung mit der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände und im Auftrag des BMBF durchgeführten Fachtagung „Strategien der Erschließung internationaler Weiterbildungsmärkte“ appellierten daher sowohl der Präsident der BDA, Dr. Dieter Hundt, wie der Parlamentarische Staatssekretär des BMBF, Wolf-Michael Catenhusen, nachdrücklich an deutsche Weiterbildungsanbieter, neue, international anwendbare, qualitätsvolle und auf internationale Bedürfnisse zugeschnittene Produkte zu entwickeln und sich verstärkt den internationalen Märkten zuzuwenden.

Mit der Ende 2001 geschaffenen Arbeitsstelle iMOVE (International Marketing of Vocational Education) beim BIBB, die Teil der konzertierten Aktion „Internationales Marketing für den Bildungs- und Forschungsstandort Deutschland“ ist, hat das BMBF hierfür wichtige Voraussetzungen geschaffen. iMOVE hat sich zum Ziel gesetzt, deutsche Weiterbildungsanbieter durch Information und Beratung zu unterstützen, ihre Angebote auf das Ausland auszurichten und sich verstärkt auf internationalen Bildungsmärkten zu positionieren. (vgl. dazu den Beitrag von GUMMERSBACH-MAJOROH und die weiteren Artikel zum Thema „Internationales Berufsbildungsmarketing“ in diesem Heft)

## *Deutsche Weiterbildungsanbieter müssen qualitativ neue und auf internationale Bedürfnisse zugeschnittene Produkte entwickeln*

Doch es hieße wesentliche Chancen verschenken, internationales Berufsbildungsmarketing allein auf die *Weiterbildung* zu beschränken. In enger Kooperation zwischen iMOVE und BIBB werden daher verstärkte Initiativen unternommen, auch den nach wie vor guten Ruf der beruflichen Ausbildung „made in Germany“ auf ausländischen Bildungsmärkten zu nutzen. Wie bereits im Strategiepapier „Zur Internationalisierung beruflicher Bildung – Konzeption für die mittelfristigen Aktivitäten des BIBB“ ausgeführt, ist beabsichtigt, im Rahmen des internationalen Austauschs und des Berufsbildungsdialogs die Vorteile des dualen Ansatzes als ein leistungsfähiges Grundmodell der beruflichen Ausbildung offensiv zu vertreten. Diese Grundposition bedeutet allerdings auch, im Rahmen von internationalen Austauschbeziehungen innovative Ansätze in der Berufsbildung anderer Länder in die deutsche Berufsbildungsdebatte einzubringen und zu vermitteln.

In der Umsetzung einer zu entwickelnden Marketingstrategie kann es ferner nicht darum gehen, in einer „Einbahnstraße“ systemischer Beratungsk Kooperation oder bei der Durchführung von internationalen Berufsbildungsprojekten

das deutsche Berufsbildungssystem eins zu eins zu exportieren. Zahlreiche Untersuchungen zeigen, dass Versuche der direkten Übertragung des dualen Systems in andere Länder gescheitert sind, vernachlässigen sie doch den kulturellen Kontext und die gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen, in die nationale Berufsbildungssysteme eingebunden sind. In der strategischen Ausrichtung der Konzeption eines internationalen Berufsbildungsmarketings ist diesen Erfahrungen Rechnung zu tragen. Denn berufliche Aus- und Weiterbildung ist kein „stand alone“, sondern wird in stetem Austausch mit politischen und wirtschaftlichen Entscheidungsträgern, mit Kunden und Teilnehmern weiterentwickelt. Folgerichtig ist ein Berufsbildungsmarketing in eine Konzeption der internationalen Berufsbildungsk Kooperation und des internationalen Berufsbildungsdialogs einzubinden, für die drei wesentliche Prinzipien zu gelten haben: voneinander lernen, miteinander zusammenarbeiten, Erfahrungen an andere weitergeben.

Bislang fehlen zuverlässige Daten über Ansätze und Strukturelemente deutscher Berufsbildung im Ausland. Diese sind jedoch unablässig für (1) Aktivitäten im Bereich des internationalen Bildungsmarketings, (2) die arbeitsstrategische Ausrichtung in der internationalen Berufsbildungszusammenarbeit des BIBB, (3) die Beratung von Bildungsinstitutionen bei einer internationalen Marktpositionierung. In Abstimmung mit dem BMBF hat das BIBB in 2002 daher parallel zu den laufenden Aktivitäten von iMOVE eine Untersuchung initiiert, die Ansätze und Elemente deutscher Berufsbildung im Ausland erheben und im Hinblick auf ihren Entwicklungsgrad sowie ihre bildungs- und beschäftigungspolitische Relevanz in einzelnen Ländern bewerten soll.

Die erhobenen Daten sollen systematisch aufbereitete Informationen und Erkenntnisse liefern, die der Unterstützung von Aktivitäten im Bereich der von der Bundesregierung initiierten konzertierten Aktion „Internationales Marketing für den Bildungs- und Forschungsstandort Deutschland“ dienen. Die Ergebnisse der Recherchen liefern darüber hinaus Orientierungen für die arbeitsstrategische Ausrichtung und regionalen Schwerpunktsetzungen in der internationalen Zusammenarbeit in der Berufsbildung und im Bildungsmarketing des BIBB. Insbesondere bei der Fragestellung, mit welchen Ländern fachliche Austauschbeziehungen erfolgen und gemeinsame Schritte zur Umsetzung dualer Berufsbildungselemente forciert werden sollen, ist diese Zielsetzung wichtig. Die erhobenen Informationen sollen schließlich eine Plattform schaffen, um deutsche Bildungsinstitutionen im Bereich des Bildungsmarketings stringenter zu beraten, sich international zu positionieren und in den jeweiligen Ländern ihre Bildungsangebote an bestehenden Strukturen und der potenziellen Nachfrage im Bereich der Berufsbildung auszurichten. Die Ergebnisse dieser Studie liegen seit Ende Oktober 2002 vor und werden veröffentlicht. ■



**GISELA DYBOWSKI**

Dr. rer. pol., Leiterin der Abteilung „Forschungs- und Dienstleistungskonzeptionen, Internationale Berufsbildung, Bildungsmarketing“ im BIBB



## Der europäische Bildungsraum nimmt stärkere Konturen an

### Experten diskutieren über die Zukunft des LEONARDO-Programms

#### MANFRED SCHÜLLER

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).

M. Schüller war bis zum 31.08.2002 u. a. verantwortlich für das Programm LEONARDO DA VINCI und in dieser Eigenschaft der deutsche Vertreter im LEONARDO-Ausschuss in Brüssel.



#### JOCHEN LAUX

Referatsleiter in der Abt. Bildung beim Bundesvorstand des DGB in Berlin.

Er ist zuständig für Fragen der europäischen und nationalen Bildungspolitik und als Vertreter der Arbeitnehmerorganisationen Mitglied im Brüsseler LEONARDO-Programmausschuss.



#### SONJA BRUNNER

Referentin beim Zentralverband des Deutschen Handwerks, Abt. Berufliche Bildung.

Ihr Aufgabengebiet umfasst u. a. die internationale Berufsbildungspolitik sowie die Bildungs- und Austauschprogramme.



#### DR. KARL-HEINZ KEMPE

Referent im Kultusministerium des Freistaates Thüringen in der Abteilung „Berufsbildung“.

Er hat u. a. landesweite Beratungs- und Netzwerkstrukturen aufgebaut.



#### KLAUS FAHLE

Leiter der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim Bundesinstitut für Berufsbildung



AM 8. UND 9. OKTOBER 2002 FAND IN BERLIN EINE GEMEINSAME JAHRESTAGUNG DER LEONARDO-INNOVATIONS- UND MOBILITÄTSPROJEKTE UNTER DEM THEMA „DEN EUROPÄISCHEN BILDUNGSRAUM GESTALTEN – LEONARDO DA VINCI NUTZEN“ STATT. VOR DIESEM HINTERGRUND DISKUTIERTEN IM JULI 2002 IN DER NATIONALEN AGENTUR BILDUNG FÜR EUROPA BEIM BIBB (NA) IN BONN EXPERTEN ÜBER DIE ZUKUNFT DES LEONARDO-PROGRAMMS. DIE MODERATION UND REDAKTIONELLE BEARBEITUNG ÜBERNAHM ERIK HESS VON DER NATIONALEN AGENTUR. NACHFOLGEND EINIGE AUSZÜGE. LANGFASSUNG DER DISKUSSION: [WWW.NA-BIBB.DE/LEONARDO](http://WWW.NA-BIBB.DE/LEONARDO)

Bildung für Europa  
Nationale Agentur beim

**Erik Heß:** Herr Schüller, LEONARDO DA VINCI II läuft jetzt seit rund zweieinhalb Jahren. Wie sieht Ihre persönliche Bilanz aus?

**Manfred Schüller:** Aus meiner Sicht war der Übergang von LEONARDO I zu LEONARDO II sehr positiv, auch nach all den unangenehmen Ereignissen auf Kommissionsseite in Brüssel. Sicher sind nicht alle Erwartungen erfüllt worden. Zum Beispiel hatten wir die Hoffnung, dass es zu einer einfacheren Handhabung des Programms kommen würde. Hier existiert nach wie vor noch Handlungsbedarf. Auch die Erwartungen hinsichtlich der Beteiligung neuer Träger sind noch nicht in vollem Umfang umgesetzt worden. Dennoch hat sich das Programm in der nationalen Berufsbildungspolitik zunehmend Gehör verschafft.



**Erik Heß\_** Die Zielsetzungen der Bundesregierung im Mobilitätsbereich sind ambitioniert. Aber nur rund 1 % der Auszubildenden qualifiziert sich vorübergehend im Ausland. Schlägt sich hier der PISA-Effekt nieder? Sind unsere Auszubildenden zu unbeweglich, oder fehlt es den Ausbildern und Betrieben an entsprechender Unterstützung?

**Sonja Brunner\_** Was wir bräuchten, wären „Mobilitätsakteure“, die nicht nur in die Antragstellung involviert werden, sondern die Feldarbeit vor Ort machen, z. B. die Betriebe, Auszubildende und Familien motivieren, sich an Austauschmaßnahmen zu beteiligen, sei es die eigenen Kinder ins Ausland zu schicken oder Mobilitätsteilnehmer aufzunehmen.

**Jochen Laux\_** Die Projektergebnisse müssen sowohl für die Umsetzungsakteure der beruflichen Bildung als auch für die generelle Berufsbildungspolitik besser aufbereitet und verzahnt werden. Das Problem ist aber auch die Jugendarbeitslosigkeit. Wir wollen hier ein System aufbauen, wo Menschen lebensbegleitend immer wieder neu lernen sollen. Es wird aber an der Schwelle in den Arbeitsmarkt von Seiten der Unternehmen ein negatives Signal an die Jugendlichen geschickt, das da lautet: „Du wirst nicht gebraucht.“ Insofern betreiben die Arbeitgeberverbände im Ergebnis die schleichende Verstaatlichung der beruflichen Erstausbildung, denn sie überlassen ihre originäre Aufgabe zunehmend dem Staat.

**Dr. Kempe\_** Wir haben im Kultusministerium in der Abteilung „Berufsbildung“ eine Beratungs- und Koordinierungsstelle für das Programm aufgebaut, die auch ein europäisches Bildungsnetzwerk Thüringen installiert hat, das alle Akteure vereint. Wir veranstalten gemeinsam mit den Kammern Informationstage oder Europamessen an den Schulen und lassen dort vor allem auch Auszubildende über ihre Erfahrungen und Eindrücke berichten. Damit entsteht auch der Effekt, dass andere Schüler der nachfolgenden Jahrgänge die Frage stellen: „Wann sind wir denn dran?“

**Manfred Schüller\_** Wir müssen uns aber auch davor hüten, zu stark fixiert zu sein auf die Frage der Verwertbarkeit bzw. der Systemveränderung. Wenn ich mir die ganze Modellprojekt-Entwicklung in unserem Hause oder auch im BIBB ansehe, dann müssen wir doch kritisch feststellen, dass nur marginal etwas verändernd wirkt, vielleicht auch nur wirken kann. Wir haben für meinen Geschmack hier etwas zu übertriebene Erwartungen, die insbesondere von Seiten der EU-Kommission immer wieder geweckt werden.

**Erik Heß\_** Meiner Ansicht nach könnte in der Mobilität der qualitative Sprung in einem transnationalen Ausbildungsverbund bestehen. Da stellt sich die Frage, wie die Auszubildenden, die über einen längeren Zeitraum jenseits der

Grenze Bildungsabschnitte durchlaufen, dies auch verwertbar nachgewiesen bekommen. Wie sieht die Perspektive hier aus?

**Sonja Brunner\_** Mit dem EUROPASS gehen wir auf jeden Fall einen Schritt in die richtige Richtung. Er ist nach wie vor kein rechtliches Dokument, sondern eine Bescheinigung über die im Ausland absolvierten Inhalte, und das ist auch völlig ausreichend. Langfristig wird man prüfen müssen, ob man Auslandsaufenthalte als „optionalen Baustein“ in die Ausbildungsordnung integriert, d.h., man kann eine gewisse Zeit freiwillig im Ausland einen Teil seiner Ausbildung absolvieren und diese dann später angerechnet bekommen.

**Manfred Schüller\_** In Deutschland sehen wir das zuallererst als ein Instrument, die Mobilität zu fördern. Nicht umsonst haben wir allein in Deutschland so viele EUROPÄSSE ausgegeben wie alle anderen Mitgliedstaaten zusammen. Der nächste Schritt wäre jetzt, dass wir dieses Dokument fortentwickeln zu einem wirklichen Anrechnungssystem, ähnlich wie das im Hochschulbereich mit dem ECTS der Fall ist. Im Zusammenhang mit dem „Brücke-Prozess“ (der Gestaltung des europäischen Bildungsraums in der beruflichen Bildung) haben wir uns vorgenommen, dieses Instrument unter dem Aspekt Transparenz zu einem Zertifizierungsdokument weiter zu entwickeln, um so ein ECTS-System in der beruflichen Bildung einzuführen. Und hier hat auch LEONARDO seine Chance. Wir sind gerade dabei, mit Hilfe der NA ein entsprechendes Innovationsprojekt auf die Beine zu stellen.

**Klaus Fahle\_** Es wurden die optionalen Möglichkeiten von Auslandsaufenthalten in Ausbildungsordnungen angesprochen. Es wäre schön, wenn wir in der Berufsbildungspolitik einmal nicht die Situation hätten, dass wir nachvollziehen, was in der Praxis bereits gemacht wird. Wir bräuchten vielmehr das politische Signal: „Ja, wir wollen, dass so etwas auch praktiziert wird.“

Dieser Ansatz und ECTS gemeinsam könnten der beruflichen Bildung einen Push geben. Dann hätte man auch dazu beigetragen, ein Stückchen europäischen Bildungsraum zu schaffen.

**Sonja Brunner\_** Allerdings stellt sich dann die Frage nach dem ordnungspolitischen oder dem rechtlichen Rahmen für alle EU-Länder. Und das halte ich immer für etwas gefährlich. Die EU – Sie sprachen den „Brücke-Prozess“ an – versucht jetzt von oben sozusagen alle Systeme irgendwie zu vereinheitlichen und predigt in einem Satz Vielfalt und „Einheitsbrei“.

**Jochen Laux\_** Wir müssen mehr praktische Initiativen starten, um der Internationalisierung und Europäisierung der beruflichen Bildung Rechnung zu tragen. Es geht verstärkt

## EUROPASS – Instrument zur Förderung der Mobilität

darum, sowohl gesetzlich als auch unterhalb der legislativen Ebene Gestaltungsräume zu nutzen. Dabei müssen junge Arbeitnehmer und Unternehmer wissen, wie sie Auslandsaufenthalte im Rahmen ihrer Ausbildung berücksichtigen können und welche Vorteile dies auch für das Unternehmen bringt. Deshalb begrüßen wir den „Aufschlag“ der Bundesregierung zur Öffnung des europäischen Bildungsraumes, dessen Credo es ist, nationales Know-how mit den Innovationen und Erfahrungen der übrigen Mitgliedstaaten zu erweitern.

**Dr. Kempe\_** Wir müssen auch analysieren: Welche Hemmnisse treten in der praktischen Umsetzung auf? Da hilft natürlich ein Bildungsnetzwerk, da kann man untereinander Erfahrungen und Konzepte austauschen. Es gibt im operativen Bereich noch sehr viel zu tun.

**Klaus Fahle\_** Wenn wir heute in die Pilotprojekte hineinschauen, gibt es kaum noch ein Projekt, wo wir nicht dafür gesorgt oder darauf gedrängt haben, dass Sozialpartner und wichtige Akteure beteiligt sind. Diese Rückkoppelung in das politische System der beruflichen Bildung macht einen wesentlichen Unterschied zu den LEONARDO-I-Projekten aus. Es wird sich aber auch die Frage stellen: Brauchen wir für eine nachhaltige Systemwirksamkeit größere „Leuchtturm-Projekte“, die auch mehr Mittel beanspruchen?

**Manfred Schüller\_** Ich bin sicher, bei der nächsten Novellierung des Berufsbildungsgesetzes werden wir eine Klarstellung im Gesetz vornehmen, dass Teile der beruflichen Erstausbildung auch im Ausland absolviert werden können. Es bleibt dann dem Einzelnen überlassen, ob er davon Gebrauch machen will. Insofern ist es höchste Zeit, dass wir das nachvollziehen, was im grenznahen Bereich ja ohnehin schon längst – z. T. im Rahmen von LEONARDO-Projekten – mit gutem Erfolg praktiziert wird. Ich sehe ein strukturelles Mobilitätshindernis darin, dass bislang nur Gruppenaustausche gefördert werden können. Aber wir sind jetzt dabei, ein neues, individuelles Mobilitätsprogramm aufzulegen.

**Jochen Laux\_** Wenn man sich den Niedergang der betrieblichen Ausbildungsplätze anschaut, dann macht sich die deutsche Wirtschaft unglaublich, wenn sie sagt, wir treten für Auslandsaufenthalte ein. Das fällt dann auch in Brüssel auf, wenn das duale System bzw. die Unternehmen selbst zu wenig Azubis entsenden.

**Sonja Brunner\_** Wir haben in Europa das Problem unterschiedlicher Bildungssysteme. Es ist derzeit nicht möglich, seine Ausbildung in einem Land anzufangen und in einem

anderen Land fortzusetzen und abzuschließen. Und das ist kein Arbeitgeberproblem. Ich plädiere dafür, diese Ergebnisse besser aufzubereiten und zu vermarkten und dann für die Programmphase III zu schauen, ob es ggf. gezielte Großprojekte geben sollte. Allerdings möchte ich auch davor warnen, diese Projekte zu groß zu machen und zu verkomplizieren.

**Klaus Fahle\_** Wir werden eine Diskussion haben um die Frage: Soll es ein Programm Lebenslanges Lernen geben, oder bleiben wir bei sektorbezogenen Programmen für die Allgemein- und Berufsbildung? Aus meiner Sicht ist es für die berufliche Bildung wichtig, dass wir weiterhin ein Berufsbildungsprogramm haben. Ich will das am Beispiel Fremdsprachen verdeutlichen.

Wir hatten früher das eigenständige LINGUA-Programm. Heute müssen wir uns darüber Gedanken machen, wie das Profil der Sprachprojekte und der Fremdsprachenförderung in diesen EU-Bildungsprogrammen gestärkt werden kann.

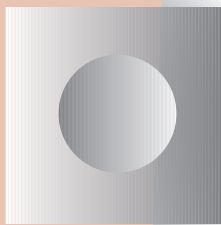
**Jochen Laux\_** Für die Neuausrichtung verspreche ich mir mehr vom Sektordialog und von Brancheninitiativen, damit wir hier auch in inhaltlichen Geschäfts- und Entwicklungsfeldern wirklich weiterkommen.

Es geht um die deutliche Akzentuierung einer Qualifizierungs- und Bildungspolitik, die nicht nur an der Verwertbarkeit und der Beschäftigungsfähigkeit gemessen wird. Ohne eine wirksame Verbesserung der Arbeitnehmersouveränität, ohne die Berücksichtigung individueller Interessen und Motivationen wird dieser Prozess nicht erfolgreich sein können.

**Dr. Kempe\_** Es gibt viele Bemühungen auf nationaler Ebene, auf Länderebene, ein Konzept der Mehrsprachigkeit für die berufliche Bildung auszuarbeiten. Dennoch halte ich es nach wie vor für zwingend notwendig, dass sich LEONARDO um die Sprachenkompetenz generell weiter bemüht.

**Manfred Schüller\_** Die Kommission will bis Mitte nächsten Jahres einen ersten Vorschlag unterbreiten, wie sie sich die künftige Programmgeneration vorstellt. Wir möchten von deutscher Seite hierzu dezidiert einen Beitrag leisten, noch in diesem Sommer mit den organisatorischen Vorbereitungen beginnen und alle relevanten Gruppen zu einem Dialog einladen. Bei der Diskussion um die künftige Programmkonzeption sollte man sich m. E. auch am Forschungsrahmenprogramm orientieren. Hier zeigt sich, dass man sehr vieles unter einem Dach vereinen kann, wenn man separate Aktionslinien vorsieht. Das Thema Sprachen halte ich dabei für eine eminent wichtige Aktion. Es bewegt sich etwas auf Seiten der Kommission, wie auch die Ankündigung des neuen Programms ERASMUS WORLD zeigt.

Der Europäische Bildungsraum nimmt also immer stärkere Konturen an. ■



# Die europäische Öffnung der deutschen Berufsbildung

## Neue Herausforderungen und Chancen<sup>1</sup>

► Der als „Brücke-Initiative“<sup>2</sup> bekannt gewordene Prozess der europäischen Öffnung der Berufsbildung wurde vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) in einem frühen Stadium mit Handlungsvorschlägen befördert, die in die neue Initiative der Mitgliedsstaaten Eingang gefunden haben. Die „Öffnung“ des nationalen Systems der Berufsbildung ist ein Prozess mit zweifacher Zielrichtung: Zum einen geht es darum, denjenigen, die eine Ausbildung durchlaufen, internationale Berufsbildungswege und Chancen auf dem internationalen Arbeitsmarkt zu eröffnen; zum andern soll das deutsche Qualifizierungsangebot international attraktiv und zugänglich gemacht werden. Hier überschneiden sich die Brücke-Initiative und die Strategien des Berufsbildungsmarketing.

Im März 2002 hat der Europäische Rat in Barcelona beschlossen, Maßnahmen nach dem Vorbild des Bologna-Prozesses im Hochschulbereich auch im Bereich der beruflichen Bildung auf den Weg zu bringen. Im Juni kamen in Brüssel Vertreter aus 29 europäischen Ländern (EU-Mitgliedsstaaten, Beitrittsländer und Länder des europäischen Wirtschaftsraums) sowie Vertreter der Sozialpartner zusammen, um diesen Beschluss umzusetzen. Die Konferenz erarbeitete konkrete Vorschläge für die Zusammenarbeit der beteiligten Staaten:

- Herstellung der Transparenz von beruflichen Qualifikationen,
- Schaffung eines Systems zur Übertragung/Anrechnung von Credit Points (European Credit Transfer System ECTS),
- Klärung gemeinsamer Prinzipien zur Validierung informell/non-formal erworbener Kompetenzen auf EU-Ebene,
- Entwicklung von EU-Instrumenten zur Qualitätssicherung,
- Förderung der Berufsbildungsk Kooperation der Sozialpartner auf sektoraler Ebene,
- Entwicklung eines Knowledge-Management-Systems zur Berufsbildung und Berufsbildungsforschung (gemeinsam mit CEDEFOP).

Diese Vorschläge sollen auf freiwilliger Basis bis 2010 umgesetzt werden.<sup>3</sup>

Kern und absolutes Novum im Themenspektrum ist die Einführung eines *European Credit Transfer Systems (ECTS)* in der Berufsbildung. Damit erhält die bisher sporadisch-unsystematische Anrechnung von Ausbildungsabschnitten im Ausland einen verbindlichen Rahmen. Die europäische Öffnung ist Herausforderung und Chance zugleich. Sie wird nicht nur die Mobilität um einige Prozent erhöhen sondern spürbare Auswirkungen auch auf das deutsche System der Berufsbildung haben. Die Einführung eines ECTS wird mittelfristig die Struktur der Inhalte und der



Abschlüsse transformieren, wie sich dies im Hochschulbereich mit der Modularisierung von Studiengängen und mit der Einführung von Bachelor- und Master-Abschlüssen bereits vollzieht.

### Transparenz von Qualifikationen – Durchblick, ja! – Aber durch welche Brille?

Ein Dreh- und Angelpunkt der europäischen Integration ist die wechselseitige „Lesbarkeit“ der in den verschiedenen Ländern zu erwerbenden Qualifikationen, ihre Transparenz. Diese ist nicht nur essentiell in Fragen der Anerkennung von Abschlüssen auf den Arbeitsmärkten; sie ist auch grundlegend für die Zusammenführung der Bildungssysteme. Nur wenn Bildungsgänge/-angebote nach ihrem Niveau erfasst werden können, sind Verbindungen möglich. Damit werden aber von Europa als Umwelt der nationalen Systeme Maßstäbe gesetzt, denen sie unterworfen werden.<sup>4</sup>

Die Europäische Kommission hat mit einer neuen Richtlinie zur gegenseitigen Anerkennung von Befähigungsnachweisen ein Stufenschema vorgelegt, das in erster Linie durch Zertifizierungstypen, basierend auf der Bildungsdauer, bestimmt wird. Berufliche Bildungsabschlüsse wie in Deutschland wären in ein schulisch/hochschulisch ausgerichtetes Hierarchiemodell eingeordnet und würden zwangsläufig auf unteren Rängen verortet. Das Schema wird deshalb vom BMBF – wie auch vom Hauptausschuss des BIBB – abgelehnt<sup>5</sup>; stattdessen wird als Orientierungsrahmen für die Einstufung/Einschätzung von Berufsbildungsabschlüssen eine Struktur von Kompetenzstufen favorisiert.

Das BIBB hat für die Entwicklung eines solchen Rahmens bereits einige Vorarbeiten geleistet.<sup>6</sup> Der zu entwickelnde gemeinsame Orientierungsrahmen kann nur das Kerngerüst künftiger Transparenzinstrumente sein. Um die „Lesbarkeit“ von Qualifikationen zu erhöhen, werden ihnen „Zeugnis erläuterungen“ beigefügt, die die Kompetenzen ausführlich beschreiben. Da auch solche Erläuterungen nur begrenzte Aussagekraft haben, sollen bei „Nationalen Referenzstellen für Qualifikationen“ Hintergrundinformationen und mündliche Erläuterungen abrufbar sein. Bei allen drei Instrumenten kommt dem BIBB eine aktive Rolle zu.

### Anrechnung von Bildungsleistungen<sup>7</sup> – ECTS als ein Instrument

Im Aktionsplan der Kommission für Qualifikation und Mobilität<sup>8</sup> wurde das Ziel formuliert, bis 2005 offenere und leichtere Zugänge zu den europäischen Arbeitsmärkten zu schaffen. Die Kommission regt in diesem Kontext an, Instrumente für die Übertragbarkeit von Qualifikationen zu entwickeln, um die Mobilität sowohl innerhalb und zwischen den Wirtschaftszweigen, als auch zwischen der be-

ruflichen und der allgemeinen Bildung zu erleichtern. Um das zu erreichen, sollen u. a. Instrumente wie der Europass, Zusätze zu Diplomen und Qualifikationsnachweisen sowie der „Europäische Lebenslauf“ (Format zur Darstellung des Curriculum vitae) und das ECTS an Hochschulen bis 2003 implementiert und weiterentwickelt werden. Darüber hinaus soll ein Modulsystem erarbeitet werden, das Kombinationen von Berufs- und Allgemeinbildungsphasen und der dort jeweils erworbenen Qualifikationen ermöglicht.

Entsprechend der Vorgabe, die Erfahrungen aus dem „Bologna-Prozess“<sup>9</sup> für die Förderung einer engeren Zusammenarbeit in der Berufsausbildung zu nutzen, wurde – in Anlehnung an das hochschulische ECTS – ein Punktesystem in der Berufsbildung zum Kernstück der europäischen Öffnung. In der europäischen Diskussion wird allerdings bislang der „credit transfer“ als horizontaler Transfer innerhalb der beiden Bereiche Hochschulen und Berufsbildung konzipiert, nicht als Transfer zwischen diesen Bereichen.

Das BMBF unterstützt die Entwicklung eines ECTS-vergleichbaren Systems in der beruflichen Bildung, das ihren besonderen Bedingungen angepasst ist. Es soll der besseren

### Arbeitsgruppe Brücke-im-BIBB

Anfang 2002 wurde im BIBB eine Arbeitsgruppe gebildet, um bei der Formulierung einer deutschen Position im Rahmen der Initiative zur europäischen Öffnung der Berufsbildung mitzuwirken. Zu dieser Gruppe gehören GEORG HANF (Koordinator und Sprecher), CHRISTEL BALLI (Qualitätssicherung), GISELA BAUMGRATZ-GANGL (Migrantinnen und Migranten), CHRISTIANE EBERHARDT (Transnationale Bildungsangebote), IRMGARD FRANK (Validierung informell erworbener Kompetenzen), KATRIN GUTSCHOW (dto.), ERIK HESS (Transnationale Bildungsangebote), UTE HIPPEL-SCHNEIDER (Anerkennung von Qualifikationen), ELISABETH M. KREKEL (Qualitätssicherung), KERSTIN MUCKE (Anrechnung/ECTS), GESA MÜNCHHAUSEN (dto.), JOCHEN REULING (Qualifikationsrahmen), JÖRG SCHRÖDER (Nationale Referenzstelle für Qualifikationen), ULRIKE SCHRÖDER (Fremdsprachen).

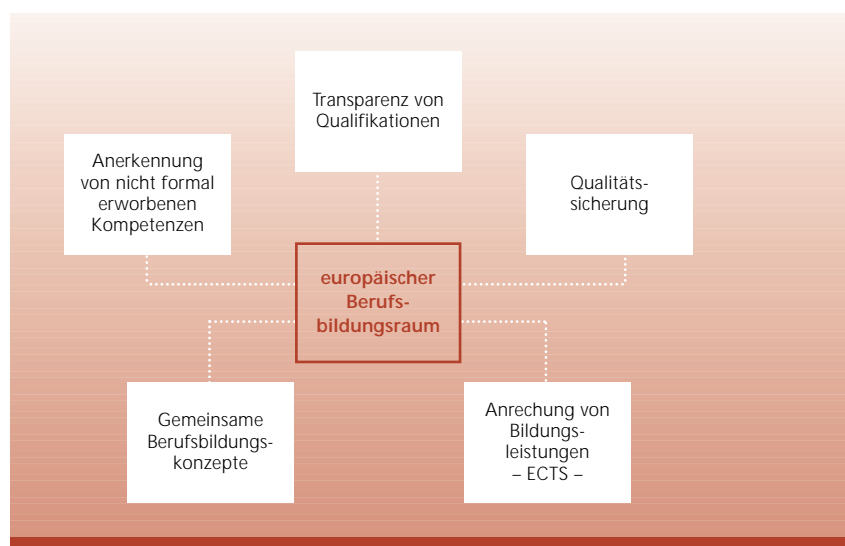


Abbildung Komponenten des europäischen Berufsbildungsraumes

Anrechenbarkeit von im Ausland erworbenen Qualifikationen dienen, und zwar auf der Basis der Freiwilligkeit und der Vereinbarung von Bildungsinhalten unmittelbar zwischen Bildungseinrichtungen und Unternehmen. Dabei soll ein Credit-Transfersystem in der beruflichen Ausbildung nicht gleichzeitig ein Modell zur Akkumulation darstellen. Übergänge zum Hochschulbereich bleiben – zunächst? – unberücksichtigt, wenngleich auf nationaler Ebene im IT-Bereich die Politik weiter fortgeschritten ist.

Bund, Länder und die Sozialpartner haben sich mit ihren Empfehlungen im Rahmen des Forums Bildung vom November 2001 dafür ausgesprochen, den Übergang in den Hochschulbereich durch Anrechnung von Leistungen, die außerhalb der Hochschulen erbracht worden sind, zu erleichtern.<sup>10</sup> Ausdruck dessen ist eine gemeinsame Empfehlung zur Anrechnung von Lern- und Prüfungsleistungen des neuen IT-Weiterbildungssystems auf Studienleistungen anhand eines Leistungspunktesystems.<sup>11</sup> Das BMBF plant, die Einführung eines solchen Leistungspunktesystems durch Modell- und Forschungsprojekte sowie durch Beratung und Information zu begleiten. Im BIBB werden die im Rahmen der IT-Fortbildungsverordnung bzgl. der Vergabe von Leistungspunkten begonnenen Arbeiten weitergeführt. Ziel ist es, die nationalen Entwicklungen zur Anrechnung von Bildungsleistungen/Qualifikationen zwischen den Bildungsbereichen mit der europäischen Entwicklung zum grenzüberschreitenden Transfer zu verbinden. Dabei ist wesentlich, dass a) die berufliche Aus- und Weiterbildung nicht entkoppelt werden, b) neben dem ECTS auch andere Credit-Systeme berücksichtigt werden können, c) die Anrechnung aufgrund der erworbenen beruflichen Kompetenzen erfolgt.

Die europäische „Baustelle“ zum Credit-Transfer wurde bereits eröffnet. Das BMBF hat mit der Nationalen Agentur Bildung für Europa ein LEONARDO-Projekt zur Erprobung

von ECTS in der beruflichen Ausbildung beschlossen, das sich auf den horizontalen transnationalen Transfer beschränken soll. Als besonders geeignet für ein Modellvorhaben wurde die Chemie-Branche angesehen. Sie ist international ausgerichtet, kann die Sozialpartner einbinden und verfügt über LEONARDO-Erfahrungen. Das BIBB soll das Projekt wissenschaftlich begleiten und evaluieren sowie die Übertragbarkeit auf andere Branchen/Berufe prüfen.

#### ECTS (European Credit Transfer System) an Hochschulen

Das ECTS basiert auf dem Prinzip der *curricularen Transparenz*, d.h. der Offenlegung von Studienplänen und -inhalten bei gleichzeitiger Einteilung in Studieneinheiten, für die jeweils eine bestimmte Zahl von Credits festgelegt wird. Die zu vergebenden Credits sind somit eine quantitative Maßeinheit für den Studienaufwand der Studierenden, um eine vorher bestimmte Studienleistung zu erbringen. Es wird so ein Wechsel zwischen einzelnen Hochschulen, Hochschultypen und Studienfächern, bei gleichzeitiger Anerkennung bereits erbrachter Studienleistungen, möglich.

#### Kompetenzen sichtbar machen und anerkennen

Eine der grundlegenden Voraussetzungen für die Erhöhung der beruflichen und geographischen Mobilität sowohl innerhalb als auch zwischen Mitgliedsstaaten der EU wird in der Verbesserung der Systeme zur Anerkennung und Übertragung von Qualifikationen und Kompetenzen gesehen, unabhängig davon, wo und wie diese erworben wurden. Diese Sicht betont die Komplementarität formalen und nicht formalen/informellen Lernens. Nicht formales/informelles Lernen am Arbeitsplatz und außerhalb davon wird als wichtige Form des Kompetenzerwerbes gesehen. Daher gilt es zunächst, Instrumente zu entwickeln, mit denen diese Kompetenzen identifiziert, bewertet und anerkannt werden können und die es erlauben, formales, nicht formales und informelles Lernen zu verbinden.

Hierfür sind folgende Schritte geplant bzw. bereits eingeleitet worden (vgl. Mitteilung der Kommission: „Einen europäischen Raum lebenslangen Lernens schaffen“):

- Im Rahmen des von der Kommission und CEDEFOP koordinierten Europäischen Forums für die Transparenz beruflicher Qualifikationen werden (bis Ende 2002) Erfahrungen und gute Praxis bei der Identifizierung, Bewertung und Anerkennung nicht formalen und informellen Lernens ausgetauscht.
- Bis Ende 2003 erstellt die Kommission ein Verzeichnis der Methoden, Systeme und Normen zur Identifizierung, Bewertung und Anerkennung nicht formalen und informellen Lernens. Mit ihm soll die Entwicklung leistungsfähiger Bewertungsmethoden und -normen gefördert werden.
- Parallel dazu sollen die Mitgliedsstaaten gemeinsam mit allen relevanten Akteuren Methoden und Normen zur Bewertung nicht formalen und informellen Lernens entwickeln und umsetzen sowie angemessene rechtliche Rahmenbedingungen schaffen.

Der Entwicklungs- und Diskussionsstand bzgl. der Anerkennung nicht formal und informell erworbener Kompetenzen in den Mitgliedsstaaten ist sehr unterschiedlich. Die Systeme unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Bezugspunkte und Standards. Sie reichen von der Kompetenzermittlung als Grundlage für Personalentwicklungs- bzw. Weiterbildungsmaßnahmen über die Individualisierung von Bildungsgängen bis zur teilweisen oder vollständigen Anrechnung auf Abschlüsse.<sup>12</sup>

Gegenwärtig gibt es in Deutschland verschiedene Anrechnungsverfahren für spezielle Zielgruppen (Nachqualifizierung, Berufswahl), Kompetenzbereiche (Familienkompetenzen) und Sektoren, die sich auch in den Verfahren und ihrer Akzeptanz unterscheiden.

Zu den etablierten Methoden gehören:

- die *Externenprüfung*, ein Verfahren, das die Berücksichtigung auch informell erworbener Kompetenzen bei der

Zulassung zur Abschlussprüfung vorsieht – bei der Zulassung zu Fortbildungsprüfungen gibt es entsprechende Regelungen;

- *Arbeitszeugnisse*, in denen auch die im Arbeits- und Berufsleben informell erworbenen Kompetenzen festgehalten werden;
- *Assessment-Verfahren*, mit denen insbesondere große Unternehmen versuchen, vorhandene Kompetenzen umfassend zu dokumentieren.

Das BMBF ist daran interessiert, dieses zentrale Thema der Anerkennung/Anrechnung auf europäischer Ebene mitzugestalten und weist darauf hin, dass derzeit verschiedene Instrumente entwickelt und erprobt werden. An diesen Aktivitäten sind u. a. QUEM und die BLK beteiligt.<sup>13</sup> Das BIBB greift in Projekten und Modellvorhaben Fragen des Umgangs mit informell erworbenen Kompetenzen auf, u. a. in dem Projekt „Qualifizierung für mittlere Führungsfunktionen“ und im Arbeitskreis „Berufsbegleitende Nachqualifizierung“. Im Forschungsprojekt „Instrumente zur Erfassung informellen Lernens im Prozess der Erwerbsarbeit“ werden Erfahrungen mit Methoden zur Erfassung und Dokumentation informell erworbener Kompetenzen in Deutschland und in ausgewählten europäischen Ländern untersucht. Es werden deren Zielsetzungen geklärt, und es wird der Frage nachgegangen, welcher qualifikatorische Bezugsrahmen den einzelnen Verfahren zugrunde liegt, welche Kompetenzen im Einzelnen erfasst werden und welche Akzeptanz die Verfahren bei den unterschiedlichen Akteuren gefunden haben. Auf der Basis dieser Ergebnisse werden Schlussfolgerungen für die Anerkennung nicht formal oder informell erworbener Kompetenzen in Deutschland abgeleitet.

### Transfer europäischer Konzepte in die nationale Berufsbildungspraxis

Der europäische Bildungsraum entsteht in erster Linie nicht durch Regelungen, sondern durch gemeinsame Bildungskonzepte, die aus transnationalen Kooperationen hervorgegangen sind. Die Entwicklung und Erprobung solcher „europäischer Lösungen“ wurden von verschiedenen Bildungsprogrammen seit Ende der 80er Jahre gefördert (PETRA, ERASMUS, LEONARDO u. a.).

Der LEONARDO-Begleitausschuss in Deutschland hat im Jahr 2000 eine Reihe europäischer Themen als „national prioritär“ definiert. Sie sollen in der Zusammenarbeit vorrangig behandelt werden. Dazu gehören:

- Transparenz und Anerkennung von Qualifikationen
- Dokumentation, Validierung und Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen
- Vermittlung von berufsbezogenen Fremdsprachenkenntnissen
- Neue Berufe/Neue Weiterbildungsprofile
- Grenzübergreifende Ausbildungsverbünde

- Qualifizierungskonzepte mit ausbildungsintegrierten Praktika im Ausland und deren Nachweis

Damit ist das gesamte Spektrum von Aktionsfeldern benannt, in denen die europäische Öffnung Gestalt annehmen soll. Die Erfahrung zeigt, dass LEONARDO sich durch seinen Bottom-up-Ansatz als hinreichend flexibel erwiesen hat, um innovative Pilotprojekte zu fördern, die transfergeeignete, systemrelevante Ergebnisse hervorbringen können.

## *Synergien erzielen zwischen nationalen Projekten und Modellversuchen sowie europäischen Förderprogrammen*

Den Transfer von Ansätzen guter Praxis zu fördern und mithin die Frage zu beantworten, ob und in welcher Form vorliegende Ergebnisse mittel- bis langfristig in nationale Aus- und Weiterbildungsgänge integriert werden können, ist eine Aufgabe, die seitens des BMBF, des BIBB und der Nationalen Agentur Bildung für Europa beim BIBB (NA) verstärkt bearbeitet werden sollte. Das bedeutet auch, Synergien zwischen laufenden nationalen Projekten und Modellversuchen sowie den Projekten aus europäischen Förderprogrammen zu erzielen. Die in den Projekten erarbeiteten Einzellösungen müssen dokumentiert, systematisiert und auf ihren Gehalt für die „Europäisierung der Berufsbildung“ hin untersucht werden.

Unabhängig von dem erwähnten ECTS-Projekt im Chemie-sektor leistet die NA gegenwärtig Hilfestellung bei der Formulierung eines analogen Modells für die Aus- und Weiterbildung in den neuen Medienberufen. Außerdem unterstützt sie die Förderung eines LEONARDO-Pilotprojekts zur transnationalen Verbundausbildung in den Elektro- und den Metallberufen, das zugleich zur Verbesserung der Transparenz von Qualifikationen beitragen will. Das BIBB war und ist darüber hinaus als strategischer Partner an diversen transnationalen (teilweise EU-geförderten) Projekten beteiligt und unterstützt z. B. im Rahmen des BMBF-Programms „Regiokom“ vielfältige Aktivitäten im Bereich grenzüberschreitender Kooperationen und Ausbildungsverbünde.

Ein wesentliches Ziel des Programms „Regionalberatung zur Sicherung und Weiterentwicklung des Ausbildungsplatzangebotes in den neuen Ländern“ (Regiokom) ist die Stabilisierung bestehender und die Schaffung neuer lokaler, regionaler und grenzüberschreitender Netzwerkstrukturen und Ausbildungsverbünde zur Gewinnung betrieblicher Ausbildungsplätze.

## Qualitätssicherung bei Bildungsanbietern und -angeboten

Qualitätssicherung gewinnt auf europäischer Ebene im Rahmen einer Förderung des lebenslangen Lernens (LLL) und der grenzüberschreitenden Qualifizierung an Bedeutung: Je offener die Strukturen, desto stärker stellt sich die Frage nach gemeinsamen Qualitätsmaßstäben. Als Qualitätsmerkmale werden angesehen: Partnerschaft/Kooperation der Akteure, Ermittlung von Lernbedürfnissen bei den Lernenden und des Lernbedarfs bei Organisationen, angemessene Mitteleinsatzung, Verbesserung des Zugangs zum Lernen durch differenzierte Bildungsangebote und Einrichtung von Lernzentren, Entwicklung einer Kultur des Lernens.

Instrumente der Qualitätssicherung sind:

- „Ehrgeizige Ziele“ im Hinblick auf Beteiligung, Mittelausstattung, Qualifikation des Personals, Beurteilung von Fortschritten anhand von Indikatoren;
- „Robuste Instrumente“ für die Qualitätssicherung in der formalen und nicht formalen Bildung (internationale und nationale Leitlinien und Normen, Aufsichtssysteme, Qualitätszertifikate, finanzielle Anreize);
- „Strategiebewertung“ anhand von Kriterien wie Vollständigkeit und Kohärenz, nationale/gemeinschaftliche Ziele und Indikatoren.

Bis Ende 2002 wird die Kommission ein europäisches Forum „Beratung“ unter Beteiligung aller relevanten Akteure einrichten, das Qualitätsstandards für Beratungsdienste entwickelt. Bis Ende 2003 sollen dann Leitlinien und Indikatoren für die Qualitätsaspekte von lebenslangem Lernen sowie Qualitätsempfehlungen für lernende Organisationen außerhalb formaler Bildung und Berufsbildung ausgearbeitet werden. Ziel ist es, bei Einhaltung der Empfehlungen ein europäisches Gütesiegel zu vergeben.

Ähnlich den geplanten europäischen Maßnahmen stehen die Aktivitäten aus dem Aktionsprogramm „Qualitätsoffensive“ des BMBF ganz im Zeichen der nachfrageorientierten Qualitätssicherung. Die daraus resultierende Gründung der Stiftung Bildungstest ist ein Schritt auf dem auch für Europa vorgeschlagenen Weg. Die Überarbeitung der „Checkliste Qualität beruflicher Weiterbildung“ des BIBB ist ebenso, wie das dem BIBB zugewiesene Forschungsvorhaben „Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung“ ein Ergebnis dieser Qualitätsoffensive.

Weitere Projekte im Bereich Qualitätssicherung/Qualitätsentwicklung, die zum großen Teil auch vom BMBF finanziell unterstützt werden, dienen folgenden Zielen:

- Schaffung von mehr Transparenz durch Gewinnung von Daten über Qualitätsaspekte auf dem Weiterbildungsmarkt,
- Analyse der Wirkungen verschiedener Qualitätsaspekte und -verfahren,
- Stärkung des Qualitätserstellungsprozesses.

Die Projekte widmen sich neben Forschungsfragen auch dem Aufbau von Datenbanken und der Förderung von Netzwerken.

Im europäischen Raum geht es im Kontext von Qualitätssicherung zuerst um die Qualität von anerkannten Abschlüssen; diese wird durch die jeweiligen nationalen Stellen und die Sozialpartner normiert und überwacht. Für eine grenzüberschreitende Qualitätssicherung im Rahmen der europäischen Öffnung sind die dabei angewandten Kriterien international explizit zu machen. Insofern – wie vom BMBF angestrebt – keine gemeinsamen (Mindest-)Kriterien angewandt werden sollen mit dazugehöriger zentraler Kontrollinstanz, mit entsprechender Superstruktur, besteht die Alternative in einem nachfrage-/angebotsorientierten Instrumentarium, wie es für den deutschen Weiterbildungsmarkt entwickelt wurde. An konkreten Maßnahmen werden hierfür die Entwicklung von Qualitätssicherungsinstrumenten (Checklisten, Ratgeber u. a.) einschließlich der Benennung von Rahmenbedingungen für „hochwertige Berufsbildung“, die Förderung grenzübergreifender Qualitätssiegel (Bottom-up-Qualitätsnetzwerke) sowie eine „Stiftung Bildungstest“ für eine unabhängige Prüfung der Angebote auf dem EU-Bildungsmarkt angeführt.

Unter den Bedingungen der europäischen Öffnung gilt es einen gemeinsamen Qualitätsbegriff zu erarbeiten. Dies bedeutet für das BIBB, die bislang nationalen Instrumentarien auf ihre Übertragbarkeit zu überprüfen bzw. sie – in Kooperation mit anderen Ländern – übertragbar zu machen und weiterzuentwickeln.<sup>14</sup>

## Bologna/Brücke – Zwei Prozesse oder einer?

Trotz aller Euphorie bei der Überwindung von Systemgrenzen bleibt, so scheint es, eine Grenze bestehen: In der europäischen Diskussion wird an der Trennung des Hochschulbereichs von der beruflichen Bildung festgehalten; es gibt nun einen Bologna- und einen Brücke-Prozess. Für die berufliche Bildung hat der Prozeß der Europäisierung später begonnen. Für sie müssen Regelungen gefunden werden, die ihre Besonderheiten, vor allem ihre Bindung an die Praxis berücksichtigen. Es ist jedoch festzuhalten, dass auch Hochschulen beruflich qualifizieren, und dass Qualifizierung für einen bestimmten Beruf in einem Land an Hochschulen stattfinden kann, während sie im anderen Land nicht akademisiert ist. Die europäische Öffnung der Systeme muss deshalb Übergänge (Kopplungen) zwischen der akademischen und der beruflichen Bildungs-Welt einschließen. Alles andere wäre ein Rückfall hinter die Leitideen des lebenslangen Lernens. „Bologna“ und „Brücke“ sind als *ein* Prozess mit verschiedenen Schwerpunktsetzungen anzusehen.



Die mit der europäischen Öffnung des deutschen Berufsbildungssystems geschaffenen Möglichkeiten, dieses System an andere anzuschließen, werden sich nicht auf Europa beschränken. Die damit verbundene bessere Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit von Berufsbildungsangeboten und -abschlüssen sind auch ein Beitrag zur Stärkung der Position der deutschen Berufsbildung auf den internationalen Bildungsmärkten. ■

#### Anmerkungen

- 1 Siehe auch [www.bibb.de/Internationales](http://www.bibb.de/Internationales)
- 2 Vgl. Aufzeichnung für die Sitzung der Generaldirektoren zur Berufsbildung und -ausbildung. Überlegungen zu einem offenen europäischen Raum für lebenslanges Lernen – Ein neuer Ansatz für die gegenseitige Anerkennung von Berufsqualifikationen und -kompetenzen, Brügge, Oktober 2001. (EAC-2001-01517-00-00-DE-TRA-00 (EN))
- 3 Siehe hierzu <http://europa.eu.int/comm/education/bruges/conclusions.pdf>
- 4 Vgl. Harney, K.; Kissmann, G.: Maßstabsbildung, lokale Anpassung und hochschulischer Raumgewinn: Europa als Umwelt der beruflichen Ausbildung in Deutschland. In: Forschungsinstitut für Weiterbildung (Hrsg.): Jahrbuch Arbeit. Bildung. Kultur, Band 18/2000, S. 43–68
- 5 Vgl. Stellenwert deutscher Berufsbildung in Europa sichern. In: BWP 31(2002) 5, Beilage „Aus der Arbeit des Hauptausschusses 2002“
- 6 Vgl. Hanf, G.; Reuling, J.: „Qualifikationsrahmen“ – ein Instrument zur Förderung der Bezüge zwischen Bildungsbe-reichen? In: BWP 30 (2001) 6, S. 49–54
- 7 Mucke, K.; Grunwald, St.: Leistungspunktesystem in der beruflichen Weiterbildung – Bereich IT. In: BMBF: IT-Weiterbildung mit System. Neue Perspektiven für Fachkräfte und Unternehmen. Dokumentation. Bonn 2002, S. 52–68
- 8 Aktionsplan für Qualifikation und Mobilität. Mitt. der Komm. an den Rat, Brüssel, 8.02.2002
- 9 Beschluss der KMK vom 10.11.2000: Realisierung der Ziele der Bologna-Erklärung in Deutschland – Sachstands-darstellung, [www.kmk.org/doc/publ/bologna.pdf](http://www.kmk.org/doc/publ/bologna.pdf)
- 10 Vorausgegangen war, dass sich Bund, Länder und Sozialpartner in der Arbeitsgruppe „Aus- und Weiterbildung“ des Bündnisses für Arbeit, Ausbildung- und Wettbewerbsfähigkeit unter dem Aspekt der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung dafür aussprachen, die Zugangsmöglichkeiten von Absolventen der beruflichen Bildung zum Studium spürbar zu verbessern. (Beschluss vom 21.2.2000)
- 11 Umsetzung von Leistungspunktesystemen in der beruflichen Weiterbildung am Beispiel der IT-Fortbildungsordnung. Erklärung der Spitzenorganisationen der Sozialpartner und der Bundesministerien für Bildung und Forschung sowie für Wirtschaft und Technologie. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 3/4-2002, S. 23
- 12 Detaillierte Darstellungen. Dohmen, G.: Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. BMBF (Hrsg.), Bonn 2001
- 13 Die Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungs-Management (QUEM) führt im Auftrag des BMBF ein umfangreiches Forschungsprogramm im Bereich „Lernkultur Kompetenzentwicklung“ mit einem Themenschwerpunkt „Lernen im Prozess der Arbeit“ durch. Die BLK hat im Rahmen des Modellversuchsprogramms „Lebenslanges Lernen“ ein Projekt zur „Entwicklung eines Weiterbildungspasses mit Zertifizierung informellen Lernens“ gestartet.
- 14 Vgl. auch Krekel, E.M.; Sauter, E.: Vergleichende Bildungstests – Stärkung der Nachfrager durch mehr Transparenz. In: BWP 30 (2001) 3, S. 8–12

## Ausgewählte Literatur zum Thema Internationales

BALLI, CH.; KREKEL, E.M.; SAUTER, E. (Hrsg.): *Qualitätsentwicklung in der Weiterbildung, BIBB/wissenschaftliches Diskussionspapier*, Bonn 2002

BJØRNAVOLD, J.: *Making learning visible, Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe*, Thessaloniki 2000

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB): *Berufliche Bildung im internationalen Kontext*, Sonderdruck aus BWP 4/2001, Bielefeld 2001 (Deutsch, Spanisch und Englisch)

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB): *BWPspezial Nr. 7, BIBB International – Strategiepapier zur Internationalisierung beruflicher Bildung* (Deutsch/Englisch), Bielefeld 2002

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB): *Checkliste Qualität beruflicher Weiterbildung*, Bonn 2002

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB): *4. BIBB-Fachkongress 2002 – Thesen und Fragestellungen zu den elf Foren*, Sonderdruck aus BWP 5/2002, Bielefeld 2002 (Deutsch und Englisch)

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB): *Valorisation durch Evaluation – Ergebnisse europäischer Innovationsprojekte in LEONARDO DA VINCI I (1995–1999)*, Bonn 2001

EKBERT HERING, WALDEMAR PFÖRTSCH, PETER WÖRDELHANN: *Internationalisierung des Mittelstandes – Strategien zur internationalen Qualifizierung in kleinen und mittleren Unternehmen*, Bielefeld 2001

GÜNTHER KUTSCHA, BEN HÖVELS: *Berufliche Qualifizierung und Lernende Region – Entwicklungen im deutsch-niederländischen Systemvergleich*, Bielefeld 2001

OFFICE FOR OFFICIAL PUBLICATIONS OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (Hrsg.): *AGORA V, Identification, evaluation and recognition of non-formal learning, Cedefop Panorama series*, Luxemburg 2002

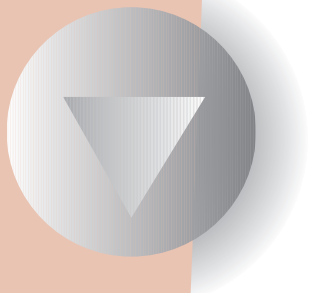
OFFICE FOR OFFICIAL PUBLICATIONS OF THE EUROPEAN COMMUNITIES (Hrsg.): *Mobility and transparency of vocational qualifications, Cedefop Reference series*, Luxemburg 2001

REINHARD SELKA: *Fremdsprachen in der beruflichen Ausbildung – mit Beiträgen aus dem Wettbewerb zum Hermann-Schmidt-Preis 2001*, Bielefeld 2001

WESTERHUIS, A.: *European structures of qualification levels. A synthesis based on reports on recent developments in Germany, Spain, France, the Netherlands, and the United Kingdom (England and Wales), Cedefop Reference Series*, Luxemburg 2001

**BIBB**





# iMOVE – Internationales Marketing in der beruflichen Weiterbildung

## „Training made in Germany“ soll wieder zu einem international gefragten Exportartikel werden



► Berufliche Weiterbildung ist ein Dienstleistungsangebot, das zunehmend dem nationalen und internationalen Wettbewerb ausgesetzt ist. Während ausländische Bildungsanbieter auf den deutschen Markt drängen, beschränken sich ihre deutschen Konkurrenten bisher noch zu sehr auf den heimischen Markt. Mit der Einrichtung der Arbeitsstelle iMOVE (International Marketing of Vocational Education) beim BIBB soll sich dies ändern. Die vom BMBF eingerichtete Arbeitsstelle hat sich zum Ziel gesetzt, deutsche Weiterbildungsanbieter durch Information und Beratung zu unterstützen, ihre Angebote auf das Ausland auszurichten und sich verstärkt auf internationalen Bildungsmärkten zu positionieren. Es werden Notwendigkeit und Chancen des internationalen Marketings in der beruflichen Bildung sowie Aufgaben und Aktivitäten der neuen Arbeitsstelle iMOVE dargestellt.



**SABINE GUMMERSBACH-MAJOROH**  
M. A., MBA, Leiterin der Arbeitsstelle iMOVE  
beim BIBB

### Entstehung eines globalen Weiterbildungsmarktes

Fortschreitende Globalisierung, Strukturveränderungen und die Entwicklung im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie führen zu ständig neuen Qualifikationsanforderungen im Arbeitsleben, denen sich sowohl Unternehmen als auch jeder Einzelne stellen müssen. Berufliche Weiterbildung ist heute unverzichtbar, um Qualifikationen zu erhalten und zu erneuern. Unternehmen brauchen – um ihre Chancen im internationalen Wettbewerb nutzen zu können – qualifiziertes Personal. Rund 16 Milliarden Euro wenden öffentliche und private Unternehmen allein in Deutschland für die berufliche Weiterbildung auf. Davon werden rd. sieben Milliarden Euro auf dem freien Weiterbildungsmarkt wirksam. Damit ist der Weiterbildungsmarkt eine bedeutende Dienstleistungs- und Wachstumsbranche, national wie international. Dies bestätigt auch die im Juni 2001 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) veröffentlichte „Studie zum europäischen und internationalen Weiterbildungsmarkt.“<sup>1</sup>

Das Volumen des globalen Bildungsmarktes wird nach Untersuchungen von MERRYL LINCH derzeit auf rd. zwei Billionen US \$<sup>2</sup> geschätzt. Dabei fallen allein auf den amerikanischen Markt 815 Milliarden US \$. Damit gerät das Produkt Bildung zunehmend in den Blick von Investment-Firmen, da sich hier ein zukunftsreicher Investitionsbereich eröffnet. Auf dem diesjährigen „World Education Market“ in Lissabon hat z. B. ein Vertreter einer amerikanischen Investment-Firma den Bildungssektor mit dem Gesundheitswesen verglichen. Bildung wie Gesundheit seien gleichermaßen Grundbedürfnisse der Menschen weltweit.

Experten gehen davon aus, dass uns das 21. Jahrhundert einen wahren Weiterbildungsboom bescheren wird. Parallel zu der steigenden Nachfrage „boomt“ auch das Weiterbildungsangebot. Dabei hat die wachsende Nachfrage zu

einer fast unüberschaubaren Vielfalt von Anbietern geführt. Allein in Deutschland schwanken Schätzungen zur Zahl der Anbieter zwischen 15.000 und 35.000. Es ist daher nur eine logische Folge, dass der Wettbewerb im eigenen Land wie international immer härter wird. Dies wiederum stärkt die Position der an Weiterbildung Interessierten, der Kunden. Sie können zwischen vielen, zum Teil grenzüberschreitenden, Angeboten auswählen und dabei entsprechend ihren individuellen Präferenzen entscheiden.

Was in Sachen internationaler Wettbewerb auf uns zukommen könnte, wird deutlich, wenn man sich die Vorbereitungen zur nächsten Verhandlungsrunde der Welthandelsorganisation (WTO) zum Abbau von Handelschranken für Dienstleistungen anschaut. Im Rahmen des „General Agreement on Trade and Services“ (GATS) geht es verstärkt um Bildungsdienstleistungen. Die USA und Neuseeland haben hier bereits klare Ziele definiert, um ihre Zugangsmöglichkeiten auf ausländischen Bildungsmärkten zukünftig zu sichern. Innerhalb der EU gilt die Dienstleistungsfreiheit bereits uneingeschränkt. Private Bildungsanbieter, die immerhin rd. ein Fünftel des globalen Bildungsmarktes abdecken, sehen sich partiell immer noch mit rechtlichen und administrativen Hürden konfrontiert, zumindest wenn sie aus außereuropäischen Ländern stammen. Sollte die angestrebte Gleichbehandlung von inländischen und ausländischen Bildungsanbietern im nächsten GATS-Abkommen beschlossen werden, ist davon auszugehen, dass auch in Deutschland mit einem erheblichen Zuwachs ausländischer Bildungsangebote zu rechnen ist; denn Deutschland ist zweifellos der größte europäische Markt. Dies wird sich vor allem im Weiterbildungsbereich bemerkbar machen.

## Wie sieht es aus mit dem deutschen Engagement auf dem globalen Weiterbildungsmarkt?

Während ausländische Weiterbildungsanbieter zunehmend auf den deutschen Markt drängen, spielt Deutschland bisher auf den internationalen Weiterbildungsmärkten nur eine untergeordnete Rolle. Der „Studie zum europäischen und internationalen Weiterbildungsmarkt“ zufolge<sup>3</sup> richten deutsche Weiterbildungsanbieter ihre Produkte im Vergleich zu wichtigen internationalen Konkurrenten wie den USA, Großbritannien und Australien vorwiegend auf den lokalen und regionalen Markt aus. Die deutschen Weiterbildungsanbieter nutzen die Chancen einer verstärkten internationalen Ausrichtung immer noch sehr unzureichend. Die mangelnde internationale Orientierung deutscher Weiterbildungsanbieter bestätigen auch erste Ergebnisse einer Umfrage, die Anfang 2002 im Rahmen der vom BMBF geförderten Initiative „weiterbildung worldwide“ (vgl. den Beitrag von SEVERING/FIETZ) unter 4.500 deutschen Weiter-

bildungsanbietern durchgeführt wurde. Demnach sind lediglich 16 % der deutschen Weiterbildungsanbieter auf ausländischen Märkten aktiv. Die mangelnde Nutzung der Chancen einer verstärkten Internationalisierung geht bei vielen Weiterbildungsanbietern einher mit einem erheblichen Informationsdefizit hinsichtlich potenzieller Zielmärkte sowie unzureichenden Kenntnissen des internationalen Marketings. Vielfach fehlt auch eine grundsätzliche internationale Orientierung der Entscheidungsträger, die eine unerlässliche Voraussetzung für die Internationalisierung eines Unternehmens ist. Zudem fehlt es häufig an Unterstützung seitens der Verbände.

Ein wesentlicher Grund für das mangelnde internationale Interesse deutscher Weiterbildungsanbieter war bisher der hohe Bedarf an Weiterbildung auf dem heimischen Markt – basierend auf der Tatsache, dass deutsche Unternehmen im vergangenen Jahr rd. 48 Milliarden DM für die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter ausgaben. Außerdem sorgte die Bundesanstalt für Arbeit als größter Nachfrager von beruflicher Weiterbildung in Deutschland für eine gute Auftragslage der Weiterbildungsanbieter. Die derzeitige Konjunkturlage, die in diesem Jahr zu rückläufigen Zahlen auf dem deutschen Weiterbildungsmarkt geführt hat, die zu erwartende stärkere Kontrolle staatlicher Fördermittel sowie der zunehmend schärfer werdende internationale Wettbewerb setzen die deutschen Weiterbildungsanbieter jedoch verstärkt unter Druck.

## Internationalisierung als Chance

Die beschriebene Entwicklung sollte jedoch nicht nur als Bedrohung aufgefasst werden. Die Internationalisierung der Bildungsmärkte birgt auch beträchtliche Chancen für deutsche Weiterbildungsanbieter wie

- Internationalisierung als zweites Standbein aufgrund zu erwartenden Rückgangs öffentlicher Mittel in Deutschland;
- Erweiterte Wachstumsperspektiven durch internationale Orientierung;

### iMOVE – International Marketing of Vocational Education

Zur Umsetzung des internationalen Marketings in der beruflichen Bildung hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) die Arbeitsstelle iMOVE beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) eingerichtet. Zentrales Ziel von iMOVE ist es, durch gezielte Maßnahmen deutsche Angebote der beruflichen Weiterbildung für den internationalen Wettbewerb zu stärken und entsprechend zu positionieren. Dem Namen entsprechend will iMOVE Bewegung in die deutsche Weiterbildungslandschaft bringen und zu internationalem Engagement motivieren.

Kontakt: iMOVE beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Friedrich-Ebert-Allee 38, 53113 Bonn

Tel.: 0228/107-1745

Fax: 0228/107-2895

E-Mail: [info@imove-germany.de](mailto:info@imove-germany.de)

Website: [www.imove-germany.de](http://www.imove-germany.de)

(z. Z. im Aufbau)

- Erhöhung der Attraktivität des eigenen Unternehmens bei Kunden und Mitarbeitern;
- Bildung internationaler Netzwerke als Wettbewerbsvorteil;
- Fachliche und kulturelle Bereicherung durch ausländische Kunden und Partner;
- Auf-/Ausbau der beruflichen Bildung in vielen Entwicklungs- und Schwellenländern und damit verbundene Möglichkeit der Nutzung staatlicher Fördermittel;
- Bessere Positionierung Deutschlands auf dem internationalen Markt als fachlich kompetenter Partner zu Fragen der beruflichen Qualifizierung.



Info-Stand von iMOVE auf dem World Education Market Lissabon 2002

Die Voraussetzungen für deutsche Weiterbildungsanbieter, auf internationalen Märkten Fuß zu fassen, sind oftmals besser, als viele glauben. Das hohe Ansehen deutscher Aus- und Weiterbildung ist in vielen Ländern rund um den Globus ungebrochen. In zahlreichen Ländern herrscht zudem eine ausgesprochene Deutschfreundlichkeit. Obwohl unsere starken angelsächsischen Konkurrenten als wahre Meister des Marketings für ihre Angebote bezeichnet werden können, wird in vielen Ländern die deutsche Glaubwürdigkeit, Zuverlässigkeit und langfristige Orientierung geschätzt. „Made in Germany“ ist immer noch ein Gütesiegel.

## Internationales Marketing in der beruflichen Weiterbildung – Herausforderungen und Erfolgsfaktoren

Wer sich den Herausforderungen auf internationalen Weiterbildungsmärkten stellen möchte, muss folgende Rahmenbedingungen im Blick haben:

- *Starke internationale Konkurrenten*, vor allem aus den USA, Großbritannien und Australien.

- *Starke internationale Markennamen*. Namen ausländischer Bildungsanbieter (z. B. Harvard, Cisco, London Business School, etc.) sind als Markennamen weltweit bekannt und sehr attraktiv. In Deutschland gibt es kaum Anbieter, die sich einen internationalen Markennamen geschaffen haben.
- *Sprachbarrieren*. Allein die Tatsache, dass mittlerweile bereits ca. 50 % der Internet-Nutzer aus nicht englischsprachigen Ländern kommen, zeigt, wie wichtig fremdsprachige Weiterbildungsangebote in Zukunft sein werden. Dies erfordert auch entsprechende Kenntnisse beim eigenen Personal.
- *Internationale Trends in der Weiterbildung*. Der Bedarf an flexiblen, modularen und „maßgeschneiderten“ Weiterbildungsangeboten nimmt zu.
- *Internationale Vergleichbarkeit der Abschlüsse und Zertifizierung*. Die Verwertbarkeit erworbener Abschlüsse und international anerkannte Zertifizierungen sind in vielen Ländern entscheidend für den Markterfolg.

Vor diesem Hintergrund wird Erfolg im internationalen Wettbewerb im Wesentlichen bestimmt werden durch

- *Kundenorientierung*

Die deutschen Anbieter beruflicher Weiterbildung müssen sich zunehmend an internationalen Bedarfen orientieren und ihr Marketing entsprechend anpassen.

- *Markterkundung und Marktchancen*

Kundenorientierung setzt die genaue Kenntnis der Nachfrage voraus, und das nicht nur innerhalb der eigenen Grenzen. Die reine Bedarfsermittlung reicht nicht aus, um den aussichtsreichsten Markt zu identifizieren. Andere Faktoren wie z. B. die strategische Bedeutung eines Marktes, Unterstützung der Regierung oder Kaufkraft sind im Rahmen einer Stärken-Schwächen-Analyse zu betrachten. Darüber hinaus sollten auch die Aktivitäten der internationalen Konkurrenz beobachtet werden.



Fachgespräche auf dem World Education Market Lissabon 2002

- **Kooperationen mit in- und ausländischen Partnern**

National wie international muss die Zusammenarbeit zwischen Weiterbildungsanbietern deutlich verstärkt werden. Insbesondere für kleinere Anbieter ist die Bildung von Verbänden und Netzwerken von großer Bedeutung. Die Initiative GEFIT (vgl. auch den Beitrag von KÖRVER-BUSCHHAUS) ist ein ermutigendes Beispiel dafür, wie sich deutsche Anbieter im Sinne eines gemeinsamen internationalen Marketings zusammentun können.

- **Transparenz und Vergleichbarkeit der Angebote**

Eine wichtige Aufgabe wird es sein, die mangelnde Vergleichbarkeit der erworbenen Abschlüsse abzubauen und sich bei der Ausgestaltung der eigenen Angebote der internationalen Zertifizierungspraxis anzupassen. Hier tun sich deutsche Anbieter besonders schwer.

## Wie kann das internationale Marketing in der beruflichen Weiterbildung vorangetrieben werden?

Grundsätzlich liegt die Verantwortung für eine stärkere internationale Ausrichtung ihrer Aktivitäten bei der Wirtschaft. Dies ist reiner Marktmechanismus. Von staatlicher Seite kann allenfalls flankierende Hilfe angeboten werden, um die notwendige Veränderung herbeizuführen. Der Staat soll demnach Moderator sein, Anreize schaffen, Aktivitäten bündeln und Informationen bereitstellen.

## iMOVE – International Marketing of Vocational Education

Zentrale Handlungsempfehlung der „Studie zum europäischen und internationalen Weiterbildungsmarkt“ ist die Einrichtung einer zentralen Koordinierungsstelle“ für deutsche Weiterbildungsanbieter sowie der Aufbau von Netzwerken.

Mit der Einrichtung der Arbeitsstelle iMOVE beim BIBB ist das BMBF dieser Forderung nachgekommen. iMOVE ist Teil der konzertierten Aktion „Internationales Marketing für den Bildungs- und Forschungsstandort Deutschland“, einer Gemeinschaftsinitiative von Bund, Ländern, Wissenschaft, Wirtschaft und Kommunen. Unter dem Slogan „Hi!Potentials – International Careers made in Germany“ ist die konzertierte Aktion angetreten, um den Bildungs- und Forschungsstandort Deutschland durch eine Reihe unterschiedlicher Aktivitäten und Maßnahmen international attraktiver zu machen und verstärkt im Ausland zu werben. Neben den Bereichen *Hochschule und Forschung* ist die *berufliche Weiterbildung* die dritte Säule im Konzept

der konzertierten Aktion. Entsprechend der Laufzeit der konzertierten Aktion arbeitet die Arbeitsstelle zunächst befristet bis zum 31.12.2003. Sie ist als eigenständige Einheit beim BIBB dessen Generalsekretär direkt zugeordnet und untersteht der fachlichen Aufsicht des BMBF.



Die Autorin im Gespräch mit der nigerianischen Delegation auf dem World Education Market Lissabon 2002

Ziel von iMOVE ist es, dazu beizutragen, deutsche Angebote der beruflichen Weiterbildung für den internationalen Wettbewerb fit zu machen und verstärkt auf dem internationalen Weiterbildungsmarkt zu positionieren. Da die Verantwortung für eine stärkere internationale Ausrichtung deutscher Angebote der beruflichen Weiterbildung an erster Stelle bei den Weiterbildungsanbietern selbst liegt, hat iMOVE die Aufgabe, die deutschen Anbieter bei der Internationalisierung insbesondere durch Maßnahmen der Information und Beratung zu unterstützen.

iMOVE versteht sich gleichzeitig als *Informations- und Beratungsstelle* einerseits für deutsche Weiterbildungsanbieter auf dem Weg zur Internationalisierung und andererseits für ausländische Interessenten an beruflicher Aus- und Weiterbildung in und aus Deutschland. iMOVE ist aber auch zu sehen als eine Art Mittler zwischen den Anbietern einerseits sowie den „Nachfragern“ im Ausland und den deutschen Anbietern andererseits. Darüber hinaus versucht iMOVE, die Aktivitäten maßgeblicher Akteure im Bereich der beruflichen Weiterbildung zu bündeln. Hierzu zählen sowohl unterschiedliche Bundesressorts, Länderministerien als auch Verbände.

Zentrales Anliegen ist es, deutsche Weiterbildungsanbieter durch gezielte Maßnahmen auf dem Weg ins Ausland zu unterstützen und ausländische Interessenten über Möglichkeiten der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland zu informieren. Der Schwerpunkt der Arbeit von iMOVE liegt zunächst auf der Förderung der Internationalisierung der deutschen Weiterbildungsanbieter selbst.



Daneben werden aber auch vorhandene international wettbewerbsfähige Angebote beruflicher Aus- und Weiterbildung im Ausland vermarktet.



## Was bietet iMOVE an?

Gegenwärtig konzentrieren sich die Aktivitäten von iMOVE auf folgende Serviceleistungen:

Zur Sensibilisierung und verstärkten Internationalisierung der deutschen Weiterbildungsanbieter:

- *Tagungen und Workshops zum Networking*, um erfolgreich international operierende Weiterbildungsanbieter und interessierte „an der Schwelle Stehende“ zusammenzubringen. Hier fand am 1. Oktober 2002 in Zusammenarbeit mit dem bfz Bildungsforschung, Nürnberg, die Fachtagung „weiterbildung worldwide – Strategien zur Erschließung internationaler Weiterbildungsmärkte“ im Haus der deutschen Wirtschaft in Berlin statt.
- *Informationen über ausländische Märkte* durch Marktstudien, Seminare sowie aktuelle Informationen auf der iMOVE-Website. Marktanalysen zum Weiterbildungsbedarf in sechzehn Ländern stehen in Kürze zur Verfügung. Ein erstes Seminar zu Perspektiven zur Erschließung arabischer Weiterbildungsmärkte findet am 27. November 2002 im BIBB statt.
- *Seminare zur Fortbildung von Weiterbildungsanbietern*. Hier geht es insbesondere darum, Entscheidungsträgern deutscher Weiterbildungsanbieter Kenntnisse des internationalen Marketings, interkulturelle Kompetenzen, Marktkenntnisse und internationale Erfahrung zu vermitteln. Den Auftakt bildet am 6. November 2002 ein Seminar mit dem Titel „Wege zum Erfolg in internationalen Weiterbildungsmärkten“.
- *Auslandsmarketing*. Im Mittelpunkt stehen hier Planung und Durchführung von Veranstaltungen im Ausland wie z. B. Messeauftritte (u. a. World Education Market in Lissabon im Mai 2002 – siehe Fotos –, German Technology Symposium in Bangkok im November 2002), Symposien oder Beteiligung an internationalen Konferenzen. Für

- *Webbasierte Informations- und Kommunikationsplattform* mit Informationen zu ausländischen Märkten, Terminen für Workshops, Tagungen und Seminaren sowie Marketingaktivitäten im Ausland, Neues und Aktuelles aus der internationalen Weiterbildungsbranche, Kooperationsbörse sowie Diskussionsforum (ab Dezember 2002).
- *Fremdsprachige Datenbank* zum webbasierten Auslandsmarketing deutscher international ausgerichteter Aus- und Weiterbildungsangebote/-anbieter (z. Z. im Aufbau).

Als Serviceleistungen für ausländische Interessenten stehen im Mittelpunkt:

- *Webbasierte fremdsprachige Informations- und Kommunikationsplattform* mit Weiterbildungsdatenbank, in der Weiterbildungsangebote aus Deutschland, die für den internationalen Markt ausgerichtet sind, erstmals gebündelt erfasst werden.
- *Messen und Symposien im Ausland* zur Präsentation deutscher Weiterbildungsangebote/-anbieter.

## Ausblick

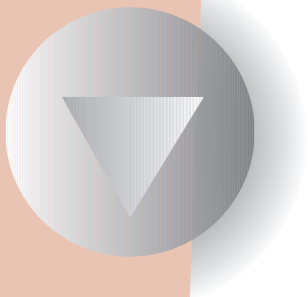
Die Arbeitsstelle iMOVE wurde im November 2001 geschaffen. Die in der Zwischenzeit durchgeführten Aktivitäten haben bereits erste positive Ergebnisse gezeigt, wie auch bei der Fachtagung „weiterbildung worldwide“ am 1. Oktober im Haus der deutschen Wirtschaft in Berlin deutlich wurde. Internationalisierung hat die Weiterbildungsbranche erreicht. Nun gilt es, mit den zuvor erwähnten Aktionen und Maßnahmen die Märkte zu erobern, damit berufliche Weiterbildung „made in Germany“ zu einem weltweit gefragten Exportartikel wird. ■

### Anmerkungen

- 1 BMBF (Hrsg.): „Studie zum europäischen und internationalen Weiterbildungsmarkt“. Bonn 2001, S. 6
- 2 A Global Education Market? In: White Paper, Boston May 2001, S. 3
- 3 BMBF (Hrsg.): „Studie zum europäischen und internationalen Weiterbildungsmarkt“. A. a. O., S. 17

2003 stehen u. a. an zwei Roadshows in den arabischen Golfstaaten (Vereinigte Arabische Emirate, Oman und Qatar) sowie eine Wiederholung des in 2002 erfolgreichen Auftritts auf dem World Education Market in Lissabon.





## „weiterbildung worldwide“ – deutsche Weiterbildungsanbieter auf internationalen Märkten

► Deutschland spielt als Anbieter auf den internationalen Weiterbildungsmärkten heute eine nur untergeordnete Rolle. Dagegen ist es vor allem angelsächsischen Ländern gelungen, Dienstleistungen aus den Bereichen Weiterbildung und Bildungsberatung global zu vermarkten und zu einem Element ihres ökonomischen Engagements im Ausland zu machen. Um zu verlässlichen empirischen Daten zu gelangen und die internationale Vermarktung von Weiterbildung zu fördern, wird die Initiative „weiterbildung worldwide“ im Auftrag des BMBF von der bfz Bildungsforschung durchgeführt. Es wurden Daten zu Art und Umfang internationaler Aktivitäten deutscher Weiterbildungsanbieter erhoben und auf der Basis von „Good Practice“-Studien erfolgreiche Vorgehensweisen analysiert.

### Weiterbildung ist kein „Stand-alone-Produkt“

Vor einer quantitativen Betrachtung wirtschaftlicher Kennzahlen zum Auslandsengagement deutscher Bildungsanbieter ist ein grundlegender Unterschied zwischen der Dienstleistung „Bildung“ und den vielen anderen Leistungen und Produkten festzuhalten, die Deutschland erfolgreich exportiert: Weiterbildung kann nicht national produziert und dann international ausgeliefert werden. Was jeder Bildungsträger für seinen nationalen, meist sogar nur regionalen Markt weiß, gilt international in gleicher Weise: Weiterbildung wird in Kontakt und Austausch mit ihren Auftraggebern und Teilnehmern individuell gestaltet. Die Nachfrage nach vorgefertigten Standardseminaren geht auch in Deutschland stetig zurück. Die Gestaltung von Bildungsmaßnahmen bedarf genauer Kenntnisse des Umfelds, des Bedarfs sowie der Interessen und Voraussetzungen der Teilnehmer und der Auftraggeber. Insofern kann es bei einer Internationalisierung der deutschen Weiterbildung nicht nur um eine Zweitverwertung national etablierter Seminare, Lehrgänge und Abschlüsse im Ausland gehen. Solche Ansätze greifen zu kurz, wie man auch aus den bisherigen vergeblichen Versuchen, das duale System der Erstausbildung auf andere Länder zu übertragen, hat lernen können.

Die Weiterbildung der Zukunft ist kein nationales Produkt, das nur noch international vermarktet werden muss. Sie ist per se ein internationales Produkt. Sie kommt nur zustande durch die Kooperation mit den Bildungsanbietern und Nachfragern aus den Zielländern. Es geht nicht einfach um internationale Vermarktung, sondern um *internationale Entwicklung von Bildungsprodukten*. Der Prozess der *Internationalisierung der Weiterbildung* ist daher nicht als Einbahnstraße zu sehen. Kooperationen mit ausländischen Partnern können auch zur Verbesserung der beruflichen Bildung in Deutschland beitragen. Der Modernisierungsdruck, der durch ausländische Anbieter in Deutschland verursacht wird, mag dazu beitragen, dass die deutsche Weiterbildung einiges von dem ständischen und verregelten Charakter verliert, der sie bei ihrem internationalen Auftritt heute noch behindert.



**ECKART SEVERING**

PD Dr., Geschäftsführer des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung gGmbH (i. Gr.),  
Nürnberg; Bildungswerk der Bayerischen  
Wirtschaft e. V., München



**GABRIELE FIETZ**

bfz Bildungsforschung, Nürnberg;  
Berufliche Fortbildungszentren der  
Bayerischen Wirtschaft gGmbH (i. Gr.)

## Die Internationalisierung der Weiterbildung ist bereits heute Realität

Es ist zu erwarten, dass sich die Internationalisierung der Weiterbildung unabhängig davon vollziehen wird, wie sehr deutsche Anbieter an ihr partizipieren werden. Sie ist keine Option für die Zukunft. Bereits heute werden in Deutschland wesentliche und sich ausweitende Marktanteile der Führungskräfteweiterbildung der IT-Qualifikation und der Sprachenbildung von transnationalen Konsortien und multinationalen Anbietern gehalten. Für die US-amerikanischen Universitäten, die seit jeher in der kommerziellen Weiterbildung stark engagiert sind, ist Deutschland einer der interessantesten Zielmärkte. Wenn in der kommenden Runde der World Trade Organization (WTO) auf Drängen der USA, Australiens und Neuseelands die Liberalisierung der Bildungsmärkte auf die Tagesordnung gesetzt wird, dann zeigt dies, dass es dabei nicht nur um punktuelle Engagements einzelner Anbieter geht.<sup>1</sup> Wenn Weltbank und Europäische Kommission Ausschreibungen für Weiterbildung fast ausschließlich an transnationale Konsortien vergeben, zeigt dies weiter, dass es heute um eine Internationalisierung der Anbieterstrukturen und nicht nur der Produkte der Weiterbildung geht.

Weiterbildung war noch vor einem Jahrzehnt eine gleichsam handwerklich erbrachte Dienstleistung: wenig standardisiert, gelegentlich staatlich reguliert – was ihren Export verhinderte, aber auch ausländische Anbieter fernhielt – und in der Regel auf lokale Märkte begrenzt. Durch mehrere Entwicklungen hat sich dies grundlegend verändert:

- Die Globalisierung der Wirtschaft und die zum Teil weltweite Standardisierung von Verfahren und Produkten hat zu einer Nachfrage nach Bildungsprodukten geführt, deren Inhalte und Zertifikate sich nicht mehr von Land zu Land unterscheiden: Nicht nur IT-Qualifizierungen sind – meist über die Hersteller – international standardisiert; auch betriebswirtschaftliche Verfahren und Instrumente, auch Qualitätssicherungsverfahren, auch Produktionsnormen gleichen sich in einer Weltwirtschaft so an, dass eine Prägung von Weiterbildungsinhalten durch nationale Traditionen in vielen Bereichen obsolet wird. Die Verbreitung des Englischen als *link language* der Wirtschaft vermindert auch die sprachlichen Barrieren internationaler Weiterbildung.
- Spätestens mit der Nutzung des Internets für die Distribution von Bildung ist Weiterbildung bei sich stets verringern dem Aufwand weltweit transportabel geworden. Ein IT-Kurs lässt sich heute in gleicher Weise bei Phoenix University in den USA oder beim E-Learning-Anbieter nebenan belegen. Obwohl E-Learning bei IT-Themen am stärksten verbreitet ist und in Deutschland noch nicht in großem Umfang eingesetzt wird, sind sich die Experten darin einig, dass sich in der betrieblichen Weiterbildung der Umfang und die Themenbereiche der elektronischen Lernmedien in den nächsten Jahren erheb-

lich ausweiten werden.<sup>2</sup> Dieser Markt ist per se kein nationaler Markt mehr. Neue Lernmedien lassen sich leichter verbreiten, lokalisieren und ggf. übersetzen als Präsenzangebote.

- Die mediale Aufbereitung der Bildungsangebote führt auch in anderer Weise zur Internationalisierung der Weiterbildung: Eine technisierte Weiterbildung benötigt höheren Kapitaleinsatz und längere Vorlaufzeiten als die bloße Durchführung von Kursen. Die hohen Entwicklungskosten von CBT, E-Learning und Bildungsfernsehen verlangen nach häufigem Umschlag, d. h. bei der Kurzlebigkeit vieler Inhalte der beruflichen Bildung nach vielfachem Einsatz. Der Übergang zu internationalen Kooperationen liegt nahe: Nationale Märkte werden für die Platzierung professioneller Entwicklungen und für die Erzielung von Skaleneffekten zu eng.
- Auch in bislang für gegenüber ausländischen Anbietern für abgeschottet geltenden staatlich geförderten Segmenten der beruflichen Weiterbildung, etwa zur beruflichen Reintegration von Arbeitslosen durch Weiterbildung oder zur Rehabilitation, vollzieht sich unter dem Druck gleicher Probleme in dem meisten Staaten Europas eine Angleichung von Konzepten. Wenn im Zuge der aktuellen Diskussion über die Modernisierung der Arbeitsmarktpolitik Modelle aus den Niederlanden, aus Dänemark oder aus Großbritannien als erfolgreich gewürdigt werden, hat dies absehbar auch Markteintritte von Anbietern aus diesen Ländern in der institutionellen Weiterbildung zur Folge.

## Die Initiative „weiterbildung worldwide“

Trotz einer etablierten und im Vergleich zu anderen europäischen Staaten mit großen Umsatzvolumina versehenen nationalen Weiterbildungslandschaft sind deutsche Bildungsanbieter international nicht entsprechend präsent. Diese Feststellung war der Ausgangspunkt der Initiative „weiterbildung worldwide“. Im engen Dialog mit Weiterbildungsanbietern sollten über eine Erhebung zum Auslandsengagement hinaus Strategien und Konzepte entwickelt werden, um deren internationale Geschäftstätigkeit zu fördern.

Die mangelhafte Datenlage zur beruflichen Weiterbildung in Deutschland ist oft beklagt worden. Insbesondere zum Auslandsengagement deutscher Bildungsträger lagen bislang fast keine empirisch fundierten Daten vor. Zu Beginn der Initiative „weiterbildung worldwide“ wurde daher eine Erhebung über Art und Umfang, Inhalte, Probleme und Erfolgsstrategien deutscher Anbieter auf internationalen Märkten durchgeführt.<sup>3</sup> Im Rahmen von „weiterbildung worldwide“ wurde Anfang des Jahres 2002 eine Zufallsstichprobe von insgesamt über 4.500 deutschen Anbietern beruflicher Weiterbildung schriftlich zu Ausmaß und Art ihrer internationalen Aktivitäten befragt. Ausgerechnet

eine der Stärken des deutschen Systems der beruflichen Weiterbildung erweist sich dabei als Stolperstein: Der große Raum für private Initiative, die Vielzahl von Anbietern, kurzum: die Vielfalt der Trägerlandschaft lässt sich durchaus auch als „Unübersichtlichkeit“ buchstabieren. Wir wissen nicht einmal, wie viele Anbieter im Bereich der beruflichen Weiterbildung es überhaupt in Deutschland gibt. Schätzungen der „Grundgesamtheit“ liegen zwischen 28.000 und über 35.000. Die Größe der Stichprobe (auswertbare Fragebögen 1.234) und die vergleichsweise hohe Rücklaufquote von 30,1 % erlauben jedoch gesicherte Rückschlüsse auf den Stand des internationalen Engagements deutscher Weiterbildungsanbieter insgesamt. Mit der Studie liegen somit erstmals gesicherte Daten über das Ausmaß der internationalen Angebotstätigkeit deutscher Anbieter vor.<sup>4</sup> Im Folgenden sind erste Ergebnisse der Erhebung zusammengefasst.

#### *Deutsche Anbieter wenig im Ausland präsent:*

Nur 16 % der deutschen Weiterbildungsanbieter bieten auch auf Märkten außerhalb Deutschlands an. Lediglich 3 % aller befragten Unternehmen bezeichnen das Ausland als ihren wichtigsten Einzugsbereich. (Abbildung 1)

*Im Vordergrund stehen Angebote für Deutsche im Ausland:*  
Als „international ausgerichtet“ bezeichnen insgesamt annähernd 45 % der Bildungsträger Teile ihres Angebots. Hier ist aber näher zu beleuchten, was unter „internationaler Ausrichtung“ verstanden wird: Im Vordergrund stehen Angebote für *Deutsche im Ausland* und für *Deutsche* bzw. *Ausländer in Deutschland*. Angebote für Ausländer in Deutschland werden denn auch von über der Hälfte der „international aktiven“ Anbieter als ihr wichtigstes „internationales“ Angebot bezeichnet. (Abbildung 2)

Auch *inhaltlich* ist das als „international“ bezeichnete Angebot weit gehend am Bedarf des inländischen Marktes ausgerichtet: Weit an der Spitze steht mit 39 % „*Deutsch für Ausländer*“. (Abbildung 3)

Das *wirtschaftliche* Gewicht solcher internationaler Angebote ist relativ gering: Bei 76 % der sich als „international aktiv“ bezeichnenden Anbieter beträgt der Anteil der „internationalen“ Angebote am Gesamtumsatz weniger als 10 %.

#### *Konzentration auf Europa:*

In der regionalen Verteilung ist eine starke Konzentration auf den EU-Raum mit insgesamt 36 % der Auslandsengagements erkennbar. Die östlichen Beitrittskandidaten der EU spielen für deutsche Weiterbildungsanbieter eine zunehmend wichtige Rolle. (Abbildung 4)

#### *Potenziale des E-Learning wenig genutzt:*

Besonderes Gewicht wurde auf die Ermittlung des Stands internationaler Aktivitäten im Marktsegment des E-Learning gelegt: 32 % der befragten Träger geben an, E-Learning – Computer Based Training (CBT) bzw. Web Based Training

Abbildung 1 Antworten auf die Frage: Wo bietet Ihr Unternehmen Weiterbildung an? Basis: Alle befragten Anbieter; n = 1234

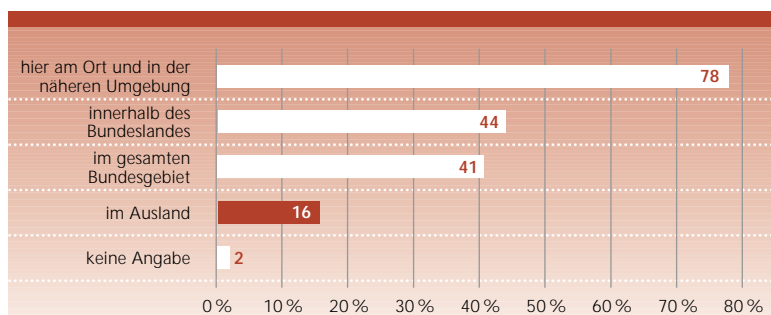


Abbildung 2 Wichtigste internationale Angebotstypen Basis: International aktive Anbieter; n = 418

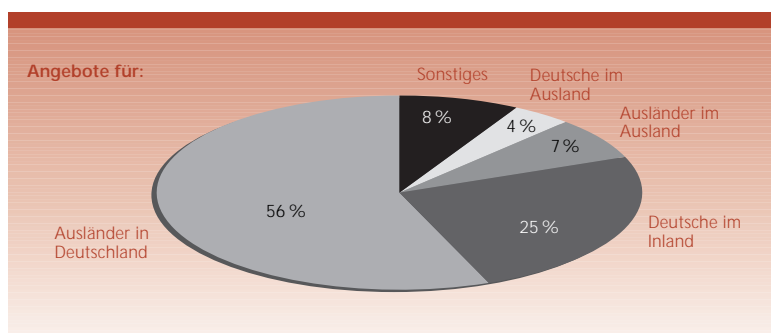
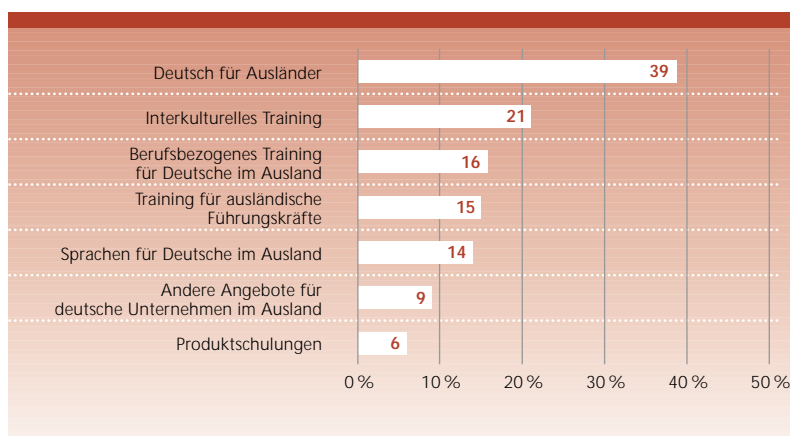
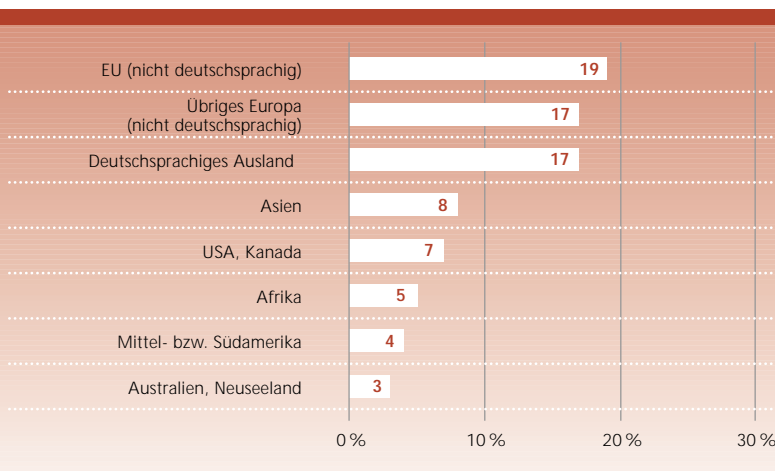


Abbildung 3 Angebotsschwerpunkte Basis: International aktive Weiterbildungsanbieter; n = 551. Mehrfachnennungen



(WBT) – anzubieten. E-Learning wird von über zwei Dritteln aller befragten Weiterbildungsanbieter als besonders gut geeignet für eine internationale Vermarktung beurteilt. Jedoch bieten weniger als ein Drittel der deutschen Weiterbildungsanbieter E-Learning an. Wiederum nur 15 % der deutschen E-Learning-Anbieter sind international aktiv. Der Anteil von E-Learning am Gesamtumsatz liegt bei der weit überwiegenden Zahl dieser Unternehmen bei unter 10 %. (Abbildung 5) Auf der anderen Seite stimmen 68 % aller Befragten der Aussage zu, dass E-Learning-Produkte sich besonders gut für eine internationale Vermarktung eignen. Chancen werden also durchaus gesehen, aber vielfach nicht wahrgenommen.<sup>5</sup>

Abbildung 4 Regionale Schwerpunkte des internationalen Angebots  
Basis: International aktive Anbieter; n = 551. Mehrfachnennungen



**Kooperation mit Exportwirtschaft ist ein Weg zum Erfolg:** Als wichtigsten Erfolgsfaktor ihrer internationalen Markttätigkeit schätzen international aktive Anbieter *Kooperationen mit deutschen Exporteuren* ein.<sup>6</sup> Die Rangfolge der am häufigsten genannten Erfolgsfaktoren zeigt Abbildung 6. Bei den Kooperationspartnern stehen demnach andere Bildungsträger mit 19 % an der Spitze der Nennungen, gefolgt von ausländischen Universitäten mit 17 %.

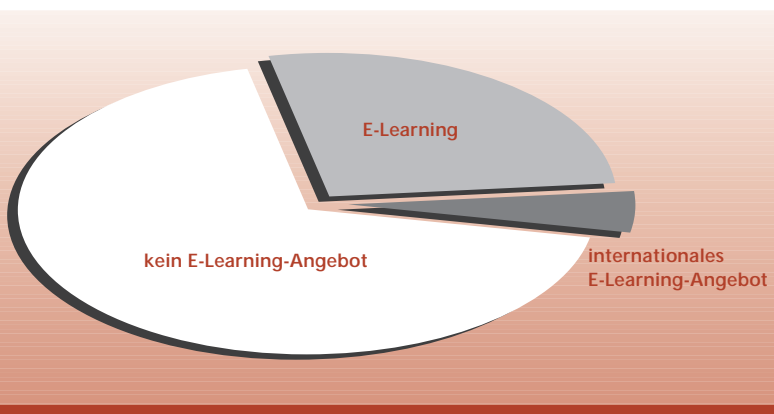


Abbildung 5 E-Learning-Angebote Basis: Alle befragten Anbieter; n = 1234

1	Kooperationen mit deutschen Unternehmen, die auf ausländischen Märkten agieren	2,04*
2	Unterstützung in den Zielländern durch Institutionen vor Ort	2,13
3	Unterstützung durch deutsche Kammern und Verbände	2,28
4	Kooperation mit ausländischen Weiterbildungsanbietern	2,37
5	Kooperation mit anderen deutschen Weiterbildungsanbietern	2,58
6	Gründung von Tochterunternehmen bzw. Filialen deutscher Weiterbildungsanbieter im Ausland	2,85

\* durchschnittliche Bewertung: 1 = sehr wichtig, 4 = unwichtig

Abbildung 6 Rangfolge der am häufigsten genannten Erfolgsfaktoren internationaler Marktfähigkeit

#### Nachholbedarf bei Informationen über Auslandsmärkte:

Informationsdefizite deutscher Weiterbildungsanbieter über internationale Marktchancen behindern deren Engagement. Während 58 % aller befragten Weiterbildungsanbieter „zu wenig Marktpotenzial für die eigenen Angebote“ sehen, klagen zugleich 70 % über „zu wenig Informationen über Weiterbildungsbedarfe im Ausland“. Die Einschätzung der eigenen internationalen Vermarktungsmöglichkeiten basiert insofern offenbar weniger auf Fakten als auf Vermutungen. In Bezug auf die Information über internationale Märkte besteht Nachholbedarf der deutschen Anbieter.

Um die Erfahrungen erfolgreich tätiger deutscher Anbieter beruflicher Weiterbildung nutzen zu können, untersucht die bfz Bildungsforschung derzeit Fälle von „Good Practice“ im Bereich der Entwicklung und Vermarktung von Weiterbildungsprodukten made in Germany, die auf Grundlage der Unternehmensbefragung und der thematischen Workshops identifiziert werden konnten. Ihre eingehende Analyse im Rahmen von Fallstudien wird im Fortgang des Projekts auch weiter öffentlich kommuniziert.

#### Chancen und Risiken der internationalen Platzierung deutscher Weiterbildungsangebote

Der geringe Umfang des Auslandsengagements deutscher Bildungsanbieter ist für den Wirtschaftsstandort Deutschland nicht nur deswegen bedauerlich, weil Exporterfolge in anderen Sektoren nicht um solche in der Weiterbildung ergänzt werden und den Bildungsanbietern selbst Geschäftsmöglichkeiten entgehen. Er ist vor allem deswegen problematisch, weil die anderen komplexen Produkte und Dienstleistungen, die deutsche Unternehmen anbieten, auf begleitenden Qualifizierungs- und Beratungsmaßnahmen beruhen. Weiterbildung ist nicht mehr ein isoliertes Produkt, das man neben anderen im Ausland vermarkten kann, sondern sie ist ein *Schlüsselprodukt*, dessen Platzierung zur Voraussetzung des Markterfolges in anderen Sektoren wird.

Dabei bringt die deutsche Weiterbildungslandschaft für ein stärkeres Auslandsengagement eine Reihe *guter Voraussetzungen* mit:

- 1 Deutschland ist auf den Weltmärkten zunehmend auch im Dienstleistungsbereich bereits präsent. Hier können Erfahrungen, Strukturen und Institutionen genutzt werden. Bildungsangebote können integriert mit Produkten anderer Sektoren vermarktet werden.
- 2 Deutschland genießt einen guten Ruf als Bildungsstandort.
- 3 Duale Lernorte in der Berufsausbildung und in der institutionell geförderten Weiterbildung bringen es mit sich, dass die deutschen Bildungsanbieter über profunde Erfahrungen zur Lernortkooperation verfügen. Diese sind



auf Grundlage der auch international zu beobachtenden Tendenz zur Verknüpfung von Lernen und Arbeiten als Wettbewerbsvorteil gegenüber Anbietern aus Ländern mit nur schulischer Weiterbildungstradition zu werten.

Auf der anderen Seite ist nicht zu übersehen, dass die deutschen Weiterbildungsanbieter eine Reihe *gravierender Hindernisse* zu überwinden haben, wenn sie sich international positionieren wollen:

- 1 Weiterbildung findet in Deutschland weitgehend auf regionalen Märkten statt. Kleine und kleinste Anbieter bestimmen den Markt. Internationale Engagements sind für diese Anbieter oft personell und finanziell nicht kalkulierbar.
- 2 Weite Teile der beruflichen Weiterbildung in Deutschland sind durch die öffentliche Förderung durch die Bundesanstalt für Arbeit und die Rentenversicherungsträger mit niedrigsten Sätzen chronisch unterfinanziert und in ihrem Marketing eher Behördenlieferanten als den Wettbewerbern aus Großbritannien und den USA vergleichbar. Diese Anbieter werden sich auf den ungeschützten internationalen Märkten nur mit völlig neuen Konzepten positionieren können.

## Perspektiven der Internationalisierung der Weiterbildung

1. Die Weiterbildung in Europa wird sich internationalisieren und ihre bislang ausschließliche regionale und nationale Ausrichtung verlieren. Dieser Prozess wird bei E-Learning-Produkten und bei der beruflichen Weiterbildung für Hochqualifizierte beginnen.
2. Diese Internationalisierung wird sich weniger über einen nachträglichen Export national erfolgreicher Produkte als über transnationale Anbieterkooperationen vollziehen.
3. Die deutschen Anbieter haben einen Entwicklungsprozess zu initiieren und zu durchlaufen, der nicht nur ihr Marketing betrifft, wenn sie sich im Ausland erfolgreich vermarkten wollen. Dabei benötigen sie strategische Unterstützung.

- 3 Die deutsche Weiterbildung ist bis heute weitgehend lehrgangs- und zertifikatsorientiert. Auch wenn alle empirischen Erhebungen der letzten Jahre belegen, dass die Nachfrage nach flexiblen, arbeitsbegleitenden und selbst organisierten Lernformen zunimmt, haben viele deutsche Anbieter Probleme, dieser Verschiebung der Nachfrage zu folgen. Bei vielen konkurrierenden ausländischen Anbietern ist die Flexibilisierung der Weiterbildung bereits deutlich weiter fortgeschritten. ■

## Literatur

Andersen, A. (Hrsg.): Studie zum europäischen und internationalen Bildungsmarkt – Studienergebnisse und Handlungsempfehlungen zur „Internationalisierung der beruflichen Weiterbildung“ für deutsche Akteure – Teil 1. Bonn 2001  
 Berlecon Research (Hrsg.): Wachstumsmarkt E-Learning. Anforderungen, Akteure und Perspektiven im deutschen Markt. 2001  
 bfz Bildungsforschung (Hrsg.): Ergebnisse der Befragung zum Auslandsengagement deutscher Bildungsanbieter. Im Internet: <http://www.training-germany.de/trge/download/presentation.pdf>  
 Borch, H.; Wordelmann, P.: Internationalisierung des dualen Systems. Strategien und Forderungen. In: BWP 30 (2001) 4, S. 5–10  
 BMBF (Hrsg.): E-Learning in den USA. Bericht einer Studienreise von Staatssekretär U. Thomas. Bonn 2001a  
 BMBF (Hrsg.): Europäischer Bildungsraum – Grenzenlos lernen und arbeiten. Bonn 2001b  
 Dohmen, G.: Zur Zukunft der Weiterbildung in Europa. Bonn 1998  
 Dybowski, G.; Walter, M.: Internationale Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung stärken. In: BWP 30 (2001) 4, S. 3–4

Edelson, P. J.: Weiterbildung in den USA. München, Mering 2000  
 Hering, E.; Pförtsch, W.; Wordelmann, P.: Internationalisierung des Mittelstandes. Strategien zur internationalen Qualifizierung in kleinen und mittleren Unternehmen. Bielefeld 2001  
 Hornberg, S. (Hrsg.): Neue Bildungsherausforderungen in Europa zwischen Globalisierung und Regionalisierung. Münster 2000  
 IDC (Hrsg.): European Corporate E-Learning Market Forecast and Analyses. München 2001  
 KPMG; MMB Michel Medienforschung; Psephos Institut (Hrsg.): E-Learning zwischen Euphorie und Ernüchterung – Eine Bestandsaufnahme zum E-Learning in deutschen Großunternehmen. Essen 2001  
 Münch, J.: Qualifikation als Standortfaktor. Deutschland, USA und Japan im Vergleich. Hochheim a. M. 1999  
 Severing, E.; Stahl, T.: Quality assurance in continuing training – Case studies from Europe. Luxemburg 1997  
 Task Force für Qualifikation und Mobilität (Hrsg.): Qualifikation und Mobilität. Endbericht. Brüssel 2001

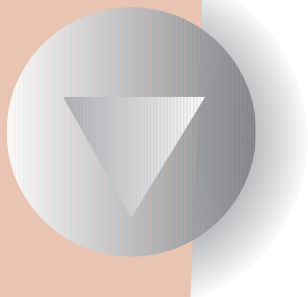
## Anmerkungen

- 1 Im Vorfeld der anstehenden und bis zum 1. Januar 2005 abzuschließenden Verhandlungen des WTO-Dienstleistungsabkommens GATS hat die US-Regierung eine umfassende Liste von Handelshemmnissen vorgelegt, die der weltweit starken Nachfrage nach US-Bildungsprodukten im Wege stünden und verboten werden sollten: Insbesondere werden staatliche Zuwendungen und Subventionen im Bildungsbereich als Handelshemmnisse aufgefasst. Der Bereich „Training“ wird dabei besonders hervorgehoben. Deutschland hat sich bereits in der Uruguay-Runde zu weit gehenden Liberalisierungen des Bildungsmarktes verpflichtet.
- 2 In Unternehmen über 1000 Mitarbeitern nimmt der E-Learning-Budgetanteil in 2002 voraussichtlich 12,5% der gesamten Bildungskosten ein [KPMG 2001]. Den größten Anteil hat dabei der Dienstleistungssektor, und darin insbesondere das Kredit- und Versicherungsgewerbe (ca. 68%). Cap Gemini Ernst & Young erwartet eine Steigerung im deutschen E-Learning-Markt von 230 Mio. € in 2000 auf 1.100 bis 1.600 Mio. € im Jahr 2004. Berlecon Research erwart-

et, dass E-Learning ein interessantes Investitionsfeld für Großunternehmen bleibt. Rund 29% der befragten Großunternehmen planen in den nächsten Jahren die Einführung von E-Learning [Berlecon 2001].

- 3 Die quantitative Erhebung wurde in Kooperation mit Helmut Kuwan, Sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung, München, durchgeführt.
- 4 Daten und Grafiken unter [www.training-germany.de/trge/download/presentation.pdf](http://www.training-germany.de/trge/download/presentation.pdf)
- 5 Die Diskrepanz zwischen der Einschätzung des Potenzials des E-Learning für die internationale Vermarktung von Weiterbildung und der tatsächlichen Umsetzung durch deutsche Anbieter war Ausgangspunkt eines Workshops der bfz Bildungsforschung im Juli 2002. Ergebnisse: [www.training-germany.de](http://www.training-germany.de)
- 6 Möglichkeiten zur gemeinsamen Produktentwicklung und Vermarktung standen im Mittelpunkt eines weiteren Workshops der bfz Bildungsforschung sowie eines Forums der Tagung „weiterbildung worldwide“ am 1.10.2002 im Haus der Deutschen Wirtschaft in Berlin. Ergebnisse: [www.training-germany.de](http://www.training-germany.de)





## Deutsche Bildungsanbieter stellen sich internationalem Wettbewerb

### GE-FIT – German Business Initiative for International Training

► Im November 2001 haben einige deutsche Bildungsträger eine Initiative für ein gemeinsames Auslandsmarketing ergriffen – GE-FIT (German Business Initiative for International Training). Anlass war der Wunsch der Initiatoren, sich aufgrund der unübersehbaren Vielzahl von Chancen auf internationalen Märkten eine gemeinsame effiziente Form des Marketings insbesondere gegenüber Privatkunden zu erarbeiten. Dabei sollten die Vorteile unterschiedlichster bereits vorhandener Markterfahrungen, Projekte, Standorte, Mitarbeiter und Kooperationspartner genutzt werden. Im Beitrag wird die Bedeutung der Markenbildung für den Bildungsexport diskutiert, und es werden erste Ergebnisse der Arbeit der Initiative vorgestellt.

#### Ziele von GE-FIT

Deutschland muss zielgerichteter auf dem internationalen Bildungsmarkt agieren und dazu vor allem sein internationales Marketing effektiver gestalten: Das zeigte sich deutschen Bildungsträgern anlässlich eines Pilotseminars des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) in den USA im Mai 2001, wo sich die Teilnehmer insbesondere mit Erfolgsmodellen anglo-amerikanischer Anbieter vertraut machen konnten. Einige interessierte Bildungsträger gründeten daraufhin im Herbst 2001 den Initiativkreis GE-FIT (vgl. Kasten S. 25).

GE-FIT versteht sich als ein Marketing-Initiativkreis einer Branche, die noch nicht als solche zusammengewachsen ist. Wettbewerber aus dem anglo-amerikanischen Raum hingegen demonstrieren oft, wie erfolgreich die Netzwerkbildung auch innerhalb einer Branche sein kann, wenn es darum geht, Risiken und Chancen neuer Märkte gemeinsam anzunehmen. So wurde durch GE-FIT in beinahe angelsächsischer Manier ein offenes Netzwerk unterschiedlichster Partner mit gemeinsamen Zielen und Prinzipien geschaffen, durch das die Entwicklung eines gemeinsamen Auslandsmarketings kontinuierlich vorangetrieben werden kann.

Im Unterschied zu einem bloßen Projektkonsortium auf Zeit, das auf das Ausführen von Aufträgen orientiert wäre, will sich diese Initiative dauerhaft für eine erhöhte gemeinsame Kompetenz in Fragen des Auslandsmarketings einsetzen. GE-FIT war im ersten Jahr ihres Bestehens zunächst auf nachhaltige Qualitätssteigerung und auf Kompetenzzuwachs „nach innen“ angelegt. Die Rückkopplung von Erfahrungen im internationalen Bildungsgeschäft an eine Gruppe von Bildungsträgern entspricht dem Selbstverständnis der Gründungsmitglieder. Auslandsmarketing ist ein kostspieliger Vorgang, der viele Risiken, aber auch Lernerfolge bereithält. Insofern empfahl sich eine Auseinandersetzung mit diesem Thema „abseits“ vom kurz-



**HARALD KÖRVER-BUSCHHAUS'**  
Abteilungsleiter Internationale Projekte,  
RAG BILDUNG GmbH, Bochum

atmigen Tagesgeschäft und dennoch in enger Anknüpfung an Erfahrungen auf den gemeinsamen Zielmärkten. Dabei wurde deutlich, dass selbst größere deutsche Anbieter ihre Zielmärkte noch nicht annähernd durchdringen konnten. Dieses Ergebnis wirft grundlegende Fragen nach erfolgreichem Vorgehen deutscher Anbieter auf internationalen Märkten auf. Ziel der GE-FIT Initiatoren ist es deshalb, insbesondere in Kooperation mit der gewerblichen Exportwirtschaft aus Deutschland das Produkt Bildung besser in die schon so erfolgreichen Außenwirtschaftsbeziehungen deutscher Unternehmen einzubinden.

Als Schwerpunkte des gemeinsamen Interesses wurden die Bildungsmärkte in den Beitrittsländern zur Europäischen Union und der chinesische Bildungsmarkt<sup>3</sup> identifiziert. Insbesondere hier haben viele der Mitglieder bereits fundierte und umfangreiche Bildungserfahrungen gesammelt, hier existieren zahlreiche Auslandsvertretungen bzw. Tochtergesellschaften deutscher Bildungsdienstleister, hier wird wegen der engen wirtschaftlichen Verflechtung mit Deutschland und aufgrund steigender deutscher Direktinvestitionen mit einer erheblichen Zunahme der Geschäftsaktivitäten deutscher Bildungsdienstleister gerechnet.

## Die Arbeitsweise von GE-FIT

Den Kern der Initiative bildet eine ständige Arbeitsgruppe. Sie setzt sich aus den von den Geschäftsleitungen benannten Führungskräften der Mitgliedsunternehmen zusammen, deren wesentliches Augenmerk das internationale Bildungsmarketing ist. In der ständigen Arbeitsgruppe werden neue Vermarktungsbereiche identifiziert, Zugänge zu bislang verschlossenen Bildungsmärkten diskutiert und Maßnahmen zur Erhöhung der Akzeptanz der eigenen Dienstleistungen beschlossen. So wurden insbesondere folgende Aktionen umgesetzt: Zusammenarbeit einiger GEFIT Mitglieder mit iMove auf deren Auslandsmessen in Lissabon und Bangkok im Jahr 2001<sup>4</sup>, ein Workshop zu den Herausforderungen an die Bildungsanbieter im Zusammenhang mit dem EU-Beitritt, Vorbereitungen auf die mit den olympischen Spielen in Peking gegebenen Chancen für Bildungsanbieter etc.

Eine weitere Grundlage der Zusammenarbeit im Netzwerk bildet eine Internet-Plattform, der sog. BSCW-Server. Dieser öffentlich nutzbare Server, der im Rahmen eines EU-geförderten Projektes entstand, wird in einem gesonderten Zugangsbereich von den Netzwerkpartnern für den laufenden Informationsaustausch zwischen den Arbeitssitzungen genutzt. In diesem geschützten Bereich stehen kurze Leistungsprofile der Partner zu Verfügung, sind innovative Projektvorschläge enthalten, werden aktuelle Termine (Messen, Seminare, Konferenzen, Ausschreibungen, Dele-

gationsreisen aus dem Ausland etc.) verfügbar gemacht und gibt es Fachbeiträge und Positionspapiere zu gemeinsam interessierenden Themen.

Im Jahre 2002 war der Themenschwerpunkt der Netzwerkmitglieder zunächst auf gemeinsame Markenbildung deutscher beruflicher Bildung im internationalen Vergleich gerichtet, d. h., es wird versucht, den eigenen Produkten ein bedarfsadäquates gemeinsames Image und unverwechselbare Markenqualitäten zu erschließen (sog. Branding). Daran anknüpfend wurden zwei neue Diskussionsschwerpunkte für das Netzwerk festgelegt, nämlich

- a) die *Profilierung markt- und markengerechter Produktgruppen* der Netzwerkmitglieder aufgrund des erarbeiteten Brandings sowie
- b) die *Ermittlung besonderer Vertriebschancen* anhand von regionalen und sektoralen Markterfordernissen.

Auf diese Weise soll ein Beitrag zur international wirksamen Markenbildung deutscher Berufsbildung geleistet werden.

## Zusammenhänge international wirksamer Markenbildung

Im Bereich der Bildung ist es insbesondere den USA, England, Kanada und Australien gelungen, sich in den Köpfen ihrer Klientel als sog. „benchmark leader“ zur Förderung der individuellen Karriereerwartungen ihrer Kunden zu etablieren. Cambridge, Harvard und Stanford wirken z. B. aus der Welt der Hochschulen in den Bereich der beruflichen Bildung hinein. Angelsächsische Wettbewerber nutzen hier nicht nur den Vorteil der englischen Weltsprache für das eigene Image, sondern bescheinigen ihrer Kundschaft auch durch Zertifikate, dass sie mit ihren Berufsbildungskursen dem Qualitätsniveau der anerkanntesten Universitäten der Welt verpflichtet sind.

Eine solche dauerhafte Verknüpfung positiver Erwartung von Klienten mit den Produkten eines Anbieters hat tiefe, u. a. psychologisch erklärbare Ursachen und beruht nicht immer auf der Qualität der angebotenen Leistung. So konnten die unbestreitbaren Qualitäten des dualen Berufsbildungssystems Deutschlands nicht dazu beitragen, dieses System zum führenden Modell auf dem Weltmarkt zu entwickeln. Für den Prozess der Markenbildung hat also ne-

### GE-FIT (German Business Initiative for International Training)

Das Netzwerk deutscher Bildungsanbieter<sup>2</sup> hat sich zum Ziel gesetzt, durch systematischen Kompetenzaufbau und Erfahrungsaustausch ihr internationales Marketing gemeinsam effizienter und effektiver als im jeweiligen Alleingang zu betreiben. Dadurch sollen ihre Marktanteile auf Auslandsmärkten vergrößert und neue Märkte hinzugewonnen werden. Zielkunden sind insbesondere Firmenkunden in den EU-Beitrittsländern und in China.

ben der Qualitätskomponente mindestens noch die Kosten-Nutzen-Relation sowie der psychologische Wert aus Sicht der potenziellen Nutzer entscheidende Bedeutung.

Hier muss die Diskussion um die Markenbildung deutscher Berufsbildung auf internationalen Märkten ansetzen. Das heutige Marketing stellt die Frage nach einer dauerhaften Kundenbindung in den Mittelpunkt der Betrachtung. Dabei ist die Bindung nicht so sehr das Ergebnis von gekonnter Darstellung des eigenen Angebots, sondern eine Folge davon, dass das Selbstverständnis, die Werte und Erwartungen und der Lebensstil von (potenziellen) Nutzern durch den Anbieter klar erkannt und widergespiegelt werden. Erst indem sich der Anbieter in die Kultur seiner wichtigsten Kundengruppen hineinversetzt, erlangt er Zugang zu deren Kaufbereitschaft und schließlich zu einem durch Qualität abzusichernden Kundschaftsverhältnis.

Was bedeutet dieser Ansatz zur Markenbildung für die deutsche berufliche Bildung? Welche positiv besetzten Erwartungen gibt es im Zusammenhang mit deutscher Kultur, Wissenschaft und Leistung? Welche positiven Einstellungen unserer Kundschaft können bewusster als bisher zum Aufbau einer Kundenbeziehung genutzt werden?

*Positive Erwartung gegenüber deutscher beruflicher Bildung und den Stärken seiner Anbieter stärker bewusst machen*

GE-FIT hat die Diskussion anhand angelsächsischer Beispiele über diese Fragen eröffnet und erste Ergebnisse zusammengefasst.

### Markenbildende Aspekte deutscher beruflicher Bildung

Trotz weltweiter regionaler Unterschiede gibt es eine Anzahl an konstanten positiven Voreinstellungen gegenüber deutschen Produkten, die zugleich bestimmten Angebotschwerpunkten der Mitglieder des GE-FIT Netzwerkes entsprechen. Es gilt, die positive Erwartung eines Großteils der internationalen Klientel gegenüber deutscher beruflicher Bildung und den Stärken seiner Anbieter zukünftig stärker in das Bewusstsein zu heben und über gezielte Stützmaßnahmen (Messen, Fachkonferenzen, Themenwochen in Deutschland und bei Unternehmenspräsentationen vor Ort,

durch Artikel in der ausländischen Fachpresse etc.) zu aktivieren und zu verstärken.

GE-FIT hat einen Katalog an markenbildenden Aspekten ihrer Angebote für den internationalen Wettbewerb und Vertrieb identifiziert:

#### Markenbildende Aspekte deutscher Anbieter für den internationalen Wettbewerb

- A. Projektmanagement/Organisations-Know-how  
„Deutsche als perfekte Organisatoren“
- B. Gewerblich (-technische) Bildung/Facharbeiteraus- und Fortbildung  
Das „Technik-Image“
- C. Umweltmanagement und die dazugehörige Bildung  
„Vorsprung durch Nachhaltigkeit“

Dieser Katalog ist ein Ergebnis umfangreicher Erfahrungen in der Bildungsarbeit auf unterschiedlichen Märkten. In der weiteren Praxis wird der Katalog verfeinert, angepasst und erweitert.

Der Vorteil einer solchen Aufarbeitung liegt darin, dass die Netzwerkmitglieder von GE-FIT in der Marketing-Kommunikation nunmehr am Aufbau von wenigen, aber eindeutigen Assoziationen arbeiten können, um größtmögliche Wirkung zu erzielen und den Angebotsdschungel (aus Sicht der Kunden) besser durchschaubar zu machen. Selbstverständlich sind neben dieser Schwerpunktsetzung im Netzwerk auch andere, nicht damit verbundene Themen vermarktbare, und weitere Nischenprodukte behalten ihren besonderen, eigenen Stellenwert. Letztendlich können aber die Themen „deutsches Organisationstalent“, „Techniker- und Facharbeiterqualität“ und „Umweltstandards“ bzw. „Nachhaltigkeit“ nun als Leitthemen im Wettbewerb mit dem internationalen Wettbewerb effektiver genutzt werden.

### Strategische Partnerschaften im internationalen Bildungswettbewerb

GE-FIT greift bereits vorhandene Aktivitäten einzelner Netzwerkpartner im internationalen Marketing auf und versucht, einen Beitrag zu deren Professionalisierung zu leisten.

Gegenwärtig ist der Initiativkreis vor allem daran interessiert, sich der gewerblichen und industriellen deutschen Wirtschaft als Exportpartner zu empfehlen, um neue Kunden für seine Netzwerkmitglieder zu gewinnen. Auf diese Weise wollen die Mitglieder zukünftig verstärkt als international operierender Partner der deutschen Exportwirtschaft und von deutschen Auslandsinvestoren in Aktion

treten. Dabei gilt es neben der diskutierten eindeutigen Profilierung der Bildungsangebote, der Entwicklung von weltregionalen Marktstudien, neuer modularer Produkte und bildungsbegleitender Beratung insbesondere den Informationsfluss zu verbessern. Nicht zuletzt sollen bestehende Außenwirtschaftsbeziehungen und Auslandsreisen der deutschen Wirtschaft sowie Besuche aus dem Ausland intensiver als bisher mit dem deutschen Bildungsangebot in Berührung gebracht werden. Hier geht es vor allem darum, kurzfristig und flexibel auf Besuchsprogramme zu reagieren und kurze Präsentationen und Fachdiskussionen für reisende Fachleute, Entscheider und Politiker aus dem Ausland zu arrangieren bzw. Delegationen deutscher Wirtschaft im Ausland zu unterstützen. Auch hier können die weit verzweigten Projektstandorte und Niederlassungen der GE-FIT-Initiatoren als Standort für Fachberatungen der internationalen Bildungsnachfrager dienen.

Viele Bildungsprogramme haben bereits dazu geführt, dass Wirtschaftslenker aus anderen Teilen der Welt seit ihrer Seminarerfahrung mit deutschen Anbietern ein vertrauensvolles und qualitätsbewusstes Verhältnis zur deutschen Exportwirtschaft insgesamt gewonnen und beibehalten haben. Diese Tatsache gilt es auch im Verhältnis der Bildungsbranche und anderer Wirtschaftszweige aus Deutschland ins Bewusstsein zu heben und konsequent danach zu handeln.

Für GE-FIT ergibt sich im kommenden Jahr 2003 die Aufgabe, nach Abschluss und Umsetzung der derzeitigen „Markenbildungs-Debatte“ eine Informationsstrategie mit Blick auf die gewerbliche Wirtschaft zu entwickeln sowie vorhandene Informationsinstrumente zu nutzen bzw. anzupassen. Die heutige Vielfalt der international ausgerichteten Server-, Messe- und Medienangebote über deutsche berufliche Bildung ist sicher im Interesse der daran verdienenden Anbieter; eine Abstimmung über deren Marketing-Intentionen, Formen und Inhalte erscheint aber aus Sicht der Kunden ein notwendiges Element zur Herstellung von Markenbildung, Transparenz, Qualitätskontrolle und eindeutiger Informationsdienstleistung über deutsche berufliche Bildung auf internationalen Märkten. ■

#### Anmerkungen

- 1 In Abstimmung mit Regine Grallar-Züge, TÜV-Akademie Rheinland GmbH, und Stefanie Bechert, RKW Rationalisierungs- und Innovationszentrum der deutschen Wirtschaft e. V.
- 2 Gründungsmitglieder von GE-FIT: RAG BILDUNG GmbH; Bundesverband des RKW; TÜV-Akademie Rheinland; DEKRA-Akademie; Bildungszentrum des sächsischen Handels; DGB Bildungswerk; Akademie Dorfen des Bildungszentrums des bayerischen Handels
- 3 Vgl. dazu auch den Beitrag von Wagner – die Red.
- 4 Vgl. dazu auch den Beitrag von Gummersbach-Majoroh – die Red.

## Neue Modelle beruflichen Lernens



### Irmgard Frank, Hildegard Zimmermann Lernen in neuen Kooperationsfeldern Wertschöpfungspartnerschaften in der Automobilindustrie

Hrsg.: Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär

Neue Formen der unternehmensübergreifenden Zusammenarbeit zwischen Hersteller- und Zulieferbetrieben in der Automobilindustrie führen zu Veränderungen in der Arbeitsorganisation und haben gravierende Auswirkungen auf die berufliche Handlungsfähigkeit der in diesen Arbeitszusammenhängen Beschäftigten.

Ausgehend von einer systematischen Analyse der neuen Kooperationsformen bei Hersteller- und Zulieferbetrieben wurden die an den Schnittstellen durchzuführenden Tätigkeiten erfasst, die damit verbundenen Qualifikationsanforderungen identifiziert, ein zukunftsorientiertes Weiterbildungskonzept erarbeitet und in konkrete Lernhilfen umgesetzt.

BIBB 2002, ISBN 3-7639-0974-5  
184 Seiten, 21,90 €



### Günter Wiemann Didaktische Modelle beruflichen Lernens im Wandel (mit CD-ROM)

Vom Lehrgang zur kunden- und produktionsorientierten Lernorganisation bei MAN-Salzgitter

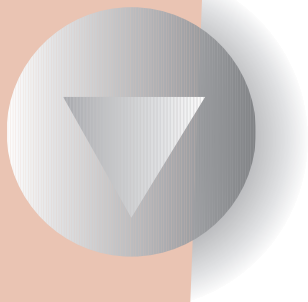
Hrsg.: Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär

Das vorliegende Buch verknüpft didaktische Ergebnisse des Modellversuchs „Gleichzeitigkeit von beruflicher Ausbildung und Organisationsentwicklung durch kunden- und produktionsorientierte Lernorganisation (bei MAN-Nutzfahrzeuge Salzgitter)\*“ mit der Darstellung didaktischer Systeme der Berufsbildung in historischer Perspektive. Mit der Unterscheidung und Beschreibung von lehrgangs-, produkt-, projekt- und marktförmigen Systemen beruflicher Grund- und Fachbildung im Berufsfeld Metalltechnik entwickelt Wiemann eine präzise und detaillierte Darstellung dieser didaktischen Modelle der Berufsbildung.

BIBB 2002, ISBN 3-7639-0972-9  
336 Seiten, 26,90 €

Sie erhalten diese Veröffentlichung beim:  
W. Bertelsmann Verlag  
Postfach 10 06 33  
33506 Bielefeld  
Telefon: (05 21) 911 01-11,  
Telefax: (05 21) 911 01-19  
E-Mail: service@wbv.de

**BIBB**



## China – ein Markt für deutsche Bildungsanbieter?

► Der WTO-Beitritt Chinas hat weit reichende Auswirkungen auch auf den Bildungs- und Qualifizierungsbereich, insbesondere auf die berufliche Bildung. Neben der Basisausbildung von Millionen in die Städte strömender Bauern stehen auch im Managementbereich sowie in der Ausbildung für internationale und Joint-Venture-Unternehmen gewaltige Qualifizierungsaufgaben an. Internationale Qualitätsstandards halten in immer stärkerem Umfang in den Bildungssektor Einzug. Nach den Bestimmungen des WTO-Abkommens können jetzt auch ausländische Bildungseinrichtungen in der VR China tätig werden. Für internationale Anbieter von Bildungs- und Qualifizierungsleistungen öffnet sich langfristig ein chancenreicher Markt, der allerdings nicht frei von Risiken ist. Im Beitrag werden Chancen, aber auch Risiken eines Engagements in China dargestellt.



**HANS-GÜNTER WAGNER**

*Dr., Dipl. Ökonom, Dipl. Hdl., Leiter des GB Berufsbildung und Qualifizierung der GTZ China, Dt. Langzeitberater am Zentralinstitut für Berufsbildung in Beijing*

### Die chinesische Berufsbildungs- und Qualifizierungslandschaft im Umbruch – Notwendige Anpassungen

Hinsichtlich der Folgen des WTO-Beitritts für den Arbeitsmarkt und die Qualifikation der Beschäftigten muss zwischen kurz- und langfristigen Auswirkungen unterschieden werden. Zunächst wird – dies ist der Tenor der meisten Prognosen – der Beitritt zu einer Verstärkung der Landflucht, einer Erhöhung der Arbeitslosigkeit und einer Verschärfung der sozialen Spannungen führen. Durch den verbesserten Marktzutritt ausländischer Investoren steigt jedoch langfristig mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit die Nachfrage nach qualifizierten Arbeitskräften, sowohl im Produktionsbereich als auch im tertiären Sektor. Die verstärkte Nachfrage nach qualifiziertem Personal hat bereits zu einem Anstieg der Schülerzahlen im Bereich der beruflichen Bildung geführt. Für die höheren beruflichen Schulen wird in den nächsten Jahren ein Anstieg von 50 % prognostiziert (vgl. MA SHUCHAO 2002).

Die beschleunigte Öffnung des Landes stellt die chinesische Berufsbildung vor neue Herausforderungen und beschleunigt die Standardisierung der Aus- und Weiterbildung. Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen auf allen Ebenen werden immer stärker nachgefragt (GUO WEIYI 2002; MA QINGFA 2002; TANG YIZHI 2000; YANG JINTU 2001; ZHANG XUEZHONG 2002; ZHU XINGDE 2000). Trotz verstärkter Investitionen und dem quantitativen Ausbau hat sich jedoch am schlechten Image der beruflichen Bildung in China noch nicht allzu viel geändert. Die Betriebe sind mit dem Qualifikationsniveau der Absolventen beruflicher Schulen in den meisten Fällen nicht zufrieden. Die Theorielastigkeit des Unterrichts, der Mangel an betreuten betrieblichen Praxisaufenthalten, die schlechte Vergütung der Lehrer und die hoch spezialisierte Form der Berufsschneidung sind die wesentlichen Ursachen für das relativ niedrige Niveau der heutigen beruflichen Ausbildung. Ausbildungsmodelle nach deutschem Vorbild passen jedoch nur teilweise in die chinesische Qualifizierungslandschaft. (XU/WAGNER/ZINKE 1999)



Noch mangelt es jedoch an vereinheitlichten und anerkannten Standards. Die Lehrinhalte der Schulen sind mit den Prüfungsinhalten der Fertigkeitprüfungen in vielen Fällen nicht hinreichend abgestimmt. Erstere liegen in der Zuständigkeit des Bildungsministeriums, Letztere werden von den Arbeitsbehörden festgelegt. Die großen curricularen Freiräume der beruflichen Schulen sind einerseits ein begrüßenswerter Ausdruck von Vielfalt und Flexibilität, andererseits sorgen die zahllosen neuen Berufsbezeichnungen aber auch für Verwirrung bei Auszubildenden und Betrieben. An deutschen Erfahrungen besteht auf diesem Gebiet großes Interesse (WAGNER/ZINKE 2000). Da die Schulen sich zu einem großen Teil selbst finanzieren, ist die Rekrutierung hoher Schülerzahlen und die flexible Ausrichtung an Markterfordernissen lebenswichtig. Ehemals gewerbliche Schulen bieten plötzlich auch kaufmännische Ausbildungsgänge an, ohne dass hierfür hinreichend fachliche und personelle Voraussetzungen vorhanden sind. Diese Situation wird sich mit dem WTO-Beitritt weiter verschärfen. Dringend erforderlich sind daher wirksame staatliche Ordnungsmaßnahmen, insbesondere eine Standardisierung und Vereinheitlichung des Prüfungswesens. Angesichts der Größe und Heterogenität des Landes sowie aufgrund von unterschiedlichen Entwicklungsniveaus behalten regionale Ansätze jedoch ihre Berechtigung. Hinsichtlich der Bewertung von Schulen fehlt ein einheitliches Evaluationssystem. Die vorhandenen Evaluationsinstrumente orientieren sich fast ausschließlich an quantitativen Indikatoren wie dem Ausstattungsgrad von Werkstätten und Schulräumen bis hin zu Parametern wie „Wattzahl der Lampen von Overheadprojektoren“. (WAGNER 2002)

## Chancen ausländischer Anbieter von Bildungs- und Qualifizierungsleistungen

Mit dem WTO-Beitritt werden ausländische Investitionen im Bildungssektor bis hin zu ausländischen Schulgründungen auch im beruflichen Bildungsbereich wesentlich vereinfacht. Gleichzeitig wächst der Zustrom chinesischer Schüler und Studenten nach Europa und in die USA. Die noch 1999 rückläufigen Auslandsinvestitionen erleben durch den Beitritt einen Aufschwung. Allein deutsche Unternehmen tätigten im letzten Jahr Investitionen in Höhe von 1,3 Mrd. US-Dollar. Bevorzugte Investitionsgebiete sind die Megastädte Peking und Shanghai sowie die östlichen Küstenregionen und die Provinz Guangdong (Kanton) im Süden.

Eine entsprechende Klausel im WTO-Abkommen sieht für ausländische Anbieter von Bildungs- und Qualifizierungsleistungen Handlungsmöglichkeiten ausdrücklich vor. Allerdings ist diese Klausel in recht allgemeiner Form gehalten und bedarf weiterer Ausführungsbestimmungen. Diese werden zurzeit zwischen dem Staatsrat und den

beteiligten Fachministerien ausgehandelt. Hier liegen Interessenkonflikte zwischen dem Staatsrat, der gehalten ist, die Klauseln des WTO-Abkommens umzusetzen, und den Fachministerien, zum Beispiel dem Bildungsministerium, das bemüht ist, die ihm unterstehenden Bildungseinrichtungen vor dem Ansturm schlagkräftiger ausländischer Konkurrenz abzuschirmen.



Der Unterricht in chinesischen Schulen ist traditionell lehrerzentriert. Foto: HGW

## Derzeitiges Engagement deutscher Unternehmen

Einige deutsche Bildungsunternehmen, wie die RAG Bildung (vgl. den Beitrag von KÖRVER-BUSCHHAUS – die Red.) oder die Innova GmbH, sind bereits eine gewisse Zeit auf dem chinesischen Markt tätig; doch können bisher nur wenige davon, wie beispielsweise Festo Didaktik (u. a. Ausbildungsmodulare für Fluidtechniker), deutliche Erfolge vermelden. Gut etabliert haben sich inzwischen auch der TÜV Rheinland und der TÜV Bayern. Nach mehreren Jahren als Repräsentanz ist der TÜV Rheinland seit einigen Jahren sogar mit einer hundertprozentigen Tochterfirma vertreten, und kann damit auch Geschäfte in der Landeswährung *Renminbi* abwickeln. Die Kurse wenden sich in erster Linie an technisches und Managementpersonal; das Angebot reicht von Lehrgängen in Qualitätsmanagement (ISO 9000) oder Kursen über Produktsicherheit (EMC) bis hin zu Veranstaltungen im Bereich Management/*Leadership* (siehe Seminar Directory 2002 TÜV Rheinland Academy China).<sup>1</sup> Der TÜV Bayern bietet insbesondere Kurse im Bereich Arbeitssicherheit (OHSAS 18000) sowie *VDA-S Project Management in the Automotive Industry* an. Die TÜV-Kurse erfreuen sich steigender Nachfrage, weil über sie international anerkannte Standards und Zertifikate vermittelt werden. Dies können derzeit erst wenige chinesische Unternehmen anbieten.

Darüber hinaus sind auch die Außenhandelsvertretungen der Deutschen Wirtschaft (AHK) im Qualifizierungsbereich

engagiert. Die Schulungsabteilung der AHK Shanghai hat schon vor einiger Zeit ein eigenes Zentrum mit Fachlehrkräften eingerichtet; in Beijing will sich in Zukunft auch die dortige AHK stärker im Aus- und Fortbildungsbereich betätigen. Das Schulungszentrum der AHK in Shanghai<sup>2</sup> bietet derzeit Kurse in den Bereichen Sprachausbildung, Managementtechniken, Buchhaltung und Rechnungswesen sowie Qualitätsmanagement an. Einige deutsche Anbieter (z. B. der Internationale Bund) offerieren chinesischen Schülern mit Oberstufenzeugnis Bildungsgänge an einem deutschen Berufskolleg und führen in China Kurse zur Sprachvorbereitung durch. Auch einige deutsche Fachhochschulen haben inzwischen den chinesischen Markt erschlossen; so bietet zum Beispiel die Fachhochschule für Technik und Wirtschaft (FHTW) in Berlin maßgeschneiderte Kurse in englischer Sprache an. Leider tummeln sich auf dem Markt inzwischen auch etliche schwarze Schafe, die chinesische Schüler und Eltern mit falschen Versprechungen ködern und gegen hohe Kursgebühren „Abschlüsse“ an deutschen Mini-Bildungseinrichtungen anbieten, die weder anerkannt noch qualifiziert sind. Staatliche und private chinesische Stellen leisten oft fragwürdige Zutreiberdienste und verstecken sich hinter wohlklingenden Namen ausländischer Einrichtungen, die jedoch in Wirklichkeit nichts darstellen. Bei der Rekrutierung von Schülern und Studenten für Studiengänge und Bildungsmaßnahmen in der Bundesrepublik ist das Niveau der Angeworbenen oft zu niedrig. In vielen Fällen handelt es sich um Kinder aus wohlhabenden Familien, welche die staatliche Hochschulprüfung nicht geschafft haben und nun nach Möglichkeiten suchen, eine Hochschule im Ausland zu besuchen. Für die meisten wäre ein Studien- oder Bildungsaufenthalt in den USA attraktiver als in der Bundesrepublik, die hohen Gebühren schrecken jedoch manche ab.

## Chancen und Risiken nüchtern abwägen

Deutsche Anbieter aus dem Bildungs- und Qualifizierungsbereich, die durch den WTO-Beitritt eine Chance sehen, sich auf dem chinesischen Markt zu etablieren, sollten Risiken und Chancen nüchtern abwägen. Zwar sind durch den WTO-Beitritt die formalrechtlichen Voraussetzungen für den Marktzutritt gegeben; die bisherige Praxis der chinesischen Behörden lässt aber vermuten, dass hinsichtlich der tatsächlichen Handlungsräume in unterschiedlichem Umfang Einschränkungen und Schwierigkeiten zu erwarten sind. Unternehmen, die hier tätig werden wollen, müssen sich auf die Gepflogenheiten des chinesischen Marktes einstellen. Diese ändern sich trotz des WTO-Beitritts nicht schlagartig. Der Aufbau und die Pflege langfristiger persönlicher Kontakte sind allemal wichtiger als das Pochen auf Rechtsvorschriften, deren Durchsetzung im Bezie-

hungsgeflecht chinesischer Behörden auch ein ausländischer Rechtsbeistand nicht absichern kann. Wer sich neu auf dem chinesischen Bildungs- und Qualifizierungsmarkt bewegt, muss das Durchqueren längerer Durststrecken einplanen. Mitunter können viele Jahre ins Land gehen, bis schwarze Zahlen geschrieben werden.

Am Anfang geht es vor allem um die Frage: Allein oder mit einem chinesischen Partner. Derzeit arbeiten 40 % aller ausländischen Unternehmen in China als Repräsentanz; dies hat den Vorteil geringer Startinvestitionen und relativ einfacher Abwicklung der entsprechenden Formalitäten. Allerdings dürfen ausländische Repräsentanzen nur in Devisen abrechnen und keine Zahlungen in der Landeswährung *Renminbi* entgegennehmen. Dadurch wird die Abwicklung von Geschäften mit einheimischen Partnern stark erschwert. Die Gründung eines Tochterunternehmens erleichtert den Geschäftsverkehr, ist jedoch mit hohen Anfangsinvestitionen verknüpft. Wird von Beginn an die Gründung eines Gemeinschaftsunternehmens mit einem chinesischen Partner angestrebt, so gestaltet sich der Marktzutritt in den meisten Fällen einfacher. Jedoch ist die Gründung eines *Joint Ventures* mit einer ganzen Reihe von



Große Klassen und passive Wissensaufnahme prägen bis heute die chinesische Unterrichtswirklichkeit. Foto: HGW

Risiken behaftet. Zunächst muss ein Unternehmen gefunden werden, das die erforderlichen fachlichen und finanziellen Voraussetzungen mitbringt und auch bereit ist, gemeinsame Verantwortung für Gewinn und Verlust zu übernehmen. Hier ist schon im Vorfeld eine genaue Prüfung und Klärung der wechselseitigen Interessen erforderlich. Der Erfolg solcher Unternehmen steht und fällt mit der Zuverlässigkeit des beteiligten Partners, dessen Eigeninteressen daher von Anfang an genau auszuloten sind. In der Vergangenheit kamen ausländische Joint-Venture-Partner in den meisten Fällen nicht umhin, vorhandenes, oft nicht hinreichend qualifiziertes Personal des Partners mit zu übernehmen. Weil in *Joint Ventures* die Personalpolitik in der Regel in den Händen des chinesischen Partners liegt,



An modernen deutschen Lehrmitteln herrscht in China großes Interesse – Schule in Liaoning. Foto: HGW

## Wachsender Bedarf

Wer die beschriebenen Hindernisse und Risiken nicht scheut, findet nach dem WTO-Beitritt in China einen expandierenden Markt für Bildungs- und Qualifizierungsleistungen vor, der ein beträchtliches Potenzial bereithält. Mit über 7% Wirtschaftswachstum (wovon allein 2,7% auf ausländische Investoren zurückgehen) und einem guten Renommee deutscher Unternehmen (die Bundesrepublik ist derzeit der größte europäische Investor), treffen deutsche Anbieter auf ein günstiges Investitionsklima. Die fachlichen Inhalte künftiger Tätigkeitsfelder sind weit gesteckt: In der Umstrukturierung befindliche staatliche Unternehmen benötigen technisches Know-how ebenso wie moderne Managementmethoden und Marketingstrategien. Im technischen Bereich gibt es eine wachsende Nachfrage nach Ausbildung in Hybridberufen sowie im IT-Bereich, wobei der Weiterbildungsbereich weitaus stärker nachgefragt wird als die Erstausbildung. Wachsender Bedarf besteht auch auf dem Gebiet der Arbeitssicherheit und des Arbeitsschutzes sowie hinsichtlich der Umweltauflagen verschiedener beruflicher Tätigkeiten, insbesondere im Hinblick auf ISO-Standards. Besonders auf den beiden letztgenannten Gebieten verfügt die Bundesrepublik über anerkanntes Know-how. Der WTO-Beitritt bietet deutschen Anbietern von Bildungs- und Qualifizierungsleistungen durchaus Marktchancen, wenn sie den für diesen Markt erforderlichen langen Atem mitbringen. ■

ergeben sich hier oft Interessenkonflikte. Wie erste Erfahrungen deutscher Bildungseinrichtungen bei der Antragstellung in Beijing bereits zeigen, scheinen die hiesigen Behörden bei der Tätigkeit ausländischer Träger eine chinesische Partnerbeteiligung (zumindest von 10%) zu verlangen, obwohl dies nicht den Buchstaben des WTO-Abkommens entspricht. Hier gibt es noch keine festen Richtlinien; Änderungen scheinen noch möglich zu sein.

### Literatur

Guo Weiyi: The quality standards of TVET and effective strategy to enhance educational quality after China's entry into WTO, Vortrag auf dem Symposium des Educational Forum Shanghai in Kooperation mit der Tongji-Universität, der GTZ und der Hanns-Seidel-Stiftung: „Globalisierung der Berufsbildung“ vom 16.5.–17.5.2002 in Shanghai  
Li Huaikai: Shiyong zhongguo jingji fazhan xuyao de guojia zhiye zige zhengshu tixi (Ein den ökonomischen Erfordernissen entsprechendes staatliches System der Berufszertifizierung aufbauen); Vortrag auf dem Symposium des Educational Forum Shanghai in Kooperation mit der Tongji-Universität, der GTZ und der Hanns-Seidel-Stiftung: „Globalisierung in der Berufsbildung“ vom 16.5.–17.5.2002 in Shanghai  
Ma Shuchao: Consultative Report on Influences upon Vocational Education from China's Entering into WTO and Countermeasures. Report by the Regional Institute of Vocational Education and Training Shanghai. Shanghai 2002

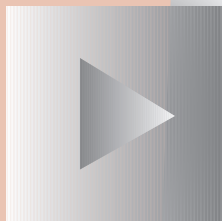
Ma Qingfa: Quanqiu shiye zhong de zhiye jiaoyu (Die berufliche Bildung in globaler Perspektive). In: Zhiye Jishu Jiaoyu (Berufliche und technische Bildung) Heft 2/2002, S. 13–16  
Tang Yizhi: Ru WTO dui wo guo zhiye jiaoyu chansheng naxie yingxiang? (Welchen Einfluss hat der WTO-Beitritt auf die berufliche Bildung unseres Landes? In: Zhiye Jishu Jiaoyu (Berufsbildung), Heft 18/2000, S. 34–36  
Xu Ying; Wagner, H.-G.; Zinke, G.: VR China: Wie passen deutsche Modelle der Facharbeiterausbildung in das dortige Bildungs- und Beschäftigungssystem? Ergebnisse einer Absolventenverbleibsstudie zur Ausbildung von Industriemechanikern nach deutschem Modell. In: Zeitschrift für internationale Erziehung und sozialwissenschaftliche Forschung. 16 (1999) 1/2, S. 287–302  
Yang Jintu: „Ru shi“ yu jingji quanqiuhua tiaojian xia zhongguo jiaoyu de leixing jiegou wenti („WTO-Beitritt“ und die strategischen Probleme unter den

Bedingungen der wirtschaftlichen Globalisierung. In: Zhongguo Zhiye Jishu Jiaoyu (Berufsbildung in China) Heft 12/2001, S. 40–43  
Wagner, Hans-Günter: Aktionsplan 2000 – Die chinesische Berufsbildung an der Schwelle zum neuen Jahrhundert, in: Berufsbildung Heft 59 (1999), S. 45–46  
Wagner, H.-G.: Diaocha yu pinggu jiaoyu jigou de xiandai fangfa he shouduan (Moderne Methoden zur Untersuchung und Evaluation beruflicher Bildungseinrichtungen). In: Zhongguo Zhiye Jishu Jiaoyu (Berufsbildung in China), Heft 4/2002, S. 19–21  
Zhang Xuezhong: Jiaru WTO yu wo guo renshi zhidu gaige (Der WTO-Beitritt und die Reform des Personalressourcensystem unseres Landes). In: Renli Ziyuan Kaifa (Human Resource Development of China), Heft 5/2002, S. 4–10  
Zhu Xingde: Zhongguo jiaoyu: zhuanjin xiushen ji jiao zhunbei yu „lang“ gongwu (Bildung in China: Die Gelegenheit rechtzeitig beim Schopf packen und sich aufmachen, „mit dem Wolf zu

tanzen“). In: Zhiye Jishu Jiaoyu (Berufsbildung), Heft 18/2000, S. 32–35  
Zinke, G.; Wagner, H.-G.: Vorschläge zur Curriculumentwicklung im Rahmen der Reform der beruflichen Bildung in Shanghai. In: Kubeja, H.; Lorenz, P.; Wagner, H.-G. und Zinke, G.: Impulse zur Entwicklung der Berufsbildung in Shanghai – Vorschläge deutscher Berater (Deutsch-Chinesische Ausgabe). Hrsg.: Regionalinstitut für Berufsbildung Shanghai in Zusammenarbeit mit der Deutschen Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ) GmbH. Shanghai 2000, S. 85–98

### Anmerkungen

- 1 siehe: [www.chn.tuv.com](http://www.chn.tuv.com)
- 2 siehe: [www.ahksha.com.cn](http://www.ahksha.com.cn), für Peking siehe: [www.ahk-china.org](http://www.ahk-china.org)



## Nutzen der betrieblichen Ausbildung für Betriebe – erste Ergebnisse einer empirischen Erhebung

► Betriebe betreiben die berufliche Ausbildung im Allgemeinen nicht als Selbstzweck, sondern weil sie sich hiervon einen Nutzen versprechen. Ausbildung stellt eine Investition für die Zukunft dar, und die Höhe des Ausbildungsnutzens bzw. die Relation zu den Ausbildungskosten dürfte dabei ein wesentlicher Grund für betriebliche Ausbildungsaktivitäten sein. Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) hat im Rahmen des Projektes „Nutzen und Nettokosten der Berufsausbildung für Betriebe“ in einer im Jahr 2001 durchgeführten repräsentativen empirischen Erhebung bei rund 2.500 Ausbildungsbetrieben neben den *Ausbildungskosten* auch wichtige Dimensionen des Ausbildungsnutzens untersucht. Erste Ergebnisse werden in diesem Aufsatz dargestellt.<sup>1</sup>



**GÜNTER WALDEN**

*Dr. rer. pol., Leiter des Arbeitsbereichs „Kosten, Nutzen, Finanzierung“ im BiBB*



**HERMANN HERGET**

*Dipl.-Handelslehrer, wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Kosten, Nutzen, Finanzierung“ im BiBB*

### Methodische Hinweise

Im Rahmen der Ermittlung von Ausbildungskosten werden auch die Erträge geschätzt, die durch den produktiven Einsatz der Auszubildenden während der Ausbildung anfallen.<sup>2</sup> Die Differenz zwischen den Bruttokosten der Ausbildung und den betreffenden Erträgen ergibt die Nettokosten. Diese Erträge sind aber nur ein Teil des Gesamtnutzens, welcher den Betrieben durch die Ausbildung entsteht. Weitere Dimensionen des Ausbildungsnutzens sind bisher in breiter angelegten empirischen Erhebungen allerdings nur ansatzweise untersucht worden.<sup>3</sup> Dies ist vor allem Ausdruck der Tatsache, dass die Bestimmung des Nutzens der Ausbildung die Forschung vor vielfältige Erfassungs- und Schätzprobleme stellt. So verteilt sich ein wesentlicher Teil des Nutzens der Ausbildung für den Betrieb auf einen längeren Zeitraum nach Abschluss der Ausbildung und Übernahme des Ausgebildeten in ein Beschäftigungsverhältnis. Eine eindeutige und vollständige quantifizierende Bestimmung des Nutzens der Ausbildung erscheint ausgeschlossen. Allerdings können mit einem differenzierten Instrumentarium wesentliche Indikatoren und Elemente des Nutzens sowie Einschätzungen und Bewertungen von Betrieben erhoben werden.

### Dimensionen des Ausbildungsnutzens

Der Nutzen der betrieblichen Ausbildung für den Betrieb kann nach folgendem Schema klassifiziert werden:

#### NUTZEN DURCH DIE AUSZUBILDENDEN

Wie bereits ausgeführt, entsteht während der Ausbildung für die Betriebe ein Nutzen durch die Auszubildenden, indem Erträge durch produktiven Arbeitseinsatz erwirtschaftet werden. Diese Erträge werden im Rahmen von Kosten-erhebungen geschätzt und im vorliegenden Aufsatz nicht weiter thematisiert.<sup>4</sup>



## NUTZEN DURCH DIE AUSGEBILDETEN

Bei Übernahme des im Betrieb Ausgebildeten in ein Beschäftigungsverhältnis entsteht für den Betrieb ein Nutzen deshalb, weil die während der Ausbildung vermittelten Qualifikationen im Arbeitsprozess schnell und sinnvoll genutzt werden können. Ein solcher Nutzen kann nur insoweit entstehen, als die betrieblich Ausgebildeten auch tatsächlich vom Betrieb übernommen werden.

## NUTZEN DURCH DIE AUSBILDUNG

Ein Nutzen der Ausbildung entsteht auch dadurch, dass sich der Betrieb dazu entschließt, Ausbildung überhaupt durchzuführen oder anzubieten. Es handelt sich hier um Nutzelemente, die aus einem Ansehensgewinn des Betriebs bei Externen resultieren oder auf die Beschäftigung mit Ausbildungsfragen zurückgeführt werden können.

Von herausragender Bedeutung dürfte der Nutzen sein, der *bei Übernahme der Ausgebildeten in ein Beschäftigungsverhältnis* entsteht. Dieser Nutzen steht für die Funktion der betrieblichen Ausbildung als eines Instruments zur langfristigen Rekrutierung des Fachkräftenachwuchses und stellt die zentrale Begründung zur Durchführung einer betrieblichen Ausbildung dar. Der betreffende Nutzen entspricht den Kosten, welche dem Betrieb bei einem Verzicht auf Ausbildung (Opportunitätskosten) entstehen würden. Im Einzelnen können hier folgende Komponenten unterschieden werden:

## REKRUTIERUNGSKOSTEN

Hierunter sind die Kosten zu verstehen, die zur Suche und Einstellung einer externen Fachkraft (Anzeigekosten, Vorstellungsgespräche) aufzuwenden sind. Hinzu kommen Kosten für Einarbeitung und Qualifizierung.

## LEISTUNGSUNTERSCHIEDE ZWISCHEN BETRIEBLICH UND EXTERN AUSGEBILDETEN

Auch noch für eine gewisse Zeit über die Einarbeitung hinaus sind Leistungsunterschiede zwischen den Fachkräften, welche im Betrieb ausgebildet wurden, und solchen, die über den Arbeitsmarkt eingestellt wurden, wahrscheinlich. Gründe für solche Leistungsunterschiede sind auf spezifische Vorteile zurückzuführen, welche die eigene Ausbildung einem Betrieb bietet. So kann die Qualifizierung unmittelbar – unter Berücksichtigung der bestehenden Ausbildungsordnungen – auch auf den unternehmensspezifischen Bedarf ausgerichtet werden. Auszubildende erwerben hier frühzeitig ein Wissen über die Besonderheiten des betrieblichen Produktions- und Dienstleistungsprozesses und der Arbeitsvorgänge. Darüber hinaus stellt die betriebliche Ausbildung auch eine sehr lange Probezeit dar, die dem Betrieb die Möglichkeit gibt, sich die besten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für eine Dauerbeschäftigung auszuwählen.

## FEHLBESETZUNGS- UND FLUKTUATIONSKOSTEN

Wahrscheinlich ist, dass sich bei Einstellungen über den externen Arbeitsmarkt auch ein höheres Risiko von Fehlbesetzungen ergibt, wodurch auch die durch eine verstärkte Fluktuation ausgelösten Kosten ansteigen würden.

## AUSFALLKOSTEN

Einen wesentlichen Nutzenbestandteil der Ausbildung dürfte die Vermeidung von Ausfallkosten darstellen, welche dann entstehen, wenn ein bestehender Fachkräftebedarf für eine gewisse Zeit nicht gedeckt werden kann. Wie hoch ein solcher Nutzen tatsächlich einzuschätzen ist, hängt insbesondere von der Situation auf dem Arbeitsmarkt für Fachkräfte ab. Der Nutzen dürfte vor allem dann sehr hoch sein, wenn das Angebot von Fachkräften auf dem externen Arbeitsmarkt knapp ist. Die Höhe der Ausfallkosten wird von vielen betrieblichen Bedingungen und vor allem den innerbetrieblichen Verflechtungen bestimmt, eine allgemeine quantifizierende Schätzung im Rahmen einer Betriebsbefragung erscheint uns deshalb nicht möglich. Zu berücksichtigen ist, dass es nicht ausreicht, als Maß für die betreffenden Ausfallkosten die Produktivität von Fachkräften heranzuziehen. So beruhen Produktivitätsberechnungen immer auf einem Status quo, Fachkräftemangel kann aber die Produktionsbedingungen grundlegend verändern. Bei einem gravierenden Fachkräftemangel wäre im Grenzfall sogar die Stilllegung der Produktion vorstellbar.

## Nutzenbestimmung durch Quantifizierung von Rekrutierungskosten für externe Fachkräfte

Einen Teil des Ausbildungsnutzens stellen die Kosten dar, die sich bei einem Ausbildungsverzicht durch die dann notwendige Rekrutierung von Fachkräften auf dem externen Arbeitsmarkt ergeben würden. Im BIBB-Projekt wurden entsprechende Faktoren differenziert erhoben und in einem Berechnungsmodell mit dem Ziel einer Quantifizierung des Nutzens miteinander verknüpft. Geschätzt wurden im Einzelnen die Inserierungskosten, die Kosten der Durchführung von Vorstellungsgesprächen sowie die Einarbeitungs- und Qualifizierungskosten für die Einstellung von Fachkräften über den Arbeitsmarkt. Darüber hinaus wurden eventuelle Lohn- und Gehaltsdifferenzen zwischen betrieblich Ausgebildeten und externen Fachkräften berücksichtigt. Alle Angaben wurden auf einen ausgewählten Beruf bezogen.<sup>5</sup>

Insgesamt ergibt sich für die durch Ausbildung eingesparten Rekrutierungskosten ein durchschnittlicher Schätzwert von rund 5.800 € pro einzustellender Fachkraft. Durchschnittswerte für einzelne Komponenten und Ausbildungsbereiche sind in Tabelle 1 wiedergegeben:

Im Durchschnitt am wichtigsten bei einer Alternativrechnung sind hiernach die hohen Einarbeitungskosten von fast 4.000 €, die bei Einstellung einer externen Fachkraft anfallen. Alle anderen Positionen sind von weitaus gerin-

Tabelle 1 Kosten für Rekrutierung externer Fachkräfte bei Verzicht auf Ausbildung nach Ausbildungsbereichen in Euro<sup>a</sup>

Komponente	Ausbildungsbereiche					Betriebe Insgesamt
	Industrie u. Handel	Handwerk	Landwirt- schaft <sup>7</sup>	Freie Berufe	Öffent- licher Dienst	
Inserierungskosten	1053	227	1026	207	580	684
Vorstellungsgespräche	945	405	410	778	603	745
Einarbeitung	4108	3658	4569	3667	4243	3927
Weiterbildung	1042	341	250	293	959	722
Lohnaufschlag <sup>8</sup>	426	106	0	283	161	299
Lohnabschlag <sup>9</sup>	- 509	- 813	- 2230 <sup>10</sup>	- 477	- 144	- 612
<b>Alternativkosten insgesamt</b>	<b>7064</b>	<b>3924</b>	<b>4025</b>	<b>4752</b>	<b>6403</b>	<b>5765</b>

BIBB 2002

gerer Bedeutung. Lohnaufschläge haben im Schnitt eine geringere Bedeutung als Lohnabschläge.<sup>11</sup> Insgesamt zahlen allerdings nur rund 20 % der Betriebe unterschiedlich hohe Löhne/Gehälter für Externe und im eigenen Betrieb Ausgebildete.

Die einzusparenden Gesamtkosten und auch einzelne Positionen variieren zwischen den Ausbildungsbereichen beträchtlich. Die höchsten Nutzenwerte ergeben sich mit rund 7.000 € im Bereich Industrie und Handel und die niedrigsten Durchschnittswerte für den Handwerksbereich (rund 3.900 €).

Insgesamt gibt es in der Höhe der Rekrutierungskosten für externe Fachkräfte zwischen den einzelnen Betrieben erhebliche Unterschiede.<sup>12</sup> In größeren Betrieben (mehr als 250 Beschäftigte) liegt der Durchschnittswert mit rund 9.400 € dabei deutlich über dem in kleineren Betrieben (5.200 €) mit weniger als 50 Beschäftigten. Wichtigster Einflussfaktor für unterschiedlich hohe Rekrutierungskosten dürfte der zugrunde liegende Ausbildungsberuf sein.<sup>13</sup> Es ergeben sich erhebliche Unterschiede zwischen einzelnen Berufen. Einsparungsmöglichkeiten für Versicherungskaufleute von rund 20.000 € stehen beispielsweise einem Durchschnittswert von rund 1.400 € beim Beruf Metallbauer/-in gegenüber. Zu berücksichtigen ist hierbei, dass sich auch für die Kosten der betrieblichen Berufsausbildung ähnlich gravierende Abweichungen zwischen einzelnen Ausbildungsberufen ergeben.

Die berechneten – bei einem Verzicht auf Ausbildung – anfallenden Rekrutierungskosten liegen in einer beträchtlichen Größenordnung und dürften in vielen Fällen die durch die Ausbildung tatsächlich verursachten Kosten (so

genannte Teilkosten) kompensieren. Zu berücksichtigen hierbei ist, dass sich weitere Nutzengrößen der Ausbildung (längerfristige Leistungsvorteile der im Betrieb Ausgebildeten, Fehlbesetzungs- und Ausfallkosten bei Verzicht auf Ausbildung, Imagegewinn durch Ausbildung) nicht quantifizieren lassen, aber gleichwohl von erheblicher Bedeutung sein dürften. Für die Höhe möglicher Ausfallkosten bei einem Verzicht auf Ausbildung ist dabei die Situation auf dem externen Arbeitsmarkt maßgeblich. In der BIBB-Erhebung wurden die befragten Betriebe für den ausgewählten Beruf um eine Bewertung der Zahl der verfügbaren Arbeitskräfte und der Einsatzfähigkeit der betreffenden Fachkräfte gebeten. Nur je von rund einem Fünftel der befragten Betriebe wurden Zahl und Einsatzfähigkeit der auf dem externen Arbeitsmarkt verfügbaren Arbeitskräfte als sehr gut oder gut bezeichnet.

## Bewertung des Ausbildungsnutzens durch ausbildende Betriebe

Zusätzlich zur Quantifizierung eines Teils des Ausbildungsnutzens wurde im BIBB-Projekt eine Bewertung der vielfältigen Nutzenaspekte durch die Betriebe erhoben. Beim Ausbildungsnutzen handelt es sich nicht um eine eindimensionale oder leicht rechenbare Größe. Aus Sicht der Betriebe setzt sich der *Nutzen der eigenen Ausbildung* vielmehr aus einer großen Bandbreite von Elementen zusammen. Um diejenigen Aspekte zu erkennen, die letztlich im Denken der in den Betrieben für Ausbildung Verantwortlichen entscheidend sind, wurde die subjektive Bedeutung der einzelnen Elemente anhand von Skalen erfragt und analysiert. Dazu sind in der Untersuchung siebzehn vorgegebene Aussagen zu möglichen Nutzen von den Unternehmensvertretern danach bewertet worden, ob sie für den Betrieb zutreffen oder nicht.<sup>14</sup> Im Ergebnis führte die unmittelbare Nutzenbewertung insgesamt zu beachtlichen Zustimmungswerten („trifft voll und ganz zu“ bzw. „trifft überwiegend zu“). Die Vorteile der eigenen Ausbildungstätigkeit, wie sie die Betriebe selbst einschätzen, zeigt Abbildung 1.

Drei Viertel der Betriebe, die den Nachwuchs selbst qualifizieren, bezeichnen das als besten Weg, junge Mitarbeiter in Kultur und Ziele des Unternehmens einzuführen und sie vertraut zu machen mit Besonderheiten des Betriebsgeschehens. Der Betrieb erhält so gut qualifizierte und motivierte Nachwuchskräfte, die besser in das Unternehmen integriert werden können als externe Kräfte. Die Entscheidungs- und Arbeitsabläufe sind bekannt, Sachinvestitionen und Maschinen rentieren sich besser, weil nicht ständig neue Leute einzuarbeiten sind. Kurzfristige Produktionsanpassungen sind deshalb leichter zu bewältigen. Ferner halten es 72 % der Betriebe für zutreffend, dass infolge der ei-

genen Ausbildungstätigkeit der Wert des Unternehmens durch gut qualifizierte Mitarbeiter wesentlich gesteigert wird. Weitere 68 % der Unternehmen sind der Ansicht, dass die Identifikation der Mitarbeiter mit der Firma während der Ausbildung wesentlich gefördert wird. Dass selbst auszubilden dem öffentlichen Image des Betriebes gut tut, betonen zwei Drittel der Befragten. Und immerhin 64 % sind sich sicher, dass sich das eigene Engagement auszahlt, weil es entscheidend zur künftigen Wettbewerbsfähigkeit des Betriebes beiträgt. Dieser Spitzengruppe folgen positiv bewertete Nutzelemente wie die Aussicht, den Bedarf an Arbeitskräften aus eigener Kraft zu decken oder dadurch möglichen Qualifikationsengpässen vorzubeugen. Abbildung 1 enthält darüber hinaus weitere Faktoren, die aus Sicht der Betriebsvertreter ebenfalls Pluspunkte der eigenen Ausbildung darstellen; sie alle haben von nahezu der Hälfte der Betriebe hohe Zustimmung erhalten.

Welche Grundausrichtungen liegen nun diesen Bewertungen der einzelnen Nutzelemente zugrunde? Mittels einer Faktorenanalyse können aus den Einzeleinschätzungen die tiefer gehenden Beziehungsmuster herausgefunden werden, die für die befragten Betriebe von Bedeutung sind und den Nutzen ihres Ausbildungsengagements ausmachen. Die so ermittelten Faktoren lassen sich interpretieren als die zentralen eigenständigen Dimensionen, unter denen Betriebe den Ausbildungsnutzen bewerten. Drei solcher klar voneinander unterscheidbaren Nutzenmuster wurden sichtbar.<sup>15</sup> Der erste Faktor lässt sich mit „*Wettbewerbsfähigkeit und Risikovor-sorge*“ umschreiben. Er bündelt jene Nutzelemente, welche die Investition in die eigene Ausbildung unter dem Aspekt der künftigen Wettbewerbsfähigkeit und als Eigenvorsorge bzw. zur Absicherung von Risiken darstellen. Die Ausbildungstätigkeit der Betriebe, die diese Nutzendimension vertreten, richtet sich auf einen höheren Geschäftswert des Unternehmens, auf die Verbesserung der technischen und wirtschaftlichen Anpassungsfähigkeit sowie die Fähigkeit zur Innovation. Die betreffenden Nutzelemente, die bei Übernahme des Ausgebildeten in ein Beschäftigungsverhältnis relevant werden, wurden in diesem Aufsatz bereits beschrieben.

Ein zweiter Faktor, mit „*Image*“ bezeichnet, umfasst jene Nutzenbewertungen der eigenen Ausbildung, mit denen von den betreffenden Betrieben vor allem eine positive Außenwirkung (Image) angestrebt wird. Daneben finden sich aber auch positive Nutzenwirkungen für den Betrieb, die aus der Beschäftigung mit Ausbildungsfragen resultieren. Betriebe mit diesem Begründungsmuster für ihr Ausbildungsengagement sind überdurchschnittlich in der Größenklasse mit 500 und mehr Beschäftigten anzutreffen. Die betreffenden Nutzelemente resultieren aus der grundsätzlichen Entscheidung pro Ausbildung und der Durchführung als solcher. Hier ist zuerst auf die Stärkung der Position des Unternehmens auf den externen Arbeits-

märkten zu verweisen.<sup>16</sup> Betriebe mit anerkannten Ausbildungsleistungen genießen in der Region hohes Renommee: Ein besseres Image des Betriebes in der Öffentlichkeit sowie bei Kunden und Lieferanten ist die Folge. Darüber hinaus verspricht man sich aufgrund des Ausbildungsengage-

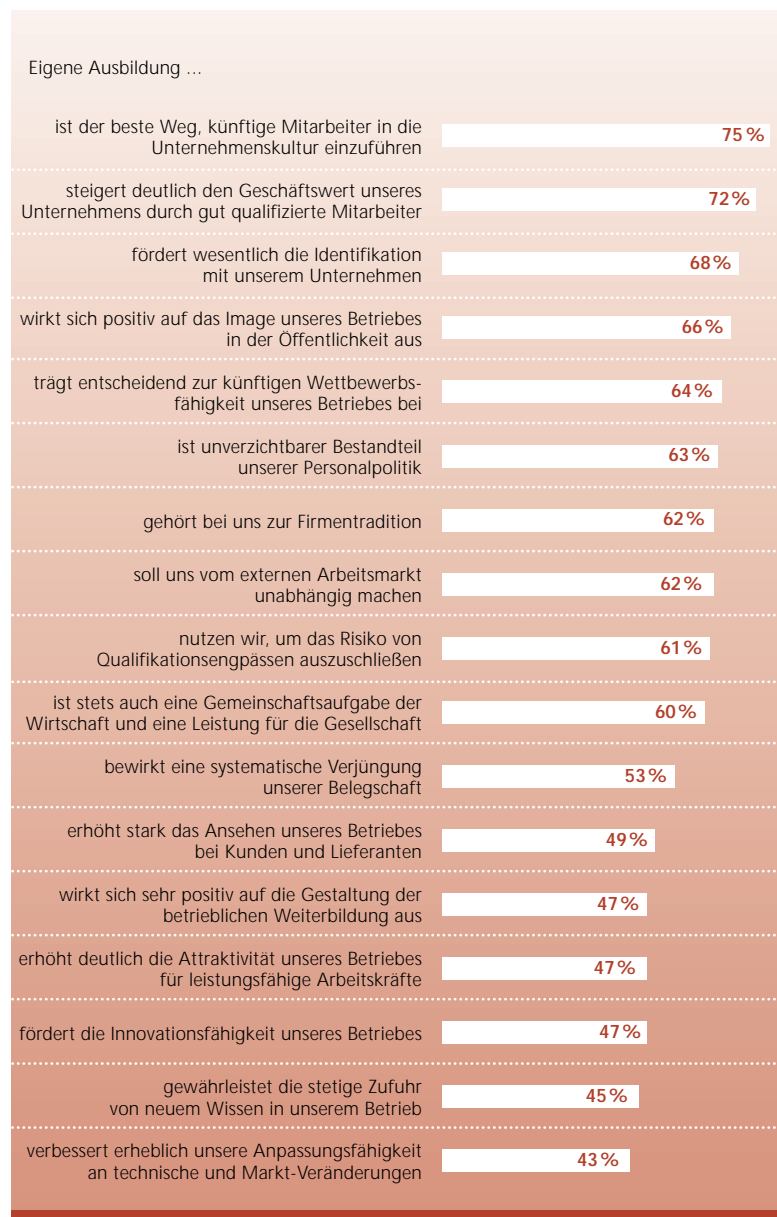


Abbildung 1 **Nutzen der eigenen Ausbildungstätigkeit aus Sicht der Betriebe**  
So viel Prozent der Betriebe stimmen der Aussage für die eigene Ausbildung zu (Anteile „Trifft voll und ganz zu“ und „Trifft überwiegend zu“)

ments grundsätzlich mehr Attraktivität für das Unternehmen – leistungsfähige Arbeitskräfte auch anderer Qualifikationsgruppen dürften sich so einfacher gewinnen lassen. Neben diesen für die betriebliche Außendarstellung vorteilhaften Faktoren bestätigen die befragten Betriebe weitere Vorzüge der Ausbildung in Eigenregie, die sich betriebsintern auswirken. So können Ausbildungsbetriebe ihr besonderes Know-how auch für die betriebliche Weiterbil-

dung nutzen und strategisch miteinander verknüpfen. Das trägt zur Professionalisierung der Bildungsarbeit insgesamt bei und macht dem Unternehmen eine Personalentwicklung aus einem Guss möglich.

Tabelle 2 **Ausbildungsnutzen aus Sicht der Betriebe unterschiedlicher Ausbildungsbereiche** So viel Prozent der Betriebe sagen für die eigene Ausbildung: „Trifft voll und ganz zu“ bzw. „Trifft überwiegend zu“

Nutzelemente	Ausbildungsbereiche				
	Industrie u. Handel	Handwerk	Landwirtschaft	Freie Berufe	Öffentlicher Dienst
trägt entscheidend zur künftigen Wettbewerbsfähigkeit unseres Betriebes bei	65	66	46	60	49
nutzen wir, um das Risiko von Qualifikationsengpässen auszuschließen	66	59	39	56	46
erhöht stark das Ansehen unseres Betriebes bei Kunden und Lieferanten	43	56	49	48	35
erhöht deutlich unsere Attraktivität für leistungsfähige Arbeitskräfte	43	52	46	47	32

BIBB 2002

Dem dritten Faktor „*Ausbildungsphilosophie*“ liegen drei Aussagen zur eigenen Ausbildung<sup>17</sup> zugrunde, die strategische Überlegungen und normative Orientierungen widerspiegeln. Die durchaus hohen Zustimmungswerte zu den

diesem Faktor zuzuordnenden Aussagen signalisieren, dass sich viele Betriebe nicht ausschließlich an konkreten betrieblichen Bedarfen oder einem strikten Kosten-Nutzen-Kalkül orientieren. Ausbildung wird von ihnen auch als Teil eines längerfristig angelegten Leitbildes oder einer Unternehmenskultur angesehen. Dieser Kreis dürfte somit für die Mobilisierung zusätzlicher Ausbildungsplätze durch Verweis auf die gesellschaftliche Verantwortung oder politischen Appellen besonders zugänglich sein.

Für die ersten beiden Nutzendimensionen der Faktorenanalyse – „Wettbewerbsfähigkeit und Risikoversorge“ bzw. „Image“ – wurden die zwei Nutzelemente ausgewählt, die diese Dimensionen besonders stark repräsentieren. Sie wurden auf Zusammenhänge überprüft hinsichtlich Merkmalen wie Zugehörigkeit zu Ausbildungsbereichen, Branche, Betriebsgröße, Marktposition oder erwartete Beschäftigtenentwicklung. Dabei zeigte sich eine besondere Bedeutung der Zugehörigkeit des Betriebes zum Ausbildungsbereich (Tabelle 2).

Es sind vor allem Betriebe der Ausbildungsbereiche „Industrie und Handel“ und „Handwerk“, die als Argumente für die eigene Ausbildung die *künftige Wettbewerbsfähigkeit* anführen bzw. die sich davor absichern möchten, dass mögliche Aufträge und Geschäftschancen nicht realisiert werden können, weil dafür die „richtigen“ Fachkräfte fehlen. Betriebe des Bereichs „Freie Berufe“ messen beiden genannten Nutzenaspekten einen etwas geringeren Stellenwert zu; für Betriebe der Ausbildungsbereiche „Landwirt-

#### Anmerkungen

1 Ergebnisse der Kostenerhebung behandelt der Aufsatz von Beicht und Walden in diesem Heft.

2 Vgl. Beicht, Walden, a. a. O.

3 Vgl. insbesondere Bardeleben, R. von; Beicht, U.; Kalman Fehér, K.: *Betriebliche Kosten und Nutzen der Ausbildung. Repräsentative Ergebnisse aus Industrie, Handel und Handwerk*. BIBB (Hrsg.), Bielefeld 1995. Hinzuweisen ist darüber hinaus auf Untersuchungen, welche sich auf Fallstudien in Betrieben stützen. Siehe hier vor allem: Cramer, G.; Müller, K.: *Nutzen der betrieblichen Berufsausbildung*. Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.), Köln 1994. Hansjosten, H.: *Lohnt sich die betriebliche Ausbildung? Eine Studie am Beispiel der DaimlerChrysler AG*, München 2000. Grossmann, S.; Meyer, H. L.:

*Berufsausbildung im dualen System – eine lohnende Investition?*, Frankfurt/M. usw. 2002

4 Aktuelle Ergebnissen zu diesen Erträgen der Auszubildenden finden sich bei Beicht, Walden, a. a. O.

5 Insgesamt wurden Angaben für 52 unterschiedliche Berufe erhoben. Für die Berechnung von Durchschnittswerten wurde die Stichprobe gewichtet und im Hinblick auf eine Reihe relevanter Merkmale an die Verhältnisse in der Grundgesamtheit angepasst (Betriebsgröße, Wirtschaftszweig, Ost-West-Verteilung).

6 Abweichung in Summen (insgesamt) durch Rundungen möglich.

7 Die Werte für den Ausbildungsbereich „Landwirtschaft“ können wegen zu geringer Fallzahlen nur als Tendenzangaben gewertet werden.

8 Höhere Löhne für Externe

9 Niedrigere Löhne für Externe

10 Wegen der geringen Fallzahlen in der Landwirtschaft nur als Tendenz zu interpretieren.

11 Für die Modellrechnung wurde unterstellt, dass die niedrigere oder auch höhere Entlohnung für den Zeitraum eines Jahres gezahlt wird.

12 Grossmann und Meyer (a. a. O.) kommen für die von ihnen berechneten komparativen Kostenvorteile der Ausbildung im Rahmen von betrieblichen Fallbeispielen ebenfalls zu starken Abweichungen zwischen den Betrieben.

13 Ein Ausweis der berechneten Einsparungen für einzelne Ausbildungsbereiche ist mit den vorliegenden Fallzahlen nur eingeschränkt möglich. Zu berücksichtigen ist, dass die Angaben nur von solchen Betrieben erhoben wurden, die in den vergangenen drei Jahren auch tatsäch-

lich Fachkräfte eingestellt hatten. Auswertungen auf Berufsebene müssen deshalb überwiegend als Tendenzangaben betrachtet werden.

14 Anhand einer fünfstufigen Skala mit den Antwortmöglichkeiten: „Trifft voll und ganz zu“ – „Trifft überwiegend zu“ – „Teils/teils“ – „Trifft überwiegend nicht zu“ – „Trifft überhaupt nicht zu“.

15 Hauptkomponentenanalyse (Varimax-Rotation); erklärte Varianz durch die Faktoren: 62,3 %.

16 Insbesondere von Sadowski ist dieser Aspekt hervorgehoben worden; vgl. Sadowski, D.: *Berufliche Bildung und betriebliches Bildungsbudget*, Stuttgart 1980

17 „auch Gemeinschaftsaufgabe der Wirtschaft und Leistung für die Gesellschaft“; „Firmen-tradition“; „Bestandteil unserer Personalpolitik“.



schaft“ bzw. „Öffentlicher Dienst“ spielen sie dagegen eine deutlich geringere Rolle. Im Hinblick auf die mit der Ausbildung erreichbare Verbesserung von *Image und Außenwirkung* versprechen sich vornehmlich ausbildende Handwerksbetriebe deutlichen Nutzen – und zwar sowohl bei potenziellen Kunden und Lieferanten als auch für ihre Rolle als attraktiver Arbeitgeber für leistungsfähige Arbeitskräfte. Ähnlich sieht man darin Pluspunkte in der Landwirtschaft und in freien Berufen. Für Betriebe in Industrie und Handel sind solche Nutzenerwägungen weniger relevant, noch seltener wurde diesen Aussagen im öffentlichen Dienst zugestimmt.

Im Ergebnis heißt das: Unterschiede in den Einschätzungen des Ausbildungsnutzens sind nicht bloßes Ergebnis subjektiver Präferenzen der befragten Bildungsverantwortlichen. Stets wurden die in der Untersuchung erhobenen Nutzenbewertungen offenbar auch geprägt von gegebenen „objektiven“ Unterschieden in Ausgangslage und Rahmenbedingungen der Betriebe, also etwa durch deren konjunkturelle und branchenspezifische Lage oder durch betriebliche Strukturmerkmale.

## Fazit

Die in diesem Aufsatz dargestellten Ergebnisse aus der repräsentativen Erhebung des BIBB machen deutlich, dass Betriebe in der Regel einen erheblichen Nutzen erzielen, wenn sie Ausbildung betreiben. Der Gesamtnutzen dürfte die Ausbildungskosten dabei deutlich übersteigen. Allerdings sind in der Höhe des Nutzens (wie auch in der Höhe der Ausbildungskosten) beträchtliche Unterschiede zwischen einzelnen Betrieben vorhanden. Insbesondere ergeben sich hier für einzelne Ausbildungsberufe sehr verschiedene Werte. Zu den Einflussgrößen des Ausbildungsnutzens und zu einem Vergleich von Kosten- und Nutzengrößen für unterschiedliche betriebliche Konstellationen werden im BIBB-Projekt noch eine Reihe differenzierter Analysen durchgeführt werden. ■



### FÜR PROF. DR. HERMANN SCHMIDT ZUM 70. GEBURTSTAG

Wer Prof. Dr. Hermann Schmidt, den geistig jungen „Alt-Präsidenten“ des Bundesinstituts für Berufsbildung kennt, braucht nicht seine Lebensbeschreibung, um dennoch zu wissen, dass sein 70. Geburtstag am 28. Dezember dieses Jahres wieder der Start für eine neue aktive Arbeits- und Lebensphase sein wird. Wir werden noch viel von ihm hören!

Gerade erst hat er im Sommer dieses Jahres den „2002 Leadership Award“ des International Advisory Board of Governors des Zentrums für Berufsbildungsentwicklung („Career Development“) beim Technical College des US-Bundesstaates Maine erhalten. Eine hohe Auszeichnung, die Hermann Schmidts große Verdienste für seine Ideen und sein Engagement während der letzten zehn Jahre würdigt und seine Aktivitäten herausstellt, um für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Maine eine effizientere berufliche Bildung und einen besseren Übergang von der Berufsbildung in die Arbeit zu fördern. Dabei – so heißt es in der verliehenen Ehrenurkunde – hat Hermann Schmidt sein Wissen, sein Ansehen und seine Verbindungen in den Vereinigten Staaten von Amerika und Europa eingesetzt, um im Bundesstaat Maine neue Berufsbildungswege zu beschreiten. So ist ein Maine-Modell entstanden, das über strategisches Denken in der beruflichen Bildung zu besseren Qualifizierungswegen der Fachkräfte erheblich beigetragen hat.

Diese jüngste hohe Auszeichnung ist typisch für Hermann Schmidt und sein unermüdliches Engagement zur Verbesserung der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland und der ganzen Welt. Dafür hat er zurecht vor dieser neuesten Ehrung in Maine in den letzten Jahrzehnten viele Auszeichnungen erhalten. Niemand hat sie so sehr verdient wie er. Niemand hat über eine so lange Zeit prägend die Entwicklung der beruflichen Bildung gestaltet. Niemandem hat das Bundesinstitut für Berufsbildung so viel zu verdanken, wie ihm. Von niemandem habe ich so viel über berufliche Aus- und Weiterbildung und so viel an strategischem Denken zur berufsbildungspolitischen Durchsetzung gelernt, wie von ihm.

Vor mir sehe ich sein schmerzzerfülltes Gesicht, wenn er diese Zeilen liest. Denn bei all seiner Kompetenz ist Hermann Schmidt immer persönlich bescheiden und selbstkritisch, kollegial und maßvoll geblieben. Vor Ehrungen und Lob wäre er immer am liebsten davongelaufen, bestimmt auch vor dieser Würdigung. Aber manchmal konnten wir ihm klarmachen, dass er besonders viel für die berufliche Aus- und Weiterbildung erreicht hat, dass er die vielfältigen Ehrungen wie kein anderer verdient hat, dass wir ihm dankbar sind, weil wir auf seinen Schultern stehen können, und dass er die Ehrungen durchaus als verträglich empfinden kann, wenn er sich vorstellt, dass sie über ihn hinaus auf die gute Entwicklung, die Modernisierung und die Fortschritte in der beruflichen Bildung sowie des Bundesinstituts für Berufsbildung verweisen.

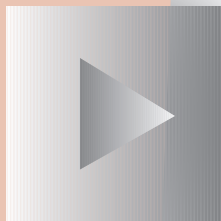
So möge es auch jetzt wieder sein!

Lieber Hermann Schmidt, wir gratulieren Ihnen zum 70. Geburtstag, wünschen Ihnen alles Gute, Gesundheit und viel Kraft für Ihr weiteres Engagement für die berufliche Bildung nicht nur in Maine und für das BIBB, und wir hoffen, dass Sie unsere Arbeit noch lange begleiten, uns mit Rat und Tat zur Seite stehen und uns helfen, die Zukunft zu gestalten.

Ihr

Helmut Pütz

und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Bundesinstituts für Berufsbildung



## Wirtschaftlichere Durchführung der Berufsausbildung – Untersuchungsergebnisse zu den Ausbildungskosten der Betriebe

► Die Durchführung einer qualitativ hochwertigen Berufsausbildung verursacht erhebliche Kosten. Privatwirtschaft und öffentlicher Dienst investieren in hohem Maße in die berufliche Ausbildung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Dabei ist die betriebliche Bildungsarbeit keineswegs ausgenommen von den alle Unternehmens- und Verwaltungsbereiche betreffenden Anforderungen an einen effizienten Einsatz der zur Verfügung stehenden Mittel. In welchem Umfang Privatwirtschaft und öffentlicher Dienst zurzeit Personal- und Sachkosten für die betriebliche Berufsausbildung aufwenden, hat das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in einer repräsentativen Erhebung ermittelt. Wichtige Ergebnisse werden in diesem Beitrag vorgestellt.<sup>1</sup>



**URSULA BEICHT**

Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Kosten, Nutzen, Finanzierung“ im BIBB



**GÜNTER WALDEN**

Dr. rer. pol., Leiter des Arbeitsbereichs „Kosten, Nutzen, Finanzierung“ im BIBB

Kostendaten zählen zu den grundlegenden Informationen über ein Bildungssystem und werden sowohl auf nationaler wie auch internationaler Ebene stark nachgefragt. Seitdem Anfang der siebziger Jahre die Sachverständigenkommission „Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung“ erstmals die Kosten der betrieblichen Berufsausbildung repräsentativ erfasste<sup>2</sup>, führt das BIBB in etwa zehnjährigem Abstand entsprechende Erhebungen durch. Die Kostenuntersuchung von Anfang der neunziger Jahre, auf deren Ergebnisse bislang zurückgegriffen werden musste, umfasste ausschließlich die Ausbildungsbereiche Industrie und Handel sowie Handwerk in Westdeutschland.<sup>3</sup> Die aktuelle, auf das Jahr 2000 bezogene Erhebung schließt das gesamte Bundesgebiet sowie alle Ausbildungsbereiche ein, also auch Landwirtschaft, freie Berufe und öffentlichen Dienst.

### Methodisches Vorgehen

Die Schwierigkeit einer Erhebung der Kosten der betrieblichen Berufsausbildung besteht darin, dass die meisten Unternehmen in Deutschland nach wie vor in ihrer Kostenrechnung keine gesonderte Erfassung der Ausbildungskosten vornehmen. Soweit solche Kostenberechnungen erfolgen, wird von Betrieb zu Betrieb in sehr unterschiedlicher Weise vorgegangen. Daher ist es in einer breit angelegten empirischen Erhebung der Ausbildungskosten notwendig, die einzelnen Kostenkomponenten (Mengen- und Wertangaben) mit einem differenzierten Instrumentarium zu erfassen<sup>4</sup> und anschließend nach einem einheitlichen System in Kostengrößen umzurechnen. Die o. g. Sachverständigenkommission entwickelte hierzu seinerzeit ein Modell zur Bestimmung der betrieblichen Ausbildungskosten, auf das bei allen später vom BIBB durchgeführten Kostenerhebungen aufgebaut wurde.

Die Kommission legte ihrem Kostenmodell den in der Betriebswirtschaft üblichen wertmäßigen Kostenbegriff und

eine **Vollkostenrechnung** zugrunde. Danach sind Kosten der bewertete Verbrauch von Gütern und Dienstleistungen für die Erstellung einer bestimmten Leistung und werden dieser vollständig zugerechnet. Zur Ermittlung so definierter Ausbildungskosten ist der gesamte für die Ausbildung erfolgte Einsatz an Personen und Sachmitteln zu erfassen und zu bewerten. Einen Überblick darüber, welche Kostenarten somit bei der betrieblichen Ausbildung im Einzelnen zu berücksichtigen sind, gibt Abbildung 1.

Das bei der Ermittlung der betrieblichen Ausbildungskosten angewandte Vollkostenprinzip wurde in der Vergangenheit häufiger kritisiert. Es wurde bemängelt, dass über die unmittelbar durch die Ausbildung verursachten zusätzlichen Kosten hinaus der Ausbildung fixe Kosten anteilig zugerechnet werden, d. h. Kosten, die der Betrieb auch dann zu tragen hätte, wenn er nicht ausbildete. Es wurde argumentiert, dass dies nicht die tatsächlich entstehende zusätzliche Kostenbelastung widerspiegele, die jedoch für einen Betrieb bei der Entscheidung, ob er ausbildet oder nicht, allein relevant sei. In der Kostenuntersuchung von 1991 wurde daher erstmals – neben der Vollkostenrechnung – eine **Teilkostenrechnung** eingeführt, die auch in der aktuellen Untersuchung vorgenommen wurde. Hierbei bleiben die Kosten der nebenberuflichen Ausbilder, d. h. der Mitarbeiter, die neben ihren eigentlichen Aufgaben zeitweise auch in der Ausbildung tätig sind, unberücksichtigt. Die nebenberuflich für die Ausbildungsverwaltung eingesetzten Mitarbeiter werden in die Teilkostenbetrachtung ebenfalls nicht einbezogen. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Personalkosten für diese Mitarbeiter dem Betrieb in der Regel auch unabhängig von der Ausbildung entstehen würden, diese (fixen) Kosten also nicht entscheidungsrelevant für die Ausbildung sind.

Es hängt von der Zielsetzung einer Kostenbetrachtung ab, ob die Voll- oder die Teilkosten heranzuziehen sind. Insbesondere bei einem Kostenvergleich mit anderen Teilbereichen des deutschen Bildungssystems oder bei internationalen Vergleichen steht jeweils der gesamte Ressourcenverbrauch im Blickfeld, der durch die Vollkosten ausgedrückt wird. Aufschluss darüber, welche Kosten den Betrieben durch die Ausbildung zusätzlich entstehen, geben dagegen die Teilkosten.

Eine Besonderheit der dualen Ausbildung besteht darin, dass die Auszubildenden während der betrieblichen Ausbildungszeit in der Regel auch produktive, d. h. für den Betrieb wirtschaftlich verwertbare Arbeiten leisten. Die Sachverständigenkommission kam zu der – bis heute unumstrittenen – Auffassung, dass die produktiven Leistungen der Auszubildenden die Kostenbelastung der Betriebe entsprechend verringern und daher als **Ausbildungserträge** von den Gesamtkosten abzuziehen sind. Daher wird bei den Ausbildungskosten immer zwischen **Brutto-** und

**Nettokosten** unterschieden, wobei letztere den Saldo aus Bruttokosten und Erträgen darstellen. Allerdings ist die genaue Ermittlung der Erträge schwierig. Es wird dabei von der Überlegung ausgegangen, dass die produktiven Arbeiten der Auszubildenden für den Betrieb so viel wert sind, wie er alternativ einer normalen Arbeitskraft für die Verrichtung der gleichen Arbeiten zahlen müsste. Für die Ertragsermittlung sind also die produktiven Zeiten der Auszubildenden und ihr Leistungsgrad im Vergleich zu einer Arbeitskraft zu erfassen. Da dies in den Betrieben in der Regel nicht genau bekannt ist, muss auf Schätzungen zurückgegriffen werden, wobei die Befragten eher zu Unterschätzungen neigen dürften.

In der aktuellen Untersuchung wurden rund **2.500 repräsentativ ausgewählte Ausbildungsbetriebe** zu den Kosten in insgesamt 52 Ausbildungsberufen befragt.<sup>5</sup> Anders als in der 91er Erhebung, in der jeweils die gesamten Ausbildungskosten eines Betriebs erfasst wurden, bezog sich nun die Befragung pro Betrieb immer nur auf einen der ausgewählten Berufe. Mit der Durchführung der Erhebung, die in Form von persönlichen Interviews anhand eines standardisierten Fragebogens erfolgte, war Infas in Bonn

## Kostenbegriffe in der betrieblichen Berufsausbildung

**Vollkosten:** Der gesamte Einsatz an Personen und Sachmitteln, der für die Ausbildung im Betrieb erforderlich ist.

**Teilkosten:** Durch die Ausbildung zusätzlich verursachte Kosten im Betrieb, das *nebenberuflich* mit Ausbildung oder Ausbildungsverwaltung beschäftigte Personal bleibt unberücksichtigt.

**Bruttokosten:** Gesamtkosten ohne Berücksichtigung produktiver Leistungen der Auszubildenden, können sowohl nach Vollkostenrechnung als auch nach Teilkostenrechnung bestimmt werden.

**Nettokosten:** Saldo aus Bruttokosten und den Erträgen aus den produktiven Leistungen der Auszubildenden

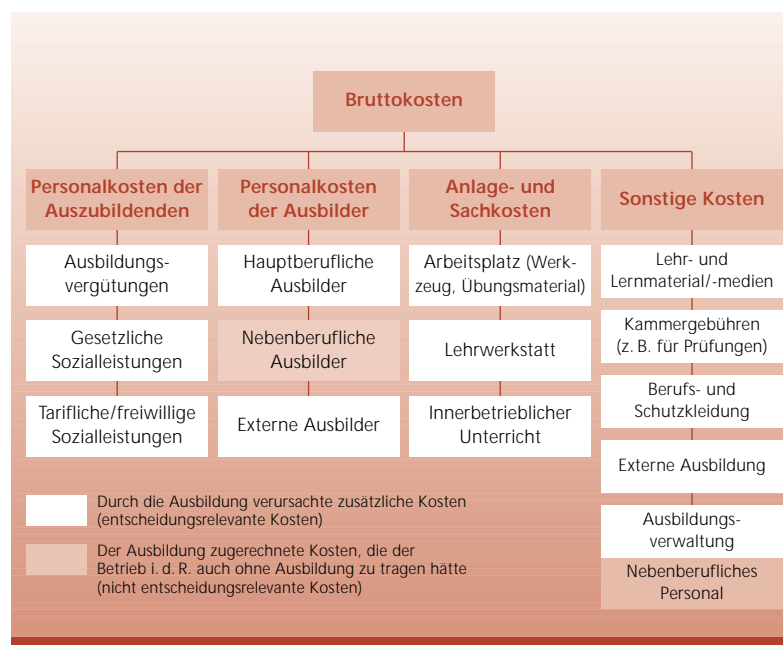
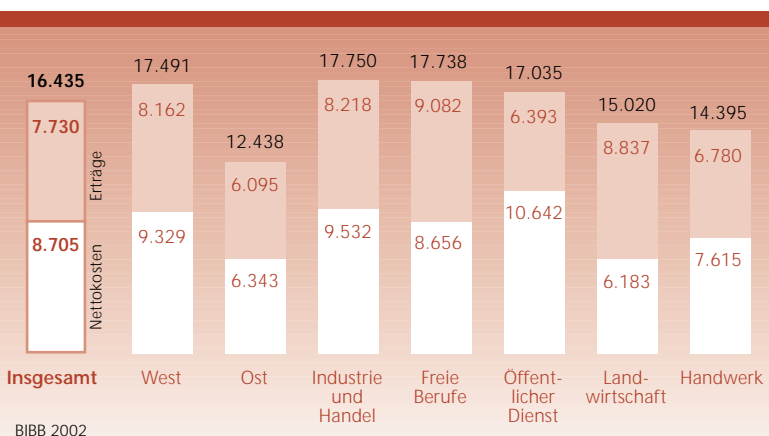


Abbildung 1 Kostenarten der betrieblichen Berufsausbildung

Abbildung 2 **Bruttokosten, Erträge und Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung insgesamt, in West- und Ostdeutschland sowie nach Ausbildungsbereichen – Vollkosten** – Durchschnittliche Beträge in Euro pro Auszubildenden und Jahr



beauftragt. Für die Hochrechnung der Ergebnisse entwickelte Infas gemeinsam mit dem BIBB ein Gewichtungungsverfahren, mit dem die Stichprobenergebnisse entsprechend der Verteilung der Auszubildenden auf Berufe, Ausbildungsbereiche, Betriebsgrößenklassen sowie getrennt nach West- und Ostdeutschland an die Grundgesamtheit angepasst wurden.

## Ergebnisse 2000 – Vollkostenrechnung

Die Bruttokosten der betrieblichen Berufsausbildung betragen aktuell nach der Vollkostenrechnung im Gesamtdurchschnitt 16.435 € pro Auszubildenden und Jahr. Die Hälfte nehmen davon die Personalkosten der Auszubildenden ein (siehe Tabelle 1). Allein 37% der Bruttokosten entfallen auf die Ausbildungsvergütungen, die damit die bedeutendste Kostenart darstellen. Die Kosten des Ausbildungspersonals haben einen Anteil von insgesamt 36%, wobei die Kosten der nebenberuflichen Ausbilder am stärksten ins Gewicht fallen. Die Anlage- und Sachkosten der Ausbildung sind mit 3% eher unbedeutend.<sup>6</sup> 11% der Bruttokosten sind sonstige Kosten, bei denen die Kosten der Ausbildungsverwaltung die weitaus größte Rolle spielen. Die bewerteten produktiven Leistungen der Auszubildenden, also die Ausbildungserträge, erreichen eine durchschnittliche Höhe von 7.730 €. Nach Abzug der Erträge von den Bruttokosten verbleiben Nettokosten von durchschnittlich 8.705 € pro Auszubildenden und Jahr.

Die betrieblichen Ausbildungskosten unterscheiden sich beträchtlich zwischen West- und Ostdeutschland (siehe Abbildung 2). Im Osten liegen die Bruttokosten um durchschnittlich 29% und die Nettokosten um 32% unter denen im Westen. Große Kostendifferenzen treten bei allen Kostenarten auf, bei denen es sich um Personalkosten handelt. Dagegen sind die Abweichungen bei den Anlage- und Sachkosten und den sonstigen Kostenarten nur gering, mit Ausnahme der Kosten der Ausbildungsverwaltung, die wiederum hauptsächlich Personalkosten sind. Die Ursache für

Kostenarten	Insgesamt		West		Ost	
	in €	in % der BK	in €	in % der BK	in €	in % der BK
<b>Personalkosten der Auszubildenden</b>	<b>8.269</b>	<b>50,3</b>	<b>8.691</b>	<b>49,7</b>	<b>6.670</b>	<b>53,6</b>
davon:						
Ausbildungsvergütungen	6.042	36,8	6.338	36,2	4.923	39,6
Gesetzliche Sozialleistungen	1.466	8,9	1.513	8,7	1.285	10,3
Tarifliche, freiwillige Sozialleistungen	761	4,6	840	4,8	462	3,7
<b>Personalkosten der Ausbilder</b>	<b>5.893</b>	<b>35,9</b>	<b>6.459</b>	<b>36,9</b>	<b>3.751</b>	<b>30,2</b>
davon:						
Hauptberufliche Ausbilder	453	2,8	490	2,8	314	2,5
Nebenberufliche Ausbilder	5.419	33,0	5.943	34,0	3.435	27,6
Externe Ausbilder	22	0,1	27	0,2	2	0,0
<b>Anlage- und Sachkosten</b>	<b>545</b>	<b>3,3</b>	<b>560</b>	<b>3,2</b>	<b>487</b>	<b>3,9</b>
<b>Sonstige Kosten</b>	<b>1.728</b>	<b>10,5</b>	<b>1.780</b>	<b>10,2</b>	<b>1.530</b>	<b>12,3</b>
davon:						
Lehr- und Lernmaterial/-medien	75	0,4	77	0,4	64	0,5
Gebühren an zuständige Stelle	136	0,8	135	0,8	143	1,1
Berufs- und Schutzkleidung	65	0,4	65	0,4	68	0,5
Externe Ausbildung	310	1,9	312	1,8	304	2,4
Ausbildungsverwaltung	1.141	6,9	1.191	6,8	952	7,7
<b>Bruttokosten insgesamt (BK)</b>	<b>16.435</b>	<b>100,0</b>	<b>17.491</b>	<b>100,0</b>	<b>12.438</b>	<b>100,0</b>

BIBB 2002

Tabelle 1

**Betriebliche Ausbildungskosten in 2000 insgesamt und in West- und Ostdeutschland – Vollkosten** – Durchschnittliche Beträge in Euro pro Auszubildenden und Jahr



Tabelle 2  
**Betriebliche Ausbildungskosten in 2000 nach Ausbildungsbereichen – Vollkosten** – Durchschnittliche Beträge in Euro pro Auszubildenden und Jahr

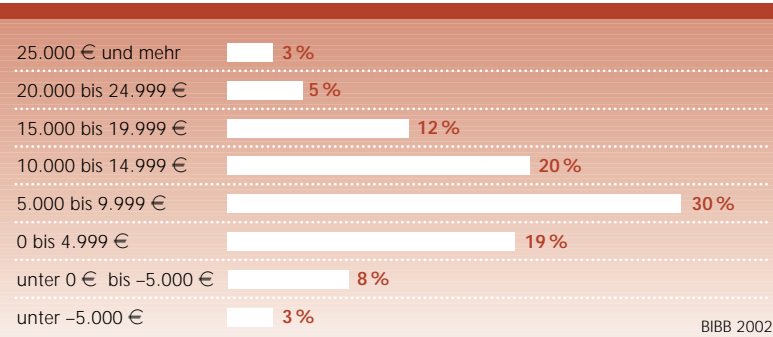
Kostenarten	Industrie und Handel		Handwerk		Landwirtschaft		Freie Berufe		Öffentl. Dienst	
	in €	in % der BK	in €	in % der BK	in €	in % der BK	in €	in % der BK	in €	in % der BK
<b>Personalkosten der Auszubildenden</b>	<b>9.222</b>	<b>52,0</b>	<b>6.881</b>	<b>47,8</b>	<b>8.068</b>	<b>53,7</b>	<b>7.961</b>	<b>44,9</b>	<b>10.702</b>	<b>62,8</b>
davon:										
Ausbildungsvergütungen	6.657	37,5	5.137	35,7	5.919	39,4	5.836	32,9	7.769	45,6
Gesetzliche Sozialleistungen	1.603	9,0	1.265	8,8	1.408	9,4	1.412	8,0	1.871	11,0
Tarifliche, freiwillige Sozialleistungen	962	5,4	479	3,3	742	4,9	713	4,0	1.062	6,2
<b>Personalkosten der Ausbilder</b>	<b>5.880</b>	<b>33,1</b>	<b>5.582</b>	<b>38,8</b>	<b>5.001</b>	<b>33,3</b>	<b>8.148</b>	<b>45,9</b>	<b>3.975</b>	<b>23,3</b>
davon:										
Hauptberufliche Ausbilder	765	4,3	179	1,2	0	0,0	0	0,0	323	1,9
Nebenberufliche Ausbilder	5.078	28,6	5.398	37,5	4.999	33,3	8.132	45,8	3.637	21,3
Externe Ausbilder	37	0,2	5	0,0	2	0,0	15	0,1	15	0,1
<b>Anlage- und Sachkosten</b>	<b>740</b>	<b>4,2</b>	<b>389</b>	<b>2,7</b>	<b>320</b>	<b>2,1</b>	<b>251</b>	<b>1,4</b>	<b>243</b>	<b>1,4</b>
<b>Sonstige Kosten</b>	<b>1.909</b>	<b>10,8</b>	<b>1.543</b>	<b>10,7</b>	<b>1.631</b>	<b>10,9</b>	<b>1.378</b>	<b>7,8</b>	<b>2.116</b>	<b>12,4</b>
davon:										
Lehr- und Lernmaterial/-medien	93	0,6	50	0,4	57	0,4	66	0,4	114	0,7
Gebühren an zuständige Stelle	121	0,7	171	1,2	76	0,5	101	0,6	116	0,7
Berufs- und Schutzkleidung	49	0,3	91	0,6	109	0,7	58	0,3	6	0,0
Externe Ausbildung	360	2,0	256	1,8	313	2,1	151	0,9	636	3,7
Ausbildungsverwaltung	1.287	7,2	974	6,8	1.076	7,2	1.002	5,6	1.243	7,3
<b>Bruttokosten insgesamt (BK)</b>	<b>17.750</b>	<b>100,0</b>	<b>14.395</b>	<b>100,0</b>	<b>15.020</b>	<b>100,0</b>	<b>17.738</b>	<b>100,0</b>	<b>17.035</b>	<b>100,0</b>
BIBB 2002										

die Unterschiede bei den Brutto- und Nettokosten liegt damit zu einem großen Teil in dem unterschiedlichen Niveau der Ausbildungsvergütungen sowie der Löhne und Gehälter zwischen West- und Ostdeutschland.<sup>7</sup>

Auch zwischen den **Ausbildungsbereichen** weichen die Kosten erheblich voneinander ab. Die höchsten Bruttokosten weisen Industrie und Handel auf, dicht gefolgt von den freien Berufen und dem öffentlichen Dienst. In der Landwirtschaft und im Handwerk liegen die Bruttokosten dagegen deutlich niedriger. Die Bruttokostenunterschiede sind vor allem auf stark differierende Personalkosten der Auszubildenden und der Ausbilder zurückzuführen (siehe Tabelle 2). Im öffentlichen Dienst und in Industrie und Handel fallen insbesondere die hohen Personalkosten der Auszubildenden auf, die durch überdurchschnittliche Ausbildungsvergütungen und umfangreiche tarifliche und freiwillige Sozialleistungen verursacht werden. Die auffallend hohen Ausbilderkosten bei den freien Berufen dürften insbesondere durch die hohen Verdienste der an der Ausbildung meist relativ stark beteiligten Praxisinhaber begründet sein.

Aufgrund der ebenfalls sehr unterschiedlichen Ausbildungserträge in den Ausbildungsbereichen verändert sich das Bild bei den Nettokosten deutlich (siehe Abbildung 2): Der öffentliche Dienst befindet sich hier wegen relativ niedriger Erträge an der Spitze, gefolgt von Industrie und Handel. Die freien Berufe liegen aufgrund der höchsten Erträge, die die Auszubildenden in diesem Bereich erwirtschaften, bei den Nettokosten nur noch im Mittelfeld. Das Handwerk nimmt

Abbildung 3 **Verteilung der Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung insgesamt – Vollkosten** – Anzahl der Auszubildenden in Prozent nach Höhe der Nettokosten pro Jahr in Euro



bei den Nettokosten den vorletzten Platz ein. Die mit Abstand niedrigsten Nettokosten sind in der Landwirtschaft zu verzeichnen, wo die zweithöchsten Erträge erreicht werden. Die erheblichen Kostenunterschiede werden insbesondere auch bei einer Betrachtung der **Verteilung** der Auszubildenden nach Höhe der Nettokosten deutlich (siehe Abbildung 3). Während für einige Auszubildende sehr hohe Nettokosten von 25.000 € und mehr pro Jahr anfallen, liegen für 11 % der Auszubildenden die Erträge über den Bruttokosten, d. h., es werden **Nettoerträge** erzielt.

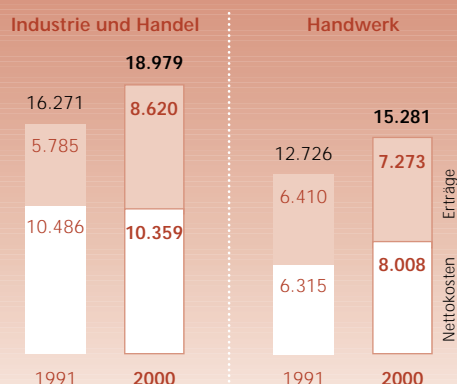
Auf der Grundlage der durchschnittlichen Brutto- und Nettokosten lassen sich die **Gesamtkosten** der Privatwirtschaft und des öffentlichen Dienstes für die betriebliche Berufs-

ausbildung im Jahr 2000 berechnen. Es handelt sich dabei um die Kosten, die den Betrieben in Deutschland für *alle* Auszubildenden entstanden sind. Die Bruttokosten betragen demnach für das gesamte Bundesgebiet 27,68 Mrd. €, davon entfallen 23,31 Mrd. € auf West- und 4,37 Mrd. € auf Ostdeutschland. Die Nettokosten erreichen in Deutschland insgesamt 14,66 Mrd. €, im Westen liegen sie bei 12,43 Mrd. €, im Osten bei 2,23 Mrd. €.

## Kostenentwicklung seit 1991

Wie sich die Kosten der betrieblichen Berufsausbildung in den vergangenen zehn Jahren entwickelten, kann aufgrund des eingeschränkten Untersuchungsspektrums der 91er Erhebung nur für die Ausbildungsbereiche Industrie und Handel sowie Handwerk in Westdeutschland betrachtet werden. In Industrie und Handel stiegen die Bruttokosten von 1991 bis 2000 nominal um 17 % an und im Handwerk um 20 % (siehe Abbildung 4). Der Kostenanstieg war bei

Abbildung 4 Bruttokosten, Erträge und Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung in Industrie und Handel sowie im Handwerk in Westdeutschland 1991 und 2000 – *Vollkosten* – Durchschnittliche Beträge in Euro pro Auszubildenden und Jahr



BIBB 2002

den einzelnen Kostenarten sehr unterschiedlich ausgeprägt. Die Personalkosten der Auszubildenden erhöhten sich in Industrie und Handel um 19 % – von 8.145 € auf 9.678 € – und im Handwerk um 26 % – von 5.789 € auf 7.275 €. Dagegen war die Kostensteigerung bei den Personalkosten der Ausbilder mit 5 % in Industrie und Handel (von 6.145 € auf 6.461 €) sowie 11 % im Handwerk (von 5.567 € auf 6.169 €) deutlich geringer. Die Anlage- und Sachkosten nahmen in Industrie und Handel um 27 % zu (von 632 € auf 802 €) und im Handwerk um 3 % (von 336 € auf 346 €). Am stärksten stiegen die sonstigen Kosten an mit 51 % in Industrie und Handel (von 1.349 € auf 2.038 €) und

44 % im Handwerk (von 1.032 € auf 1.491 €), was vor allem durch eine erhebliche Erhöhung der Kosten der Ausbildungsverwaltung verursacht wurde.

Bei den Nettokosten ist in Industrie und Handel ein leichter Rückgang um 1 % zu verzeichnen, der auf eine sehr starke Zunahme der Erträge um 49 % zurückzuführen ist. Im Handwerk erhöhten sich die Nettokosten dagegen um 27 %, da der Anstieg der Erträge mit 13 % nur relativ gering ausfiel. Die Ergebnisse deuten auf folgende Entwicklungen in der betrieblichen Berufsausbildung von Industrie und Handel sowie Handwerk hin: Die sehr geringe Kostensteigerung beim Ausbildungspersonal, die deutlich unter der Lohn- und Gehaltsentwicklung liegt – so sind beispielsweise die Tariflöhne und -gehälter im Westen im betreffenden Zeitraum um rund 30 % angehoben worden – lässt auf Einsparungen beim Einsatz der betrieblichen Ausbilder schließen. Die stark angestiegenen Kosten der Ausbildungsverwaltung dürften mit einer schwieriger und aufwändiger gewordenen innerbetrieblichen Planung und Organisation der Ausbildung zusammenhängen. In Industrie und Handel weisen die hohen Erträge auf einen deutlichen Wandel im Hinblick auf die Gestaltung der Ausbildung und den produktiven Einsatz der Auszubildenden hin: Während beispielsweise bis vor wenigen Jahren in größeren Industriebetrieben die Ausbildung in der Lehrwerkstatt dominierte, wurde die Ausbildung dort in jüngster Zeit mehr und mehr an den betrieblichen Arbeitsplatz zurückverlagert, wobei die Auszubildenden stärker in den betrieblichen Arbeitsprozess einbezogen wurden.

## Ergebnisse 2000 – Teilkostenrechnung

Wie eingangs erläutert, umfassen die Teilkosten ausschließlich die durch die Ausbildung verursachten zusätzlichen Kosten, d. h. die Kosten des nebenberuflich mit Ausbildung oder Ausbildungsverwaltung beschäftigten Personals bleiben unberücksichtigt. Nach der Teilkostenrechnung erreichen die Bruttokosten aktuell im Gesamtdurchschnitt 10.178 € pro Auszubildenden und Jahr (siehe Abbildung 5). Nach Abzug der Erträge verbleiben Nettokosten in Höhe von durchschnittlich 2.448 €.

Die Bruttokosten in Ostdeutschland liegen um 22 % unter denen in Westdeutschland, die Nettokosten um 12 %. Die im Vergleich zu den Vollkosten deutlich geringere Kostendifferenz ist darauf zurückzuführen, dass bei den Teilkosten die nebenberuflichen Ausbilder, die im Westen sehr hohe Kosten verursachen, unberücksichtigt bleiben.

Was die Ausbildungsbereiche anbetrifft, nimmt der öffentliche Dienst sowohl bei den Brutto- wie bei den Nettokosten die Spitzenposition ein. In Industrie und Handel werden ebenfalls hohe Bruttokosten erreicht, jedoch liegen die Nettokosten deutlich unter denen des öffentlichen Dienstes.

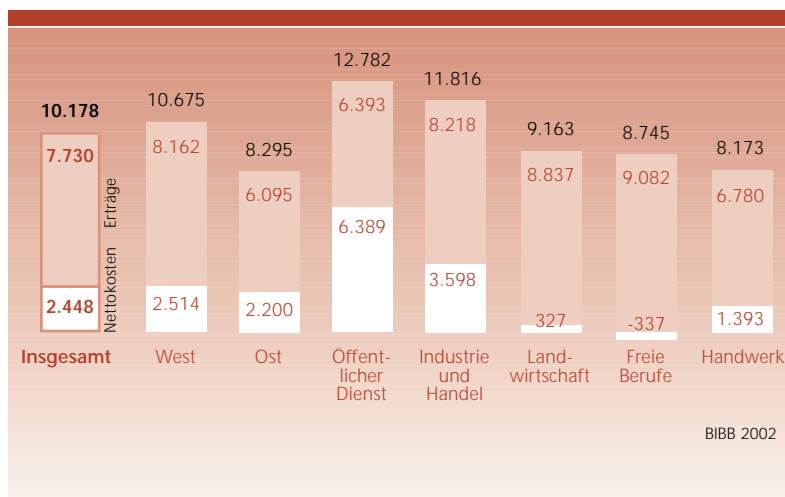
Das Handwerk hat zwar die niedrigsten Bruttokosten, befindet sich jedoch bei den Nettokosten im Mittelfeld. In der Landwirtschaft bleiben nach Abzug der hohen Erträge kaum noch Nettokosten übrig, und bei den freien Berufen sind sogar durchschnittliche Nettoerträge von 337 € pro Auszubildenden und Jahr zu verzeichnen.

Vergleicht man die Höhe der Teilkosten für eine durchschnittliche Ausbildungsdauer von drei Jahren mit den sich bei Durchführung einer Ausbildung ergebenden Einsparungsmöglichkeiten von Rekrutierungskosten, welche ja nur einen Teil des gesamten Ausbildungsnutzens ausmachen<sup>8</sup>, so wird deutlich, dass die betriebliche Ausbildung in der Regel eine rentable Investition sein dürfte. So lassen sich die angefallenen Gesamtkosten im Schnitt bereits durch die betreffenden Einsparungen in der Rekrutierung von Fachkräften weit gehend kompensieren. Der Gesamtnutzen der Ausbildung dürfte die Kosten deshalb weit übersteigen.

## Schlussbemerkungen

Die aktuellen Ergebnisse zu den betrieblichen Ausbildungskosten zeigen, dass Privatwirtschaft und öffentlicher Dienst erhebliche Leistungen bei der beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen erbringen. Sie verdeutlichen jedoch auch, dass die Bildungsarbeit in den Betrieben wirtschaftlicher durchgeführt wird. Vielfach sind Möglichkeiten einer effizienteren Gestaltung der Ausbildungsprozesse genutzt worden. Die Rückverlagerung von Ausbildungsabschnitten von der Lehrwerkstatt in die betrieblichen Arbeitsprozesse vor Ort erfolgte dabei nicht nur unter Kostengesichtspunkten, sondern wurde vor

Abbildung 5 Bruttokosten, Erträge und Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung insgesamt, in West- und Ostdeutschland sowie nach Ausbildungsbereichen – Teilkosten – Durchschnittliche Beträge in Euro pro Auszubildenden und Jahr

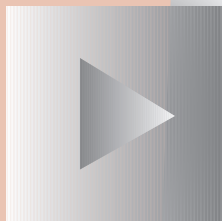


allem auch mit pädagogischen Vorteilen begründet. Die verstärkte Einbeziehung der Auszubildenden in die produktiven Arbeiten am betrieblichen Arbeitsplatz kann somit als Beispiel dafür angesehen werden, dass Qualitätssteigerungen und sinkende Kosten sich einander nicht ausschließen müssen. Allerdings ist davon auszugehen, dass zu hohe Kosteneinsparungen letztlich zu Lasten der Ausbildungsqualität gehen. So ist insbesondere die notwendige intensive fachliche Betreuung der Auszubildenden durch qualifizierte Ausbilder im Betrieb sicherzustellen.

Den Ausbildungskosten steht ein hoher Ausbildungsnutzen gegenüber. Die betriebliche Ausbildung bietet dem Betrieb eine Reihe konkreter ökonomischer Vorteile, so dass diese insgesamt zu einer lohnenswerten Investition wird. ■

### Anmerkungen

- Die Erhebung erfolgte im Rahmen des Forschungsprojekts „Nutzen und Nettokosten der Berufsausbildung für Betriebe“. Im vorliegenden Beitrag wird auf die Kostenergebnisse eingegangen. Wichtige Ergebnisse der Nutzenuntersuchung werden in einem Beitrag von Walden und Herget in diesem Heft vorgestellt.
- Vgl. Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung (Abschlußbericht). Bielefeld 1974
- Vgl. Bardeleben, R. von; Beicht, U.; Fehér, K.: Betriebliche Kosten und Nutzen der Ausbildung. Repräsentative Ergebnisse aus Industrie, Handel und Handwerk. Bielefeld 1995
- Zum Teil liegen die benötigten Angaben allerdings in den Betrieben nicht vor und müssen daher von den Befragten geschätzt werden. Dies betrifft beispielsweise die Angaben zum Zeitaufwand des für die Ausbildung eingesetzten Personals.
- Im vorliegenden Beitrag kann aus Platzgründen auf die berufsspezifischen Ergebnisse nicht eingegangen werden. Es ist vorgesehen, diese in Kürze in einer Broschüre zu veröffentlichen.
- Hierzu ist anzumerken, dass bezogen auf die am betrieblichen Arbeitsplatz stattfindende Ausbildung ausschließlich die Kosten für die Werkzeug- und Geräteausstattung des Auszubildenden sowie die Materialkosten für Übungszwecke erfasst wurden. Bei der 91er Kostenuntersuchung hatte sich im Pretest gezeigt, dass
- auf die Ausbildung entfallende anteilige Arbeitsplatzkosten in den meisten Betrieben nicht ermittelbar sind, auch nicht als Schätzgrößen. Allerdings dürften diese Kosten in der Regel kaum ins Gewicht fallen.
- Außerdem ist zu vermuten, dass strukturelle Unterschiede, z. B. abweichende Verteilungen der Auszubildenden auf Berufe, Ausbildungsbereiche und Betriebsgrößenklassen ebenfalls eine Rolle spielen, was in weiteren Analysen zu klären sein wird.
- Vgl. Walden, G.; Herget, H. in diesem Heft



## Neue Ansätze in der industriellen Berufsausbildung: Der Modellversuch „Geschäfts- und arbeitsprozessbezogene, dual-kooperative Ausbildung“ (GAB)

► Die geplante Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe erstreckt sich auf Ausbildungsinhalte, Ausbildungsstruktur und Prüfungen. Bei der Ausgestaltung der Inhalte steht die wachsende Prozessorientierung im Mittelpunkt.<sup>1</sup> Der Modellversuch „Geschäfts- und arbeitsprozessbezogene Berufsausbildung (GAB)“ will einen initialen Beitrag zur Modernisierung der Ausbildung in diesem Bereich leisten. Entwickelt und erprobt wird ein curriculares und didaktisches Konzept, das die Gestaltungspotenziale vorhandener Ausbildungsordnungen konsequent ausschöpft und sich an den Anforderungen einer geschäfts- und arbeitsprozessbezogenen Ausbildung orientiert. Im Zentrum stehen neue Lehr- und Lernmethoden, eine größere Nähe der betrieblichen und schulischen Berufsausbildung zur betrieblichen Facharbeit, entsprechend aussagekräftige Prüfungen und somit insgesamt eine verbesserte Ausbildungsqualität.



**MICHAEL REINHOLD**

Dipl. Berufspädagoge, Wiss. Begleiter des Modellversuchs für die Berufsgruppe „Industrieelektroniker“ am Institut Technik und Bildung, Universität Bremen

### Konzeption

Der Modellversuch „GAB“ wurde mit dem Ziel konzipiert, einen Beitrag zur Reform der industriellen Berufsausbildung zu leisten. Neu zu erarbeitende, entwicklungslogisch strukturierte Curricula sollen die Basis für die Umgestaltung der Ausbildung schaffen. Zur Evaluierung der angestrebten Ziele werden – neben quantitativen Erhebungen – sog. „Evaluationsaufgaben“ entwickelt, deren Ergebnisse Rückschlüsse über den erreichten Stand der Kompetenzentwicklung der Auszubildenden zulassen.

Hintergrund für die Initiierung des Modellversuchs<sup>2</sup> waren aktuelle Ansätze zur betrieblichen Organisationsentwicklung sowie weit reichende Beschlüsse der Kultusministerkonferenz.<sup>3</sup> Bereits im Titel werden die Konturen sichtbar: Es geht um die Erprobung von neuen Konzepten, die

- die Ausbildung stärker an die betrieblichen Geschäfts- und Arbeitsprozesse heranführen;
- die Zahl der Ausbildungsberufe in wichtigen Bereichen der gewerblich-technischen und der kaufmännischen Berufsausbildung auf wenige Kernberufe reduzieren;
- die gegenwärtige Praxis der dualen Kooperation zu neuen Strukturen in der Zusammenarbeit weiterentwickeln, in deren Zentrum die gemeinsame Gestaltung der Ausbildung auf der Basis eines Berufsbildungsplans<sup>4</sup> für beide Lernorte steht;
- die Struktur der beruflichen Curricula nicht an den korrespondierenden Fachwissenschaften ausrichten, sondern die *Kompetenzentwicklung* der Auszubildenden vom beruflichen Anfänger zum Experten der Facharbeit in den Mittelpunkt stellen;
- es den Auszubildenden ermöglichen, zeitgleich zur Berufsausbildung die Fachhochschulreife zu erwerben.

Am Beginn der 1998 eingeleiteten *Konzeptionsphase* wurden Voruntersuchungen mit dem Ergebnis durchgeführt, dass sich eine an den Kernprozessen des Unternehmens ausgerichtete Berufsausbildung auf fünf Ausbildungsberufe eingrenzen lässt.



Für das Berufsfeld Metalltechnik sind dies die Ausbildungsberufe Industriemechaniker, Werkzeugmechaniker und Automobilmechaniker, im Berufsfeld Elektrotechnik der Industrielektroniker sowie ein Beruf aus dem Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung.

Auf der Basis der in Experten-Facharbeiter-Workshops ermittelten beruflichen Arbeitsaufgaben (BAG) begann im September 1999 die *Implementationsphase*, die durch die Einführung der Kernberufe und den Beginn der Umsetzung der zentralen Ansätze des Reformprojekts gekennzeichnet war (Abb. 1). Im Jahr 2000 erfolgte der Übergang zur Umsetzung „in die Fläche“ und damit die Ausweitung der nach dem GAB-Konzept ausgebildeten Jugendlichen in den genannten Berufen an *allen* Standorten des beteiligten Unternehmens. Die Anzahl der GAB-Auszubildenden hat sich seit dem Beginn des Modellversuchs kontinuierlich von 430 auf nunmehr 2.500 erhöht und wird mit dem Einstellungsjahrgang 2002/2003 bei etwa 3.500 angelangt sein, was – gemessen an der Gesamtzahl der bei Volkswagen beschäftigten Auszubildenden – einem Anteil von etwa 90 % entspricht. Die entsprechenden Zahlen für die in den Modellversuch involvierten Ausbilder und Lehrer steigen in derselben Zeitspanne ebenfalls kräftig an (Abb. 2).

Die Ergebnisse der *Evaluation* des Modellversuchs werden bereits im Verlauf des Versuchs an die Akteure zurückgespiegelt, um ggf. unter dem Blickwinkel der intendierten Ziele des Vorhabens eingreifen zu können.

Die *Phase des Transfers* schließlich ist bereits konzeptionell mehrdimensional angelegt. Zur Gewährleistung des „inneren Transfers“ sind für die GAB-Berufe sog. „Berufsgruppen“ eingerichtet worden, die sich aus Ausbildern, Lehrern sowie einem wissenschaftlichen Begleiter zusammensetzen. Ihre Hauptaufgaben liegen in der Entwicklung bzw. Weiterentwicklung der Curricula, dem Austausch und dem Transfer von Erfahrungen und Ergebnissen bei der Implementation der Umsetzungskonzepte sowie bei der Vorbereitung und Planung von Projekten. Zwei weitere Gremien sind so konzipiert, dass sie auf den Transfer zwischen den Berufsgruppen zielen: Auf betrieblicher Seite treffen sich regelmäßig Ausbilder aller am Modellversuch beteiligten Berufsgruppen; auf schulischer Seite sind es die Lehrer – ebenfalls aus allen Berufsgruppen –, die sich nach Bedarf zusammenfinden. Allen Beteiligten kommt in ihrer Eigenschaft als Mitglied in dem jeweiligen Gremium eine weitere wichtige Funktion zu: die des Multiplikators!

Vor dem Hintergrund des „äußeren Transfers“ sind die dem Modellversuch zugrunde liegenden Konzepte sowie die bisher gemachten Erfahrungen und Erkenntnisse durch zwei Fachtagungen sowie durch Veröffentlichungen dem interessierten Fachpublikum zugänglich gemacht worden.<sup>6</sup> Darüber hinaus werden Informationen aus dem Modellversuch kontinuierlich in den vom Bundesinstitut für Berufsbildung initiierten modellversuchsübergreifenden Arbeitskreis „Prozessorientierte Berufsbildung“ eingebracht.

Abbildung 1 Die mit dem Modellversuch GAB verbundenen Ansätze zur Weiterentwicklung der industriellen Berufsausbildung<sup>5</sup>

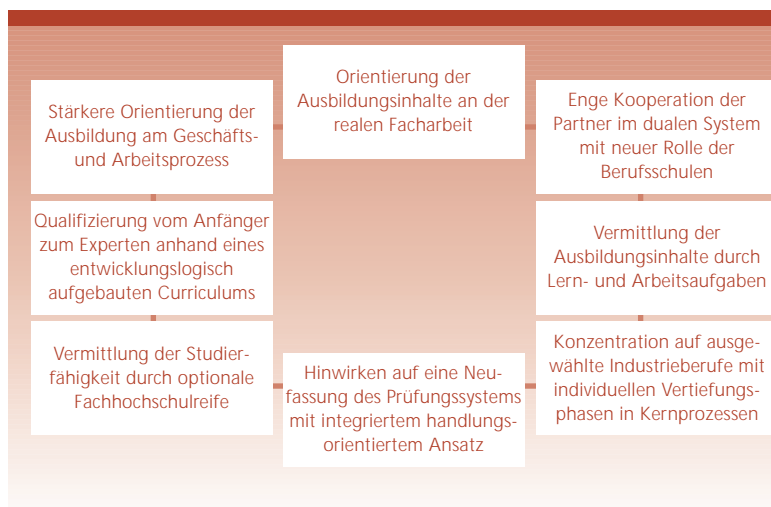
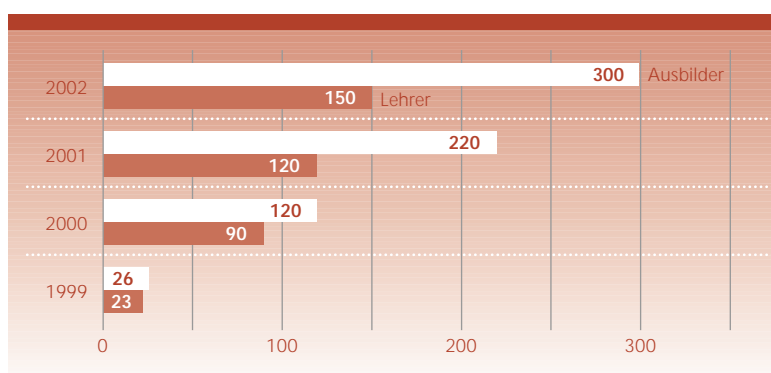


Abbildung 2 In den Modellversuch involvierte Ausbilder und Lehrer



## Curriculumentwicklung

Die Entwicklung der Curricula erfolgt auf der Grundlage der den Beruf charakterisierenden beruflichen Arbeitsaufgaben. Diese sind in umfangreichen Voruntersuchungen durch das Institut Technik und Bildung der Universität Bremen durch Befragungen in ganztägigen Experten-Facharbeiter-Workshops<sup>7</sup> sowie in „Führungskräfte-Workshops“ ermittelt worden. Darüber hinaus wurden intensive Befragungen von Facharbeitern an betrieblichen Arbeitsplätzen durchgeführt. Infolgedessen ist es gelungen, bei der Beschreibung der beruflichen Arbeitsaufgaben nicht nur die aktuelle Facharbeit des jeweiligen Berufs widerzuspiegeln, sondern darüber hinaus den zukünftigen Wandel der Facharbeit einzubeziehen.

Vor Beginn der konkreten Erarbeitung der Inhalte der Lernfelder werden die beruflichen Arbeitsaufgaben vier Lernbereichen zugeordnet, die den Verlauf der Kompetenzentwicklung des Auszubildenden vom beruflichen Anfänger zum Experten seines Berufs curricular und didaktisch abbilden (siehe Abbildung 3).<sup>8</sup> Die Beschreibung der einzelnen Lernbereiche erfolgt berufsspezifisch.

Abbildung 3 **Struktur der Lernbereiche nach Stufen zunehmender Arbeitserfahrung<sup>9</sup>**

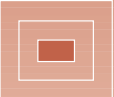



Lernbereiche			Aufgabenbereiche	Aufgabenbewältigung
Erfahrungsbasiertes, fachsystematisches Vertiefungswissen	Wie sich die Dinge fachsystematisch erklären und Probleme situativ lösen lassen		Nicht vorhersehbare Arbeitsaufgaben	Erfahrungsgelenkte (nicht-deterministische) Aufgabenbearbeitung
Detail- und Funktionswissen	Worauf es in der Facharbeit im Einzelnen ankommt und wie die Dinge funktionieren		Problembehaftete, spezielle Arbeitsaufgaben	Theoriegeleitete (nicht-deterministische) Aufgabenbearbeitung
Zusammenhangswissen	Wie und warum die Dinge so und nicht anders zusammenhängen		Systemische Arbeitsaufgaben	Systemische (regelbasierte) Aufgabenbearbeitung
Orientierungs- und Überblickswissen	Worum es im Beruf in der Hauptsache geht		Berufsorientierende Arbeitsaufgaben	Angeleitete (deterministische) Aufgabenbearbeitung

Abbildung 4 Lernfeldstruktur im Berufsbildungsplan

Lernfeld $n$ Lernbereich $n$	<b>Benennung der beruflichen Arbeitsaufgabe als Lernfeld <math>n</math></b>	<b>Zeit</b> Betrieb: $n$ Wochen Schule: $n$ Stunden
<b>Beschreibung des beruflichen Handlungsfeldes</b>		
Bildungs- und Qualifizierungsziele an den Lernorten		
Betrieb	Schule	
Inhalte von Arbeit und Lernen		
Gegenstände <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>•</li> </ul>	Werkzeuge <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>•</li> </ul> Methoden <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>•</li> </ul> Organisation <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>○</li> <li>•</li> </ul>	Anforderungen

Die enge Verzahnung von betrieblichen Handlungsfeldern mit den schulischen Lernfeldern setzt sich sowohl in der Struktur als auch in der inhaltlichen Ausgestaltung der Lernfelder des Berufsbildungsplans fort, die auf den Vorgaben der „Handreichungen für die Erarbeitung von Rah-

menlehrplänen‘ der Kultusministerkonferenz (KMK) basieren und diese weiter ausdifferenzieren (Abbildung 4).<sup>10</sup> Die Bezeichnung der Lernfelder entspricht der der beruflichen Arbeitsaufgaben, die nachfolgend im Kontext der Geschäfts- und Arbeitsprozesse als berufliche Handlungsfelder beschrieben werden.

Durch die im Lernfeld ausgewiesenen Bildungs- und Qualifizierungsziele wird der dual-kooperative Charakter des Berufsbildungsplans gleichfalls transparent: Sie sind für Betrieb und Schule vor dem Hintergrund der lernortspezifischen Stärken getrennt formuliert. Während die auf die betriebliche Ausbildung gerichteten Bildungs- und Qualifizierungsziele vornehmlich Gestaltungsspielräume bei der Bewältigung der beruflichen Arbeitsaufgaben im Kontext der Geschäfts- und Arbeitsprozesse des Betriebs eröffnen, beziehen die für den schulischen Bereich ausdifferenzierten Zielformulierungen insbesondere den Bildungsauftrag der Schule ein. Die Identifizierung der Inhalte von Arbeit und Lernen erfolgt sowohl in enger Anlehnung an die berufliche Arbeitsaufgabe als auch mit Bezug auf die lernortbezogenen Bildungs- und Qualifizierungsziele. Dabei werden die Inhalte nach folgendem Schema ausdifferenziert (Abbildung 5):

- Gegenstand der Facharbeit;
- Werkzeuge, Methoden und Organisation der Facharbeit;
- Anforderungen an Facharbeit und Technik.

Die detaillierte Beschreibung der Inhalte von Arbeit und Lernen geschieht gleichfalls im Kontext der sie bestimmenden Geschäfts- und Arbeitsprozesse.

Zur Bestimmung der mit der Ausführung einer beruflichen Arbeitsaufgabe verbundenen Ausbildungsziele und -inhalte wurde bereits in der Anfangsphase des Modellversuchs das Instrument „BAG-Erleben“ entwickelt (Abbildung 6). Es erlaubt die intensive Auseinandersetzung mit den eine Berufliche Arbeitsaufgabe – und somit ein Lernfeld – bestimmenden Elementen unmittelbar im Arbeitsprozess. Nach einem festgelegten Schema werden von Ausbildern, Lehrern und wissenschaftlichen Mitarbeitern solche Arbeitsplätze aufgesucht, an denen die spezifische berufliche Arbeitsaufgabe von den Facharbeitern „erlebt“ wird. In der konkreten Auseinandersetzung mit ihnen erhalten die Curriculumentwickler einen authentischen Einblick in die die berufliche Facharbeit bestimmenden Dimensionen. Die auf entsprechenden Leitfragen basierenden Ergebnisse werden dokumentiert und dienen so als wertvolles Hilfsmittel bei der Ausformulierung der Lernfelder.

Als positiver Nebeneffekt verhilft das Instrument „BAG-Erleben“ zum einen insbesondere den Akteuren aus dem Bereich der Schule, den Anschluss an die reale Facharbeit zu verstetigen; zum anderen wird dadurch ein weiterer wichtiger Beitrag zur dualen Kooperation geleistet.

## Evaluation

Die Evaluation des Modellversuchs, die den Verlauf der beruflichen Entwicklung der Auszubildenden vom Anfänger zum Experten der Facharbeit nachzeichnen soll, erfolgt durch die periodische – jährliche – Befragung aller Auszubildenden durch einen jahrgangsspezifischen *Fragebogen* sowie durch *Evaluationsaufgaben*. Mittels der Fragebögen werden die Auszubildenden nach dem Bild befragt, das sie von ihrer Ausbildung, ihrem Beruf und dem Unternehmen haben. Auf diese Weise sollen sie Auskunft darüber geben, in welchem Maß sich die durch GAB veränderte Ausbildung auf ihre Erwartungen und Einstellungen sowie auf den Verlauf ihrer beruflichen Kompetenz auswirkt. Erste Ergebnisse der quantitativen Evaluation sind im Rahmen einer Fachtagung der Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht worden.<sup>13</sup> Der Schwerpunkt der weiteren Ausführungen an dieser Stelle liegt daher bei der Darstellung des Konzepts von Evaluationsaufgaben.

Als wichtiger Indikator für den Erwerb der mit den GAB-Zielen verbundenen Kompetenzen kann die Akzeptanz des zukünftigen Facharbeiters in der beruflichen Praxisgemeinschaft<sup>14</sup> angesehen werden. Um diesen Expertenstatus unter den Fachkollegen zu erlangen, bedarf es neben den beruflichen weiteren Kompetenzen, die sich wohl am ehesten mit dem Begriff der „Schlüsselkompetenzen“ umschreiben lassen.

Voraussetzung für eine Kompetenzentwicklung in dem hier ausgebreiteten Verständnis ist, dass es in der Ausbildung gelingt, die Auszubildenden zur Entwicklung der folgenden Konzepte zu befähigen:

- einem beruflichen Lernkonzept,
- einem beruflichen Arbeitskonzept und
- einem Konzept zur beruflichen Zusammenarbeit (berufliches Teamkonzept).

Um auf diesem Weg erfolgreich zu sein, müssen die Auszubildenden bestimmte „Schwellen der Entwicklung“ überwinden. So müssen sie beispielsweise die schulischen Lernkonzepte abstreifen, um zu einem *beruflichen* Lernkonzept zu gelangen. Erst wenn das gelingt, kann sich ein *berufliches Arbeitskonzept* entwickeln, auf dessen Grundlage sich die Gegenstände der Facharbeit über die Werkzeuge, Methoden und Organisation erschließen lassen und die facettenreichen Anforderungen an die Facharbeit in die beruflichen Handlungsabläufe arbeitsprozessbezogen einbezogen werden. Mit Letzterem ist gleichfalls auf das Konzept zur beruflichen Zusammenarbeit hingewiesen, dessen Entwicklung für die Bewältigung moderner industrieller Facharbeit unabdingbar geworden ist: Mit der elaboriertesten Fachkompetenz allein kann diese nicht bewältigt werden.

An diese Überlegungen nun knüpfen die Evaluationsaufgaben an, die von den Auszubildenden nach einem festgelegten Zeitraster im Verlauf der Ausbildungszeit bearbeitet

Abbildung 5 Identifizierung der Inhalte von Arbeit und Lernen<sup>11</sup>

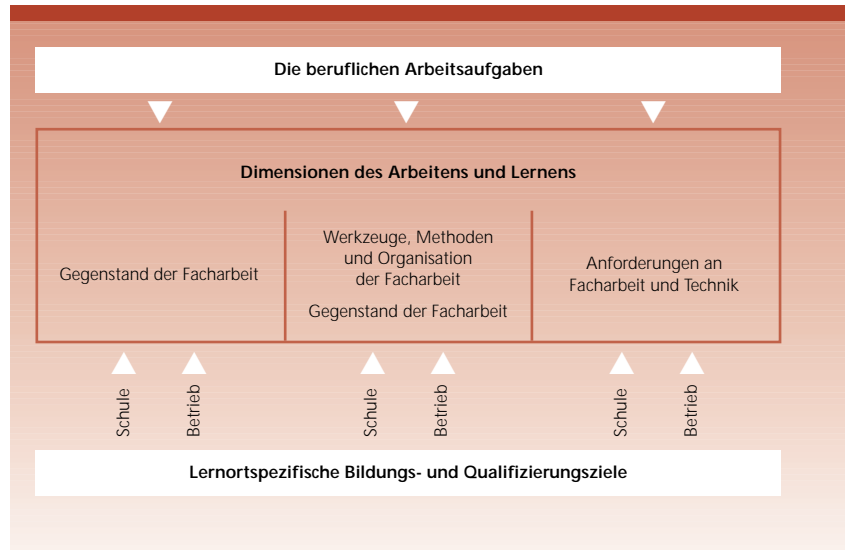
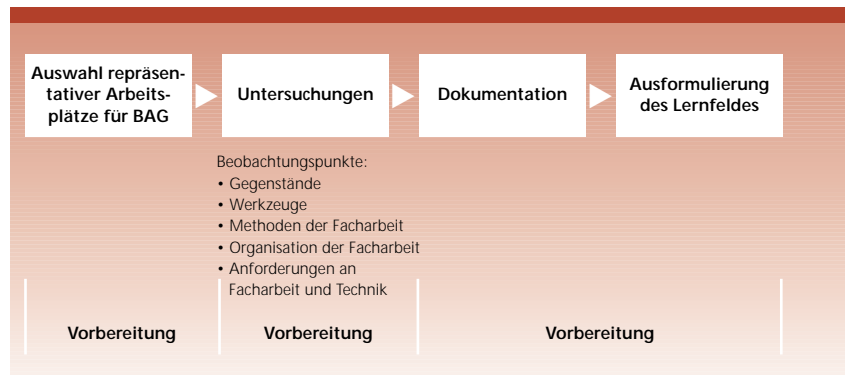


Abbildung 6 Ablaufschema „BAG-Erleben“<sup>12</sup>



und prinzipiell den vier Lernbereichen zugeordnet werden können. Um sowohl die fachliche Kompetenz als auch den Grad der Entwicklung beruflicher Identität erfassen zu können, muss bei der Entfaltung und Formulierung einer Evaluationsaufgabe streng nach folgenden Kriterien vorgegangen werden:

- Die Aufgabe muss einen herausfordernden Charakter für den/die Bearbeiter/-in aufweisen. Dieser ist dann gegeben, wenn in der Aufgabe Elemente enthalten sind, die von ihm/ihr noch nicht bewältigt werden mussten.
- Die Aufgabe muss gestaltungsoffen formuliert sein. Das heißt, dass sich aus der Aufgabenstellung heraus grundsätzlich verschiedene Alternativen eröffnen können, die zu einem sinnvollen Ergebnis führen. Als ge-

### Modellversuchstitel:

Geschäfts- und arbeitsprozessbezogene, dual-kooperative Ausbildung in ausgewählten Industrieberufen mit optionaler Fachhochschulreife (GAB)

### Projektträger schulischer Teil:

Niedersächsisches Kultusministerium

### Projektträger betrieblicher Teil:

Volkswagen Coaching GmbH

### Wissenschaftliche Begleitung:

Prof. Dr. Felix Rauner, ITB, Uni Bremen

### Fachliche Betreuung:

Dr. Dorothea Schemme, Hans Weißmann, BIBB

### Kontaktadressen:

NLI: Manfred Huschka, 05121-1695-252, huschka@nibis.de

VW CG: Bernd Weusthoff, 05361-927080, bernd.weusthoff@volkswagen.de

ITB: Dr. Rainer Bremer, 0421-218-4629, rainer.bremer@nord-com.net

Internet: [www.gab.uni-bremen.de](http://www.gab.uni-bremen.de)

staltungsoffen können nur solche Aufgabenstellungen gelten, die die potenziellen Lösungsalternativen nicht im Vorhinein durch zu viele Informationen und Hinweise einschränken.

- Die Aufgabe muss eine enge Bindung an die berufliche Facharbeit aufweisen. Dies ist dann der Fall, wenn sich die potenziellen Lösungen innerhalb der Anforderungen des beschriebenen Lernbereichs bewegen und sowohl die Bildungs- und Qualifizierungsziele als auch die Inhalte von Arbeit und Lernen der sie umschließenden Lernfelder einbeziehen.
- Die Aufgabe darf keine „richtigen“ oder „falschen“ Lösungen zulassen. Diese Bedingung gilt dann als erfüllt, wenn die Aufgabenstellung nicht im Sinne einer Lernzielkontrolle formuliert wird und keine Elemente enthält, die auf eine „Wissensabfrage“ hinauslaufen.
- Die verschriftlichte Aufgabenstellung sollte durch technische Zeichnungen und Fotos, aus denen sich weitere Anforderungen an die Facharbeit ableiten lassen, ergänzt werden.

Es ist offenkundig, dass das Konzept der Evaluationsaufgaben nicht das Leistungsvermögen der Auszubildenden hinsichtlich der Beherrschung fachlicher Inhalte in das Zentrum der Evaluation rückt, sondern die Ausbildung selbst wird an ihren – dem GAB-Konzept zugrunde liegenden – Ansprüchen gemessen.

## Fazit

Im bisherigen Verlauf des Modellversuchs ist es gelungen, für die drei Kernberufe Industriemechaniker/-in, Industrie-elektroniker/-in und Werkzeugmechaniker/-in Berufsbildungspläne nicht nur zu entwickeln, sondern diese auch in einem ersten Durchlauf zu revidieren. Dabei hat sich das von den Akteuren des Modellversuchs entwickelte Konzept „BAG-Erleben“ bewährt. Dies insbesondere vor dem Hintergrund einer vorher nicht gekannten Intensivierung der Lernortkooperation, die neben den eigentlichen Curriculum-entwicklern eine beträchtliche Zahl von Ausbildern und Lehrern zusammengeführt und der realen Facharbeit in einem modernen Industrieunternehmen näher gebracht hat. Die Ergebnisse aus den bisher durchgeführten Evaluationsaufgaben<sup>15</sup> sowie die Befunde aus den Totalerhebungen deuten jedoch darauf hin, dass trotz unzweifelhaft positiver Entwicklungen durch die veränderte Ausbildung nach dem GAB-Konzept weitere Anstrengungen geboten sind, um die mit dem Modellversuch verbundenen ehrgeizigen Ziele zu erreichen. Durch die Rückspiegelung der Evaluationsergebnisse an die verantwortlichen Akteure konnten im Rahmen des gewählten Evaluationsansatzes bereits positive Signale gesetzt werden. Das Gelingen des Reformprojekts wird u. a. auch davon abhängen, ob und inwieweit sich die einzelnen GAB-Konzepte im Rahmen des inneren Transfers verstetigen lassen und über den Zeitraum des Modellversuchs hinaus an den Lernorten verfolgt werden. ■

## Anmerkungen

- 1 Vgl. Schreiben des Bundesministeriums für Wirtschaft und Technologie an das BIBB zur Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe, Typoskript, Bonn, 20. 10. 1999
- 2 Finanzierung des Modellversuchs: BLK für Bildungsplanung und Forschungsförderung; BMBF; nieders. Kultusministerium; hess. Kultusministerium; sächs. Staatsministerium für Kultus; Volkswagen Coaching GmbH
- 3 Vgl. KMK (Hrsg.): Überlegungen der KMK zur Weiterentwicklung der Berufsbildung, Bonn 1998 und KMK (Hrsg.): Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen

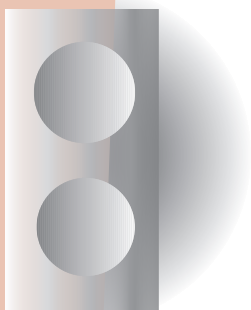
- des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe, Bonn 2000
- 4 Die Bezeichnungen „Curriculum“ und „Berufsbildungsplan“ werden hier synonym verwendet.
- 5 Bremer, R.; Jagla, H.-H.: Berufsbildung in Geschäfts- und Arbeitsprozessen, Bremen 2000, S. 188
- 6 ebd.
- 7 Rauner, F.; Bremer, R.: Berufsentwicklung im industriellen Dienstleistungssektor, Reihe ITB-Arbeitspapiere, Bd. 28, Bremen 2001
- 8 Modellversuch „GAB“, Gemeinsamer Zwischenbericht und 1. Sachbericht, Bremen 2001
- 9 Rauner, F.; Reinhold, M.: GAB, Zwei Jahre Praxis, Reihe ITB-Arbeitspapiere, Bd. 36, Bremen 2002
- 10 Rauner, F.; Haasler, B.: Berufsbildungsplan für den Werkzeugmechaniker, ITB-Arbeitspapiere, Bd. 30, Bremen 2001
- 11 Rauner, F.; Schön, M. u. a.: Berufsbildungsplan für den Industrie-elektroniker, ITB-Arbeitspapiere, Bd. 31, Bremen 2001

- 12 Rauner, F.; Kleiner, M. u. a.: Berufsbildungsplan für den Industriemechaniker, ITB-Arbeitspapiere, Bd. 32, Bremen 2001
- 13 Zur Vorbereitung, Durchführung und Auswertung von Experten-Facharbeiter-Workshops vgl. Kleiner, M.; Rauner, F. u. a.: Arbeitsaufgaben für eine moderne Beruflichkeit, Christiani, Konstanz 2002 sowie: Modellversuch „GAB“, Gemeinsamer Zwischenbericht, a. a. O., S. 11–15
- 14 Rauner, F.: Entwicklungslogisch strukturierte berufliche Curricula: Vom Neuling zur reflektierten Meisterschaft. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, H. 3/1999, Stuttgart, 95. Band, S. 438
- 15 Vgl. Rauner, F.: Elektrotechnik-Grundbildung: Zu einer arbeitsorientierten Gestaltung von Lehrplänen im Berufsfeld Elektrotechnik. In: Lipsmeier, A.;

- 16 Rauner, F.: Beiträge zur Fachdidaktik Elektrotechnik, Stuttgart 1996, S. 86–102
- 17 Vgl. KMK 2000, a. a. O.
- 18 Vgl. Rauner, F. (1999), S. 442
- 19 Haasler, B.; Herms, O.; Kleiner, M.: Berufswissenschaftliche Qualifikationsforschung als Basis zur Lernfeldentwicklung, in: Hochschultage Berufliche Bildung 2002, Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2002
- 20 Vgl. Gemeinsamer Zwischenbericht, a. a. O., Anhang C4; Bremer, R.: Evaluation im Modellversuch GAB. In: Rauner, F.; Reinhold, M., a. a. O., S. 107–117
- 21 Diese wird aus den Facharbeitern gebildet, die die beruflichen Arbeitsaufgaben kontinuierlich erfolgreich bewältigen und über eine entsprechende berufliche Identität verfügen.
- 22 Für die fünf Kernberufe sind bisher jeweils drei Evaluationsaufgaben entwickelt und von Auszubildenden bearbeitet worden.

Abschlussfachtagung des Modellversuchs „GAB“ am 5. und 6. 2. 2003 in Wolfsburg siehe BIBBaktuell, S. 6





## Null Bock auf Ausbildung? Anmerkungen zur Untersuchung vor- zeitiger Ausbildungsvertragslösungen

SANDRA BOHLINGER

► **Hintergründe und Ursachen vorzeitiger Ausbildungsvertragslösungen werden seit Jahrzehnten untersucht. Häufig wird dabei der Blick einseitig auf den Jugendlichen gerichtet und die Beteiligung anderer Personen wie Ausbilder und Berufsschullehrer außer Acht gelassen. Die Einflussfaktoren einer Vertragslösung werden dadurch von vornherein zu Lasten des Auszubildenden eingeschränkt. Einem Projekt des Westdeutschen Handwerkskammertags liegt ein Ansatz zugrunde, der diesen Defiziten Rechnung trägt und nicht auf den Auszubildenden beschränkt ist.**

### Ausgangslage

Je nach konjunktureller Lage und aktueller gesellschaftlicher Wertschätzung des dualen Ausbildungssystems ändert sich das Interesse an vorzeitigen Ausbildungsvertragslösungen. In Zeiten hoher Jugendarbeitslosigkeit gerät die Problematik schnell ins Visier bildungspolitischer Überlegungen. Dabei sind kritische Stimmen über methodische Ansätze zur Untersuchung vorzeitiger Vertragslösungen weit seltener zu vernehmen als Kritik an der Berechnung

und Aussagekraft der im Berufsbildungsbericht ausgewiesenen Abbruchquote (ALTHOFF 1991; 1994; HUTH 2000). Wenn jedoch darüber spekuliert wird, ob die Berufsbildungsstatistik zu viele, zu wenige oder die falschen „Ausbildungsabbrecher“ ausweist, so muss auch geklärt werden, was bislang bei welchen Personen mit welchen Methoden unter dem Titel „Ausbildungsabbruchforschung“ evaluiert wurde. Im Anschluss daran wird in dem Beitrag eine Möglichkeit vorgestellt, wie eine Studie über vorzeitige Vertragslösungen so gestaltet werden kann, dass sie nicht nur auf den Auszubildenden ausgerichtet ist, sondern auch quantitative Aussagen über die vielfältigen Einflussfaktoren, die zu einem Abbruch führen, zulässt.

Betrachtet man den Begriff „Ausbildungsvertragslösungen“ (vgl. Kasten), ist es erstaunlich, dass bisher ausschließlich die Jugendlichen als „Abbrecher“ bezeichnet werden (HAHN/TWARDY 1996; HECKER 1998; PUHLMANN 1994), obwohl die meisten Abbrüche formal in beiderseitigem Einvernehmen erfolgen (TNS EMNID 2001, 20). Ungeachtet dieser Tatsache wird bislang in keiner Studie ein Ausbilder bzw. ein Ausbildungsbetrieb als „Abbrecher“ bezeichnet. Zu dieser sprachlichen Verwirrung tragen zudem weitere Begriffe wie „Lehrabbrecher“ oder „Lehrversager“ (BUNK/SCHELTEN 1980) bei, mit denen ebenfalls ausschließlich der Auszubildende gemeint ist. Dies gilt selbst dann, wenn die Vertragslösung auf Initiative des Betriebs erfolgt.

Im Folgenden wird der Begriff „Abbrecher“ zu Gunsten der neutraleren Bezeichnungen Ausbilder, Berufsschullehrer und Auszubildende (oder auch Jugendliche) aufgegeben. Der Begriff „(Ausbildungs-)Abbruch“ wird entgegen aller Kritik weiterhin verwendet, da er ohne jegliche Interpretation nichts weiter besagt, als dass eine Ausbildung vorzeitig beendet wurde – gleichgültig, wer die Initiative für die Vertragslösung ergriff oder aus welchen Gründen dies geschah.

### Aussagekraft der Untersuchungen und Forschungsdefizite

Die Untersuchung von Ausbildungsabbrüchen findet in erster Linie durch Befragungen betroffener Jugendlicher statt. In einigen älteren Studien werden die Jugendlichen medizinischen Untersuchungen unterzogen (TRAMER 1954), nehmen an „Intelligenztests“ teil (BUNK/SCHELTEN 1980), oder die Aussagen von Jugendlichen werden mit den Vertragslösungsdokumenten der zuständigen Stellen verglichen (WEISS 1982). Die Konzentration auf die Jugendlichen wirft die Frage auf, warum Berufsschullehrer und Ausbilder in

**Ausbildungsvertragslösungen** sind Fälle, in denen nach Abschluss eines Ausbildungsvertrags dieser gelöst wird, ohne dass der Auszubildende das Ausbildungsziel erreicht hat. Dies gilt unabhängig davon, wer die Initiative zur Vertragslösung ergreift.

nur wenigen Untersuchungen Beachtung finden, zumal sie einen erheblichen Beitrag zum (Miss-)Erfolg einer Ausbildung leisten.

Trotz oder gerade wegen der Konzentration auf die Jugendlichen bilden Stichproben von 20 bis 60 Auszubildenden aus unterschiedlichen Ausbildungsbereichen häufig die Datengrundlage (HAHN/TWARDY 1996; REISER 1992). Auf Grund dieser geringen Stichproben ist eine Auswertung nach Ausbildungsberuf oder -jahr, nach Geschlecht oder Schulabschluss weder sinnvoll noch aussagekräftig. Dies gilt auch für Auswertungen je nach Verbleib des Jugendlichen oder nach Gründen für den Abbruch. Eine geringe Anzahl an Befragten ist umso kritischer zu betrachten, wenn auf der Basis der Ergebnisse allgemein gültige Korrelationen zwischen den untersuchten Faktoren hergestellt werden (BUNK/SCHELTEN 1980; JÄCKEL 1998), zumal kaum Studien mit Kontrollgruppen vorliegen, bei denen Betroffene zu einem drohenden oder erfolgreich vermiedenen Abbruch befragt werden. Die Untersuchungen erfolgen meist mithilfe von standardisierten Fragebögen, die häufig keinen Freiraum für zusätzliche Angaben ermöglichen. So bleibt offen, was mit „schlechter Ausbildungsqualität“ oder „Konflikten mit Ausbildern“ konkret gemeint ist, obgleich dies die beiden

Bei der Fokussierung des Auszubildenden werden die Schwierigkeiten von Ausbildungsbetrieben im Umgang mit Ausbildungsabbrüchen und insbesondere mit der adäquaten Wiederbesetzung der Ausbildungsstelle kaum untersucht. Zusammenhänge zwischen Abbruchvermeidung und betrieblichen Praktika vor Beginn der Ausbildung sind ebenso wenig untersucht worden wie Korrelationen zwischen Abbrüchen und dem Einstellungsverfahren der Betriebe oder dem Einfluss von Berufsschullehrern auf das Geschehen (HAHN/TWARDY 1992). Der Zusammenhang von Ausbildungsabbrüchen und berufsschulischen Einflüssen wie z. B. Lehrermotivation, Unterrichtsqualität oder Kooperationen zwischen Betrieb und Berufsschule ist bislang kaum untersucht worden (ABRAMI/LEVENTHAL/PERRY 1982).

## Ausblick und Projektvorstellung

Vor diesem Hintergrund fanden bei der Gestaltung des derzeit laufenden Projekts „Ziellauf – Vermeidung von Ausbildungsabbrüchen“, das vom Westdeutschen Handwerkskammertag durchgeführt wird, mehrere Faktoren grundlegende Beachtung.

Wichtigster Punkt war die Fokussierung des Abbruchs als zentrales Geschehen. Dies ermöglicht eine Streuung der Projektaktivitäten auf Auszubildende, Ausbildungsbetriebe und Berufsschullehrer. Dabei stehen zwei zentrale Aufgaben im Vordergrund: einerseits eine Auswertung von Daten, die im Rahmen einer für das Land Nordrhein-Westfalen repräsentativen Studie bei betroffenen Jugendlichen, Ausbildern und Berufsschullehrern erhoben wurden. Andererseits wird eine Datenanalyse durchgeführt, die auf der Dokumentation von Beratungsfällen bei (drohenden) Abbrüchen erhoben werden. Beide Erhebungsinstrumente sind so konzipiert, dass nicht nur punktuell die Gründe für den (drohenden) Abbruch erhoben werden, sondern auch Angaben über den Verlauf der Ausbildung einschließlich der Berufswahl, über die Entstehung und den Umgang mit unterschiedlichen Konfliktarten sowie über den Verbleib von Auszubildendem und Ausbildungsplatz.

Um das Phänomen „Ausbildungsabbruch“ ganzheitlich zu untersuchen, wären zahlreiche Studien notwendig. Dabei müssten vor allem die Perspektiven der Ausbilder und Berufsschullehrer, aber auch die regional unterschiedlichen Rahmenbedingungen einer Ausbildung im dualen System untersucht werden. Faktoren wie der Umgang mit unterschiedlichen Konfliktformen zwischen den Beteiligten müssen ebenso Beachtung finden die Einflussfaktoren in Abhängigkeit vom Ausbildungsbereich, -beruf und -jahr. Dies alles kann mit einer einzelnen Studie nicht geleistet werden. Allerdings bietet die Konzeption des Projekts „Ziellauf“ einen ersten Schritt in diese Richtung.

Weitere Ergebnisse und Inhalte zum Projekt „Ziellauf – Vermeidung von Ausbildungsabbrüchen“ sind unter [www.uni-karlsruhe.de/~tdi](http://www.uni-karlsruhe.de/~tdi) erhältlich. ■

## Literatur

- ABRAMI, P. C.; LEVENTHAL, L.; PERRY, R. (1982): *Educational Seduction*. In: *Review of Educational Research*. 52 (1982) 3, S. 446–464
- ALTHOFF, H.: Die fortdauernde Zunahme vorzeitiger Vertragslösungen und Erklärungsmöglichkeiten für diese Entwicklung. In: *BWP - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 20 (1991) 4, S. 3–5
- ALTHOFF, H.: Warum die Berufsbildungsstatistik zu viele neue Ausbildungsverträge ausweist. In: *Gewerkschaftliche Bildungspolitik*. Nr. 2/1994, S. 29–34
- BUNK, G. P.; SCHELTEN, A.: *Ausbildungsverzicht – Ausbildungsabbruch – Ausbildungsversagen*. Frankfurt a. M. 1980
- HAHN, A.; TWARDY, M.: *Ausbildungsabbruch im Dachdeckerhandwerk*. Köln 1996
- HECKER, U.: *Ausbildungsabbruch als Problemlösung?* Bonn 1998
- HUTH, S.: *Ausbildungsabbruch in Rheinland-Pfalz*. Mainz 2000
- JÄCKEL, G.: *Berufliche Qualifizierung mit (Berufs-)Ausbildungsbeeinträchtigungen in der fortgeschrittenen Industriegesellschaft*. Köln 1998
- PUHLMANN, A.: *Junge Erwachsene ohne Berufsausbildung*. Bielefeld 1994
- REISER, R.: *Entwicklungsgeschichten von Ausbildungsabbrüchen*. Köln 1992
- TNS EMNID: *Befragung von Abbrechern, Ausbildern und Berufsschullehrern zum Thema Ausbildungsabbruch*. Bielefeld 2001
- TRAMER, M.: *Berufsnöte Jugendlicher. Probleme der Berufswahl, Berufswahl und Mittelschule*. Basel 1954
- WEISS, R.: *Die vorzeitige Lösung von Berufsbildungsverträgen*. Frankfurt a. M. 1982

Faktoren sind, die von den Auszubildenden als Abbruchgründe am häufigsten genannt werden. Gerade hinsichtlich der Ausbildungsqualität wäre eine Mindestanforderung an die Erhebungsinstrumente, zwischen den (unzulänglichen) Ausbildungsfähigkeiten der Ausbilder oder Berufsschullehrer und der betrieblichen oder berufsschulischen Ausstattung zu differenzieren. Insbesondere der in diesem Zusammenhang häufig verwendete Begriff „Konflikt“ wird in den Befragungsinstrumenten nicht näher definiert, sondern nur als „Probleme zwischen Ausbilder und Auszubildendem“ aufgefasst (HAHN/TWARDY 1996; REISER 1992). Eine Folge davon ist, dass andere mögliche Konflikte ausschließlich in den Bereich privater Probleme des Jugendlichen verdrängt oder als Defizite seiner kognitiven Fähigkeiten vermutet werden.

## Über 100.000 Ausbildungsverhältnisse in den neuen Berufen

### IT- und Medienberufe weiterhin mit starken Zuwächsen

RUDOLF WERNER

► Die 38 neuen Ausbildungsberufe, die seit dem Jahre 1996 erlassen wurden, haben im Jahre 2001 eine Steigerung der Zahl der Neuabschlüsse gegenüber dem Vorjahr von ca. 10 % zu verzeichnen. Im gleichen Zeitraum ging im gesamten dualen System die Zahl Neuabschlüsse um 2 % zurück. Dies zeigt die außerordentliche Attraktivität dieser Berufe.

Die zahlenmäßig umfangreichste Gruppe der neuen Berufe bilden die IT-Berufe, die seit 1997 in Kraft sind und im fünften Jahr in Folge eine hohe Wachstumsrate aufweisen (10 %, Tabelle 1). Über 20.000 Ausbildungsverträge wurden in diesen Berufen abgeschlossen. Der am häufigsten gewählte Beruf ist Fachinformatiker/-in (10.481 Neuabschlüsse, +11 %).

Auch bei den neuen Medienberufen stieg die Zahl der Neuabschlüsse um 11 % kräftig an, wobei hier jedoch die Entwicklungen unterschiedlich verlaufen sind. Bei den Mediengestaltern für Digital- und Printmedien ist die Fachrichtung Mediendesign am stärksten besetzt und weist mit 6 % auch die höchste Steigerungsrate auf. Dagegen ist bei der Fachrichtung Medientechnik, die allerdings nur gering besetzt ist (182 Neuabschlüsse) ein Minus von ca. 4 % zu verzeichnen. Ähnliches gilt für die Kaufleute für audiovisuelle Medien und die Fachangestellten für Medien- und Informationsdienste; bei Letzteren machen sich die Sparmaßnahmen des öffentlichen Dienstes bemerkbar, da die meisten Auszubildenden dieses Berufs in öffentlichen Bibliotheken ausgebildet werden.

Die Medienberufe haben einen nahezu unveränderten Frauenanteil von 51 %. In einigen Berufen des Medienbereichs wie Fotomedienlaborant/-in und Fachangestellte/r für Medien- und Informationsdienste erreichen Frauen Anteile von über 75 %. Bei den IT-Berufen ist der Frauenanteil (15 %) gegenüber dem Vorjahr nur leicht angestiegen. Dies hängt mit der hohen Steigerung der Zahl der Auszubildenden (20 %) bei den Informatikkaufleuten zusammen, die einen relativ hohen Frauenanteil von 23 % haben. Auch bei dem Beruf IT-Systemkaufmann/-kauffrau erzielten Frauen höhere Werte (31 %, Tabelle 1).

Insgesamt gab es in den IT- und Medienberufen im Jahre 2001 rund 70.000 Ausbildungsplätze. Damit wurde das Ausbildungsplatzziel, das für 2003 festgelegt wurde (60.000 Plätze), bereits jetzt übertroffen.

#### SCHULISCHE VORBILDUNG

Die informationstechnischen Berufe werden sehr häufig von Abiturienten (einschließlich Fachhochschulreife) gewählt (42 %, Tabelle 1). Im gesamten dualen System beträgt der Anteil für Abiturienten 15 %. Demzufolge ist auch das durchschnittliche Alter der Ausbildungsanfänger mit 20 Jahren sehr hoch (alle Ausbildungsberufe: 19 Jahre). Insbesondere bei den Berufen Fachinformatiker/-in und Informatikkaufmann/-kauffrau haben viele Auszubildende das Abitur oder die Fachhochschulreife (47 bzw. 45 %, Tabelle 2). Allerdings sind in beiden Berufen die Abiturientenanteile im Zuge der Steigerung der Auszubildendenzahlen zurückgegangen, so bei den Fachinformatikern von 61 % (1997) auf 47 % (2001). Für die Realschüler beträgt der Anteil bei den IT-Berufen 37 %, was dem Durchschnitt des dualen Systems entspricht. Dagegen haben Hauptschüler mit Abschluss einen weit unterdurchschnittlichen Wert (8 %, Durchschnitt des dualen Systems 33 %). Hauptschüler ohne Abschluss sind in den IT- und Medienberufen praktisch nicht vertreten. Von den beruflichen Schulen, die zumeist Berufsfachschulen umfassen, kommen durchschnittlich 13 % der Auszubildenden, bei den Informatikkaufleuten sind es mit 18 % etwas mehr.

Auch die Berufe der Mediengestaltung weisen sehr hohe Abiturientenanteile auf (53 %, Tabelle 1). Den höchsten Anteil haben die Kaufleute für audiovisuelle Medien (79 %).

Bei den übrigen neuen Berufen sind Hauptschüler mit Abschluss stärker vertreten, so bei den Fertigungsmechanikern (43 %) und den Elektroanlagenmonteuren (33 %). Der Beruf Mechatroniker/-in ist ein typischer Realschülerberuf (66 %). Die drei im Jahre 2001 erlassenen kaufmännischen Berufe erreichen hohe Abiturientenanteile, so beträgt die Quote bei den Veranstaltungskaufleuten 66 %. Die Kaufleute im Gesundheitswesen kommen häufig von Berufsfachschulen (24 %); hier spielen die Schulen des Pflegebereichs eine Rolle.

Insgesamt haben bei den neuen Berufen wesentlich mehr Auszubildende weiterführende Schulen besucht als im Durchschnitt des dualen Systems. Dies hängt einerseits mit der hohen Attraktivität zusammen, die diese Berufe bei den Absolventen der weiterführenden Schulen genießen, andererseits spielen auch die Prioritäten der Betriebe eine Rolle. Der Abiturientenanteil ist allerdings im Zuge der Steigerung der Auszubildendenzahlen etwas zurückgegangen.

## AUSLÄNDISCHE AUSZUBILDENDE

Der Anteil ausländischer Auszubildenden in den IT-Berufen ist mit ca. 3 % nur halb so hoch wie im Durchschnitt aller Ausbildungsberufe der alten Länder (7%). Hier werden nur die alten Länder einbezogen, da in den neuen Ländern nur wenige Jugendliche ausländischer Herkunft leben und die Einbeziehung daher die Quote verzerren würde. Die IT-Kaufleute haben mit ca. 5 % einen höheren Ausländeranteil, was erstaunlich ist, da Jugendliche ausländischer Herkunft häufig eher gewerbliche Berufe wählen. Da der Frauenanteil dieses IT-Berufs mit 29 % sehr hoch ist, ist zu vermuten, dass auch viele junge, ausländische Frauen einen Ausbildungsplatz in diesem Beruf gefunden haben.

Bei den Medienberufen beträgt der Ausländeranteil knapp 3 % in den alten Bundesländern. Im Bereich Medientechnik und bei den Kaufleuten für audiovisuelle Medien liegen die Quoten mit 4 % bzw. 3 % etwas höher. Bei den Fachkräften für Veranstaltungstechnik liegt der Wert mit knapp 2 % dagegen besonders niedrig.

## PRÜFUNGEN

Rund 14.000 junge Fachkräfte haben in den IT- und Medienberufen im Jahre 2001 die Prüfung bestanden. Die Erfolgsquote beträgt bei den IT-Berufen 89 %, bei den Medienberufen 94 % (Tabelle 2). Berücksichtigt man die erfolg-

Ausbildungsberufe	Neuabschlüsse 2000	Neuabschlüsse 2001		Steigerung 2001/ 2000 in %	Schulische Vorbildung in Prozent			
	insgesamt	insgesamt	Anteile weiblich %	insgesamt	Hauptschule mit Abschluss 1)	Realschule	Hoch-/Fachhochschulreife	Berufsbildende Schule 2)
<b>IT-Berufe (IH) insgesamt</b>	<b>18.251</b>	<b>20.043</b>	<b>14,9</b>	<b>9,8</b>	<b>7,6</b>	<b>37,1</b>	<b>41,8</b>	<b>13,4</b>
<i>darunter</i>								
Fachinformatiker/-in	9.428	10.481	11,6	11,2	7,0	33,4	47,4	12,2
Informations- und Telekommunikationssystem-Elektroniker/-in	3.375	3.553	4,1	5,3	9,7	57,2	21,7	11,2
Informatikkaufmann/-kauffrau	2.495	2.988	23,2	19,8	6,1	30,5	45,3	18,1
Informations- und Telekommunikationssystem-Kaufmann/-kauffrau	2.953	3.021	30,5	2,3	8,1	32,1	43,2	16,4
<b>IT-Beruf Handwerk</b>								
<b>Informationselektroniker/-in (Hw)</b>	<b>1.636</b>	<b>1.658</b>	<b>1,4</b>	<b>1,3</b>	<b>28,1</b>	<b>53,9</b>	<b>7,1</b>	<b>10,2</b>
<b>Medienberufe insgesamt</b>	<b>7.636</b>	<b>8.502</b>	<b>51,0</b>	<b>11,3</b>	<b>8,1</b>	<b>28,6</b>	<b>52,7</b>	<b>10,3</b>
<i>darunter</i>								
Mediengestalter/-in Bild und Ton	678	731	30,0	7,8	6,6	19,7	69,4	4,4
Film- und Videoeditor/-in	41	46	43,5	12,2	8,7	17,4	71,7	2,2
Mediengestalter/-in für Digital- und Printmedien Mediendesign	3.691	3.907	58,2	5,9	7,3	26,1	53,9	12,5
Mediengestalter/-in für Digital- und Printmedien Medienoperating	1.014	1.037	46,8	2,3	10,3	30,1	45,4	14,1
Mediengestalter/-in für Digital- und Printmedien Medientechnik	189	182	39,6	-3,7	13,2	37,4	35,2	14,2
Mediengestalter/-in für Digital- und Printmedien Medienberatung	174	228	59,2	31,0	11,4	26,3	53,5	8,8
Fotomedienlaborant/-in	203	205	75,6	1,0	18,5	32,9	34,7	13,9
Kaufmann/Kauffrau für audiovisuelle Medien	374	364	63,2	-2,7	2,7	11,5	79,4	6,3
Fachangestellte/r für Medien- und Informationsdienste (OD/IH)	494	488	82,0	-1,2	2,7	57,0	37,1	3,1
Fachkraft für Veranstaltungstechnik	658	819	11,5	24,5	12,6	34,2	42,9	10,3
Veranstaltungskaufmann/-kauffrau	-	361	63,2	-	5,3	23,3	66,2	5,3
<b>IT- und Medienberufe insgesamt</b>	<b>27.523</b>	<b>30.203</b>	<b>24,3</b>	<b>9,7</b>	<b>8,9</b>	<b>35,6</b>	<b>43,0</b>	<b>12,4</b>
<b>Übrige neue Berufe</b>								
<i>darunter</i>								
Mechatroniker/-in	4.748	5.636	3,5	18,7	12,2	66,0	13,4	8,4
Fertigungsmechaniker/-in	1.134	1.274	5,9	12,3	42,9	46,5	2,0	7,5
Elektroanlagenmonteur/-in	327	221	1,4	-32,4	32,6	49,3	3,6	13,6
Automobilkaufmann/kauffrau	3.690	3.598	39,5	-2,5	13,2	43,8	25,7	17,0
Kaufmann/Kauffrau für Verkehrsservice	708	498	67,5	-29,7	7,6	59,6	17,3	15,3
Fachmann/Fachfrau für Systemgastronomie	853	894	56,6	4,8	23,7	36,6	22,0	16,6
Sport- und Fitnesskaufmann/kauffrau	-	514	58,4	-	13,6	40,7	33,3	12,3
Kaufmann/Kauffrau im Gesundheitswesen	-	173	72,8	-	13,9	31,8	29,5	24,3
<b>Alle neuen Berufe</b>	<b>40.666</b>	<b>44.672</b>	<b>23,7</b>	<b>9,9</b>	<b>11,9</b>	<b>41,0</b>	<b>34,7</b>	<b>12,1</b>

Quelle: Statistisches Bundesamt, Erhebung zum 31.12.; Berechnungen des BIBB

1) Aufgrund der geringen Anteile (i.d.R. unter 1%) sind Hauptschüler ohne Abschluss nicht eigens ausgewiesen.

2) Berufsfachschule, Berufsgrundbildungsjahr, Berufsvorbereitungsjahr

Tabelle 1

**Neuabschlüsse in den neuen Berufen 2000 und 2001 sowie schulische Vorbildung 2001 Deutschland**



reichen Wiederholer, so steigt die Erfolgsquote bei den IT-Berufen auf 96 % an, da relativ viele der im ersten Anlauf Erfolgrlosen die Prüfung wiederholen; bei den Medienberufen ist die Wiederholerrate geringer, so dass der Anstieg der Erfolgsquote nicht so hoch ausfällt (+ 2,6 Prozentpunkte). Letztendlich liegen damit beide Bereiche ungefähr auf gleicher Höhe.

Bei den IT-Berufen haben relativ viele Prüfungsteilnehmer eine vorzeitige Zulassung zur Abschlussprüfung erhalten (knapp 9 %, IH-Durchschnitt 6 %). Dies ist möglich, wenn überdurchschnittliche Leistungen während der Ausbildungszeit erbracht wurden. Bei den Medienberufen ist die Quote der vorzeitigen Zulassungen nicht so hoch. Offensichtlich spielen bei den IT-Berufen Vorerfahrungen der Auszubildenden eine Rolle.

Bei den IT-Berufen haben 1.290 junge Frauen die Prüfung bestanden, das sind 14 % aller erfolgreichen Prüflinge und entspricht dem Anteil der Frauen an den Auszubildenden. Die Erfolgsquote der Frauen liegt etwas unter dem Durchschnitt der IT-Prüfungen. Bei den Medienberufe ist es umgekehrt; hier ist die Erfolgsquote der Männer etwas unterdurchschnittlich (Tabelle 2). Bezogen auf die einzelnen Berufe gibt es jedoch kaum Abweichungen. Im gesamten dualen System betrug die Erfolgsquote im Jahre 2001 95,4 % (mit Wiederholer). Die IT- und Medienberufe liegen daher eher etwas über dem Durchschnitt.

Insgesamt bestanden seit Inkrafttreten der IT-Berufe im Jahre 1997 rund 15.000 Auszubildende die Prüfung und stehen als junge Fachkräfte dem Arbeitsmarkt zur Verfügung. Im Medienbereich liegt die Zahl bei 8.000. Auch wenn die IT- und Medienbranche eine konjunkturell schwierige Zeit durchläuft, so sind die jungen Fachkräfte für die langfristig angelegte Nachwuchssicherung doch unabdingbar.

## VERTRAGSLÖSUNGEN

In den IT-Berufen liegt die Rate der Vertragslösungen mit 15 % weit unter dem Durchschnitt des dualen Systems (26 %). Insbesondere die Informatikkaufleute haben mit 10 % eine niedrige Lösungsrate. Die IT-Kaufleute liegen mit 22 % jedoch über dem Durchschnitt der IT-Berufe. Bei den Frauen in den IT-Berufen sind die Lösungsraten generell etwas höher als bei den Männern. So haben bei den Fachinformatikern 14 % der männlichen Ausbildungsanfänger den Vertrag wieder gelöst, bei den weiblichen sind es jedoch 17 %. Dies zeigt, dass durch Beratung und Unterstützung vor und während der Ausbildung der Frauenanteil in diesen Berufen noch gesteigert werden könnte.

## REGIONALE VERTEILUNG

Durchschnittlich entfallen 3 % aller Neuabschlüsse des Jahres 2001 auf die IT-Berufe (Tabelle 3). Nach Bundesländern differiert dies sehr stark. Erwartungsgemäß haben die

Tabelle 2 Prüfungserfolg in IT- und Medienberufen 2001

	Prüfungsteilnehmer						
Berufsgruppe		insgesamt		männlich	weiblich	insgesamt	
	absolut	in Prozent					
			mit vorzeitiger Zulassung			Wiederholer-anteil	Erfolgsquote unter Berücksichtigung der Wiederholer
		bestanden		bestanden	bestanden		
IT-Berufe	10.651	89,2	8,5	89,5	87,0	6,9	95,8
Medienberufe	4.932	94,2	5,5	92,8	95,5	2,7	96,8

Quelle: Statistisches Bundesamt, Erhebung zum 31. 12. 2001; Berechnungen des BIBB

Stadtstaaten Hamburg und Bremen durch die Konzentration der IT-Betriebe in großen Städten mit ca. 5 % hohe Anteile (Tabelle 3), während Flächenstaaten wie Schleswig-Holstein und Brandenburg, die zudem noch die Stadtstaaten umschließen, eine geringere Quote aufweisen. Die neuen Länder haben durchweg geringere Quoten aufzuweisen. Lediglich Sachsen-Anhalt erzielt mit knapp 3 % einen höheren Wert.

Eine ähnliche Reihenfolge ergibt sich, wenn alle 38 neuen Berufe als Bezugsgröße herangezogen werden. Auch hier belegen die Stadtstaaten die vorderen Plätze. Der Unterschied zwischen den alten und neuen Ländern ist nicht mehr so groß (8 % zu 6 %). Einige Länder wie Thüringen und Sachsen rücken deutlich auf. Hier kommt die Wirtschaftsstruktur dieser Länder zum Tragen, die nicht so sehr in IT-Berufen einen spezifischen Schwerpunkt hat, sondern eher Ausbildungsplätze für die neuen Berufe im allgemeinen Dienstleistungsbereich und im gewerblichen Bereich anbietet.

## NEUE BERUFE IN DEN BEREICHEN DIENSTLEISTUNG, PRODUKTION UND BAU

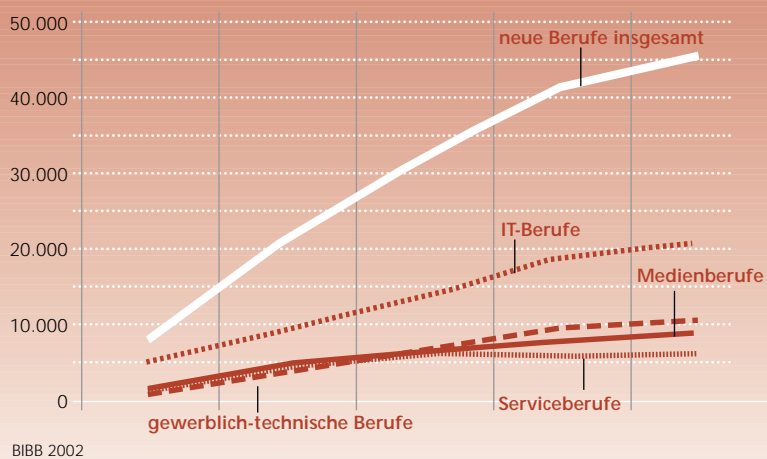
Im gewerblich-technischen Bereich ist zahlenmäßig am bedeutsamsten der Beruf Mechatroniker/-in, der 5.636 neue Verträge aufweist und damit erneut stark zugelegt hat (19 %, Tabelle 1). Auch die Fertigungsmechaniker haben eine hohe Steigerungsrate aufzuweisen (12 %). Im Dienstleistungsbereich sind als quantitativ bedeutsame Berufe zu nennen: die Automobilkaufleute, die Fachleute für Systemgastronomie und die Kaufleute für Verkehrsservice. Letztere weisen allerdings im Jahre 2001 einen starken Rückgang auf; der Nachholbedarf bei der Deutschen Bahn AG ist inzwischen abgedeckt, und es werden Anpassungen an den Eigenbedarf vorgenommen.

Von den erst im Jahre 2001 neu eingeführten Berufen haben die Sport- und Fitnesskaufleute auf Anhieb über 500 Auszubildende erzielt, darunter 58 % für junge

Tabelle 3 **Anteile der IT-Berufe sowie aller neuen Berufe an den Neuabschlüssen des dualen Systems in den Bundesländern 2001 in Prozent**

Bundesländer	Anteil an allen Berufen	
	der IT-Berufe (sortiert)	aller neuen Berufe
Hamburg	5,1	11,3
Hessen	5,1	9,5
Bremen	4,6	9,8
Saarland	4,0	7,5
Nordrhein-Westfalen	3,9	8,2
Berlin	3,6	8,7
Alte Länder (mit Berlin)	3,6	7,7
Baden-Württemberg	3,5	8,1
Deutschland	3,3	7,3
Rheinland-Pfalz	3,3	6,5
Bayern	3,2	7,1
Niedersachsen	2,5	5,7
Sachsen-Anhalt	2,5	5,7
Mecklenburg-Vorpommern	2,3	5,3
Neue Länder	2,1	5,9
Sachsen	2,0	6,2
Schleswig-Holstein	2,0	4,7
Brandenburg	1,9	5,3
Thüringen	1,8	6,5

Quelle: Statistisches Bundesamt, Erhebung zum 31.12. 2001; Berechnungen des BIBB

Abbildung 1 **Entwicklung der Neuabschlüsse der neuen Berufe nach Gruppen 1997 bis 2001**

Frauen. Auch die beiden anderen neuen Berufe Veranstaltungskaufmann/-kauffrau und Kaufmann/Kauffrau im Gesundheitswesen erzielten mit 361 bzw. 173 Verträge beachtliche Zahlen. Auch bei diesen Berufen liegen die Frauenanteile mit 63 bzw. 73 % hoch.

Insgesamt erzielten die Frauen in den 38 seit 1996 bis zum Jahre 2001 neu geschaffenen Berufen einen Anteil von

24 % (Tabelle 1). Dieser liegt weit unter dem Durchschnitt des dualen Systems (43 %). Die Entwicklung neuer Berufe kam den jungen, ausbildungssuchenden Frauen bisher weniger zugute. Für den IT-Bereich wurden deshalb bereits Projekte und Modellversuche mit dem Ziel initiiert, den Anteil junger Frauen zu erhöhen.

Insgesamt gibt es in den neuen Berufen über 107.700 Ausbildungsplätze, so dass 6 % aller Auszubildenden in den neu geschaffenen Berufen ausgebildet werden. Hinzu kommen 114 Berufe, die seit 1996 modernisiert wurden und in denen 600.000 Jugendliche ausgebildet werden, so dass 42 % der Auszubildenden eine Ausbildung erhalten, die erst in jüngster Zeit neu gestaltet wurde.

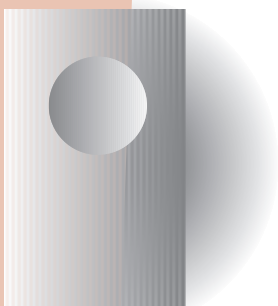
#### NEUE BERUFE NACH GRUPPEN

In Abbildung 1 werden die neuen Berufe in vier Gruppen nach der Zahl ihrer Neuabschlüsse von 1997 bis 2001 zusammengefasst. Die IT-Berufe sind die zahlenmäßig bedeutsamste Gruppe, obwohl sie von den 38 neuen Berufen nur vier umfassen. Sie haben auch den stärksten Anstieg seit 1997 zu verzeichnen. Danach folgen die gewerblich-technischen Berufe (einschl. Bauberufe), bei denen die Mechatroniker, Fertigungsmechaniker und Elektroanlagenmonteure die am häufigsten gewählten Berufe darstellen. Die Bauberufe, die in dieser Gruppe enthalten sind, haben in den letzten Jahren Einbußen erlitten.

Bei den neuen Serviceberufen umfassen die Fachkräfte für Systemgastronomie, die Automobilkaufleute und die Kaufleute für Verkehrsservice die meisten Auszubildenden. Dazu kommen eine Vielzahl kleinerer Berufe, die alle dem kaufmännischen Bereich (Sport- und Fitnesskaufmann/-kauffrau, Kaufmann/Kauffrau im Gesundheitswesen) angehören. Serviceberufe außerhalb des kaufmännischen Bereichs (Wach- und Schutzbereich, Gebäudemanagement) werden erst in den kommenden Jahren folgen.

Die Medienberufe bilden ebenfalls eine große Gruppe. Zusammen mit den Serviceberufen gehören sie dem Dienstleistungsbereich an. Da auch die IT-Berufe letztendlich diesem Bereich zuzuordnen sind, liegt der Schwerpunkt der neuen Berufe im Dienstleistungsbereich. Diese Struktur entspricht der häufig erhobenen Forderung, das duale System, das traditionell im gewerblichen Bereich seinen Schwerpunkt hat, für den Dienstleistungssektor stärker zu öffnen, da in diesem Bereich die zukünftigen Beschäftigungschancen gesehen werden.

Die meisten neuen Ausbildungsberufe konnten entgegen dem Trend ihre Auszubildendenzahlen steigern. Dies zeigt die große Bedeutung neuer und modernisierter Berufe für den Erhalt und die Ausweitung des Ausbildungsplatzangebotes. ■



## Bewerbungsratgeber

WILFRIED BRÜGGEMANN

### Aller Anfang ist leicht – Bewerbungsratgeber für junge Leute

Schritt für Schritt zum erfolgreichen Berufsstart

Wolfgang Wypijeski

W. Bertelsmann Verlag Bielefeld 2002, 108 Seiten, € 9,90

In 3., völlig überarbeiteter Auflage ist jetzt der Bewerbungsratgeber für junge Leute in der Reihe „w. bertelsmann beruf“ erschienen. Die Schrift wendet sich bewusst an junge Leute, um sie kurz und in ansprechender Weise an das Thema „Bewerbung“ heranzuführen. Im Vorwort heißt es dazu: „Sie haben aber keine Lust, sich deswegen (Bewerbungsmarathon W. B.) wochenlang in ihr Zimmer einzuschließen und durch mächtige Wälzer durchzuarbeiten? Deshalb haben wir für Sie diesen jugendlichen Bewerbungsratgeber gestaltet: „Er soll Ihnen helfen, Ihre erste Bewerbung als eine Art sportliche Herausforderung zu sehen, die Sie mit Spaß und Energie bewältigen können.“ So ist dieser Ratgeber denn auch sportlich aufbereitet, indem er den „Bewerbungsmarathon“ in drei Schritten angeht: Vorbereitung, Wettkampf und Zielgerade. Zu jedem Wettkampf gehört eine Vorbereitung. Dieser erste Schritt behandelt daher Fragen wie „Welchen Beruf soll ich wählen?“, „Welche Schlüsselqualifikationen sind im Beruf gefragt – und welche habe ich?“ „Wo kann ich mich bewerben?“ und „Wann soll ich mich bewerben?“ Im zweiten Schritt geht es um den eigentlichen Wettkampf. Hier stehen Fragen im Mittelpunkt, die sich auf die Bewerbung selbst beziehen: „Wie stelle ich mich positiv in meinem Lebenslauf dar?“, „Wie gestalte ich ein wirkungsvolles Anschreiben?“, „Was ist bei Zeugnissen zu beachten?“ und „Ist meine Bewerbung in Ordnung?“ Der dritte Schritt symbolisiert die Zielgerade, auf der allerdings auch Stolper-

steine liegen können. Es geht vor allem um Fragen wie „Wie bestehe ich Einstellungstests und Assessment-Center?“, „Wie bereite ich mich auf ein Vorstellungsgespräch vor?“ und „Wie sollte mein Arbeitsvertrag aussehen?“

Aufgrund der neuartigen Gliederung des Ratgebers kann sich der Leser mit Hilfe von Checkpoints immer wieder orientieren, an welcher Station des Bewerbungsmarathons er bereits bzw. gerade angekommen ist und wie es dann für ihn weitergeht. „Einsteiger“, d. h. junge Leute auf der Suche nach einem Ausbildungs- oder Arbeitsplatz, können sich Schritt für Schritt von der Berufswahl bis zum Vorstellungsgespräch durcharbeiten, „Erfahrene“ hingegen dort genau einsteigen, wo für sie das Neuland beginnt. Damit steigt zweifellos die „Benutzerfreundlichkeit“ des Ratgebers, auf die jedes Medium besonders in der heutigen Zeit angewiesen ist. Für Abwechslung und Auflockerung sorgen außerdem zahlreiche Literaturtipps, Internetadressen, Übungen, Checklisten und Musterbriefe.

Wenn man bedenkt, dass junge Leute sich (heute) schnell, präzise und unkompliziert informieren wollen, dann ist dieser Ratgeber genau das richtige Handbuch für Einzelfragen der Berufswahl und Bewerbung sowie das gesamte Bewerbungsverfahren. Autor und Verlag ist es gelungen, junge Menschen mit dieser Schrift konkret anzusprechen, sie unmittelbar zu erreichen und ihnen nützliche Hilfestellungen bei einem so wichtigen Thema wie „Berufswahl“ und „Bewerbung“ zu geben. Damit werden Pluspunkte bei der jungen Generation erzielt, möglicherweise aber auch motivationsfördernde Wirkungen erzeugt, die sich wiederum positiv auf die Einstellung junger Menschen zu einem Bewerbungsverfahren auswirken.

## Von Experten für Experten

UTE LAUR-ERNST

### Lernfeld: Arbeitsprozess Ein Studienbuch zur Kompetenzentwicklung von Fachkräften in gewerblich-technischen Aufgabenbereichen

Martin Fischer & Felix Rauner (Hrsg.)

Nomos Verlagsgesellschaft Baden-Baden 2002, 531 Seiten, € 78,00

Die Wiederentdeckung der Lernpotenziale von Arbeit geschah Anfang der 90er-Jahre; die Berufsschule hat sich dieser Neuorientierung angeschlossen. Damit sind wir beim aktuellen Thema des Studienbuches: der Verknüpfung des von der KMK beschlossenen Lernfeldkonzeptes mit dem Erwerb von Arbeitsprozesswissen.

Die Autoren versuchen, die für die berufliche Bildung wichtige Frage zu beantworten: Wie lassen sich die für einen Beruf relevanten, betrieblich unterschiedlich gestalte-

ten Arbeitsprozesse in berufstypische, betriebsübergreifende und zugleich zukunftsfähige Curricula und effektive Lehr-Lernprozesse übersetzen? Dabei ist man sich einig, dass die sichere Verfügbarkeit über das jeweils einschlägige Arbeitsprozesswissen den Kern beruflicher Handlungsfähigkeit ausmacht und dass hierfür individuelles Erfahrungslernen eine zentrale Rolle spielt. Was bedeutet dies für die formalisierte Berufsbildung? Wie kann sie die Kompetenzentwicklung systematisch fördern? Diese Problematik durchzieht den Band und kennzeichnet seine Brisanz. Die Einleitung der beiden Herausgeber hilft bei der Orientierung genauso wie die Gliederung in vier Kapitel, die den Forschungs- und Lerngegenstand „Arbeitsprozess“ beschreiben:

1. „als grundlegende Dimension beruflicher Kompetenz“
2. „in gewerblich-technischen Aufgabenbereichen“
3. „als Bezugspunkt für die Gestaltung beruflicher Bildung“ und
4. „als Gegenstand berufswissenschaftlicher Forschung“

W. Kruse hatte bereits Mitte der 80er-Jahre das Arbeitsprozesswissen als wesentlichen Berufsinhalt in die bildungspolitische Debatte eingebracht und sieht sich jetzt angesichts der Wissensgesellschaft in seiner Bewertung bestätigt. M. Fischer hinterfragt die Merkmale des Arbeitsprozesses als Lerngelegenheit und diskutiert dabei die neueren Trends in der Kompetenzforschung, die sich mit erfahrungsgeleitetem, selbst gesteuertem, expansivem und situiertem Lernen befassen und in der „community of practice“ einen wichtigen sozialen Lernraum sehen. Zentraler Gegenstand des ersten von drei Beiträgen von F. Rauner, die sich als „roter Faden“ durch den Band ziehen, ist die Transformation von Arbeitsprozessen in entwicklungslogisch gestaltete Curricula, die den „Novizen“ entlang „paradigmatischer“ Arbeitsaufgaben wachsender Komplexität und Offenheit sukzessiv zum Expertentum führen. Dabei verbindet Rauner sein Konzept einer gestaltungsorientierten Berufsbildung mit Einsichten der Expertiseforschung sowie entwicklungstheoretischen Ansätzen – ein ehrgeiziges Vorgehen, das im Modellversuch GAB bei Volkswagen erprobt wurde. (vgl. den Beitrag von M. Reinhold in diesem Heft – die Red.)

Im zweiten Kapitel erwartet den Leser ein breites Spektrum von Studien über berufs- und aufgabenspezifisches Arbeitsprozesswissen in der Chemie, Metalltechnik, Gebäudeautomation usw., die alle die Notwendigkeit fachinhaltlicher Detailanalysen unterstreichen, um das eigentlich „professionelle“ Wissen und Können von Fachkräften zu identifizieren. Diese Analysen kommen in der gängigen Qualifikationsforschung zu kurz, nicht zuletzt weil sie von Sozial- und nicht von Berufswissenschaftlern dominiert wird. Auf diese Problematik geht Rauner ausführlich im nächsten Kapitel ein, wenn er sich über die Gestaltung arbeitsprozessbezogener Lern- und Handlungsfelder äußert. Im Weiteren treffen wir auf „alte Bekannte“, wie das „dezen-

trale Lernen“ (Dehnbostel), die „geschäfts-prozessorientierte Ausbildung“ (Dybowski) sowie den erweiterten „Qualitätszirkel“ (Derboven, Dick & Wehner). Die Lernchancen in „Praxisgemeinschaften“ (Waibel, Endres & Wehner) und von unterstützender Software werden dargestellt (Müller & Bruns). Das Kapitel ist facettenreich, wenngleich etwas „zusammengewürfelt“.

Abschließend wird noch einmal die bessere theoretische und empirische Fundierung von Berufsbildern und beruflichen Curricula thematisiert. Der Mangel an geeigneter berufswissenschaftlicher Forschung wird auf das festgezurrt Ordnungsverfahren sowie auf methodische Schwächen zurückgeführt (Rauner). Auf den letzteren Punkt geht Röber näher ein, indem er die international verbreitete DACUM-Methode den selbst erprobten „Facharbeiter-Experten-Workshops“ gegenüberstellt, und Bremer setzt sich mit entwicklungsbezogener Theorie und Forschung auseinander, die sich im berufspädagogischen Raum noch sehr in den Anfängen befindet.

Das Studienbuch ist kaum etwas für Berufsbildungs-Novizen; es ist von wissenschaftlichen Experten für Experten geschrieben und will zum Dialog über Reformen in der Berufsbildung beitragen. Diese Anregung sollte aufgegriffen werden.

## Kompetenzentwicklung

FRANZ SCHAPFEL-KAISER

### Unbewusstes bewusst machen. Selbstreflexive Kompetenz und neue Arbeitsorganisation

Kirsten Lehmkuhl

VSA-Verlag 2002, 409 Seiten, € 24,80

Die Aufforderung, sich selbst zu erfinden und das Leben in die eigene Hand zu nehmen, tritt heute unausweichlich an Erwachsene und Jugendliche heran. Bildung und berufliche Bildung müssen zur Bewältigung dieser neuen Anforderungen ermächtigen und ein „neues Handwerkszeug“ für Lehrende, Auszubildende und Lernende zur Verfügung stellen. Zugleich muss sich Theoriebildung intensiver mit den Konsequenzen aus diesen Voraussetzungen befassen. Die neuen Formen betrieblicher Arbeitsorganisation, die sich, verbunden mit den Stichworten „lean production“, „cost-center“ und Dezentralisierung – in den 80er/90er Jahren durchgesetzt haben, setzen eine Dynamik in Gang, welche veränderte Qualifikationen erfordert. Hierarchische Anweisung und Qualitätskontrolle werden scheinbar reduziert und auf Selbststeuerungsfunktionen der Beschäftigten übertragen. Dadurch wird Persönlichkeitsentwicklung zum integralen Bestandteil beruflicher Bildungskonzepte, tritt heraus aus dem Dunstkreis therapeutischer Ansätze,



die ihre Anwendung bislang auf die Benachteiligtenförderung und Managementtrainings beschränkten.

In dem vorliegenden Buch wird umfangreich (ca. 400 Seiten) die aktuelle Debatte um die Weiterentwicklung beruflicher Bildung im Kontext veränderter Arbeitsorganisation aufgegriffen und anhand einer Vielzahl von Sekundäranalysen aus dem Handlungsfeld beschrieben. Ausgangspunkt ist die Veränderung der Produktionsweise vom Taylorismus zum Posttaylorismus. Es wird erläutert, wie sich aus dieser Veränderung auch die Verminderung der Erklärungskraft der behavioristischen und kognitivistischen Persönlichkeitsmodelle ergibt. Die massive Verdrängung der unbewussten Einflussfaktoren auf menschliche Verhaltensweisen erzeugte eindimensionale Erklärungsschablonen und ließ bei Fehlsteuerungen in der Produktion nur technische Erklärbarkeit zu. Das anschließende Kapitel analysiert intensiver die neuen Anforderungen an die Arbeitnehmer durch teilautonome Gruppenarbeit und belegt diese mit Fallstudien.

Die zentrale Rolle in der gesamten Publikation nimmt die Reaktualisierung der Theorie von Sigmund Freud ein. Sie wird auf den Kontext bezogen und in einem Exkurs in ihrer Verbindung zur Sozialforschung sowie zur Pädagogik dargestellt. Freud erweist sich als Wegbereiter für die Beschreibung von Prozessen der Wirklichkeitsverarbeitung von Subjekten, der Bewältigung widersprüchlicher Anforderungen und der synthetisierenden Leistungen des Ichs. Konfliktsituationen werden zugänglich, erlangen Erklärbarkeit und „Rationalität“ im Sinne eines persönlichen Sinns. Lehmkuhl sieht hier das Potenzial der Theorie in der Verschränkung von intellektueller und emotionaler Wirklichkeitsverarbeitung.

Der letzte Teil des Bandes wirft einen Blick auf die berufspädagogische Disziplin und deren Verarbeitung des angesprochenen Themas. Dabei werden theoretische Konzeptionen und Ansätze aus der Unterrichtsforschung, der Gestaltung betrieblicher Lernprozesse im Rückgriff auf die themenzentrierte Interaktion Ruth Cohns und die arbeitsorientierte Exemplarik von Lisop und Huisinga aufgegriffen. Hier zeichnet sich die bedeutende Veränderung im Selbstverständnis der vermittelnden Akteure vom Lehrenden zum Lernbegleiter, vom Ausbilder zum Lernprozessgestalter ab. Erste Umsetzungsversuche werden beschrieben, welche die Integration biografischen Lernens im Sinne einer subjektorientierten Gestaltung von Lernprozessen in der beruflichen Bildung erproben.

Das Buch bildet einen breiten Aufriss eines komplexen Themas, hierbei liegt das große Verdienst der Autorin in der ausführlichen Sammlung aktueller Ansätze und Transformationen in der Berufsbildungstheorie. Es ist ihr zuzustimmen, dass sich die Theoriebildung nur langsam den neuen Anforderungen annähert und diese einer systematischen Analyse unterzieht und zugleich wieder in die Neugestaltung von beruflichen Bildungsprozessen überführt. Allerdings leistet hier der vorliegende Band wenig Anre-

gung bezogen auf die praktische Gestaltung und synthetisiert leider keine innovatorischen Ansätze aus der Fülle der zusammengetragenen Kenntnisse. Leserinnen und Leser, die sich davon Anregungen für die praktische Qualifizierungsgestaltung subjektorientierter Berufsbildung erhoffen, müssen auf die zusammengetragene Sekundärliteratur zurückgreifen. Für Arbeitende im Feld der Theoriebildung und Projektentwicklung ergeben sich hingegen spannende Anknüpfungspunkte und die klare Erkenntnis, dass hier die Theorieentwicklung noch voranzutreiben und mit neuen Ansätzen der Kompetenzforschung zu verbinden ist.

Liebe Leserinnen und Leser,  
die Redaktion erreichen eine Fülle interessanter Publikationen mit der Bitte um Rezension. Leider würde das den Rahmen unserer Zeitschrift sprengen. In loser Reihenfolge informieren wir Sie deshalb über Neuerscheinungen in der Hoffnung, Ihr Interesse geweckt zu haben.

Außerdem wurden zur Rezension angeboten:

---

BERND FAHRHOLZ, SIGMAR GABRIEL, PETER MÜLLER (Hrsg.)

Nach dem PISA-Schock – Plädoyers für eine Bildungsreform  
Hoffmann und Campe Verlag, Hamburg 2002

---

MANFRED BERGMANN, REINHARD SELKA (Hrsg.)

Berufsstart für Hauptschüler – 42 Ausbildungsberufe, die Hauptschülern wirklich offen stehen  
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2002

---

JÜRGEN QUETZ, GERHARD VON DER HANDT (Hrsg.)

Neue Sprachen lehren und lernen  
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2002

---

FELIX RAUNER, GEORG SPÖTTL

Der Kfz-Mechatroniker – Vom Neuling zum Experten  
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2002

---

PETER FAULSTICH, PER VESPERMANN (Hrsg.)

Weiterbildung in den Bundesländern. Materialien und Analysen zu Situation, Strukturen und Perspektiven  
Juventa Verlag, Weinheim und München 2002

---

DIETER NITTEL, REINHARD VÖLZKE (Hrsg.)

Jongleure der Wissensgesellschaft  
Hermann Luchterhand Verlag, Neuwied 2002

---

THOMAS REIL, MARTIN WINTER (Hrsg.)

Qualitätssicherung an Hochschulen: Theorie und Praxis  
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2002

---

HERBERT LOEBE, ECKART SEVERING (Hrsg.)

Gemeinnützige Arbeitnehmerüberlassung  
Band 28, Schriftenreihe der Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) GmbH  
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2002

---

EXPERTENKOMMISSION FINANZIERUNG LEBENSLANGEN LERNENS (Hrsg.)

Auf dem Weg zur Finanzierung Lebenslangen Lernens – Zwischenbericht  
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2002

---

PETER DEHNOSTEL, UWE ELSHOLZ, JÖRG MEISTER,

JULIA MEYER-MENK (Hrsg.)

Vernetzte Kompetenzentwicklung. Alternative Positionen zur Weiterbildung  
Edition Sigma, Rainer Bohn Verlag, Berlin 2002

---

KATRIN KRAUS

Lebenslanges Lernen – Karriere einer Leitidee  
Hrsg.: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE)  
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2001

---

HANS-JÖRG BULLINGER (Hrsg.)

Qualifizierungsoffensive. Bedarf frühzeitig erkennen – zukunftsorientiert handeln  
W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2002

---

WUPPERTALER KREIS E.V., CERTQUA (Hrsg.)

Qualitätsmanagement und Zertifizierung in der Weiterbildung  
Hermann Luchterhand Verlag, Neuwied 2002

BRÜGGE-IM-BIBB WORKING GROUP

**The European opening and German vocational training  
Die europäische Öffnung der deutschen Berufsbildung**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Vocational Training in Research and Practice - BWP 31 (2002) 6, p. 8

The European Council in Barcelona decided in March 2002 to also initiate measures involving schools of higher learning, including in the area of vocational training, based on the Bologna process. The "opening up" of the national vocational training system is a process which pursues two aims: First of all to open up international vocational training paths and opportunities in the international labour market to those persons undergoing training, and secondly to make German qualification programmes more attractive while increasing their availability. This process will also promote new strategies in the marketing of international vocational training.

SABINE GUMMERBACH-MAJOROH

**iMOVE – International marketing in continuing vocational training  
iMOVE – Internationales Marketing in der beruflichen Weiterbildung**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Vocational Training in Research and Practice - BWP 31 (2002) 6, p. 14

Continuing vocational training is a service which is increasing running into national and international competition. While foreign training providers are penetrating the German market, their German competitors are largely missing the opportunity to take advantage of the still excellent reputation that continuing vocational training in Germany enjoys in foreign training markets. German providers of training programmes have thus far concentrated too much on the domestic market. The establishment of the iMOVE office (International Marketing of Vocational Education) at BIBB aims to change all this. The office, which has been set up by the Bundesministerium für Bildung und Forschung (Federal Ministry of Education and Research), seeks to support German providers of continuing training programmes in targeting foreign countries and help them position themselves more strongly in international training markets by furnishing them information and consulting services.

ECKART SEVERING, GABRIELE FIETZ

**"Continuing training worldwide" – German providers of continuing training programmes in international markets  
„weiterbildung worldwide“ – deutsche Weiterbildungsanbieter auf internationalen Märkten**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Vocational Training in Research and Practice - BWP 31 (2002) 6, p. 19

Germany only plays a minor role in international continuing training at present. While training providers have been successful in the global marketing of services in the area of further training and training consulting and have been able to make this an element in economic presence abroad, especially in Anglo-Saxon countries, German training providers have thus far only become active in isolated cases. To obtain reliable data on the activities of German providers of continuing training abroad and the willingness to promote the international marketing of continuing training, the "weiterbildung worldwide" initiative ("continuing education worldwide") has been carried out by the Federal Ministry of Education and Research and bfz Bildungsforschung. Data on the type and scope of the international activities of German providers of continuing training has been gathered and successful modes of procedure analysed on the basis of "good practice" studies.

HARALD KÖRVER-BUSCHHAUS

**German providers of training programmes face the international competition  
Deutsche Bildungsanbieter stellen sich internationalem Wettbewerb**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Vocational Training in Research and Practice - BWP 31 (2002) 6, p. 24

In November 2001 several German training providers started an initiative for joint marketing abroad – GE-FIT (German Business Initiative for International Training). The impetus stemmed from the desire of the initiators to create an efficient form of joint marketing, in particular for private customers, in international markets. At the same time, the advantages of different existing market experience, projects, locations, staff and cooperation partners are to be made use of. The article discusses the importance of brand formation in the export of training programmes while the initial results of the initiative's work are presented.

HANS-GÜNTER WAGNER

**China - a market for German providers of training programmes?  
China – ein Markt für deutsche Bildungsanbieter?**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Vocational Training in Research and Practice - BWP 31 (2002) 6, p. 28

China's entry into the WTO is having a far-reaching impact on the area of training and qualification as well, particular with regard to vocational training. In addition to basic training for millions of farmers migrating to the cities, the area of management and training for international and joint-ventures also face immense qualification demands. International quality standards are increasingly penetrating the vocational sector. Under the provisions of the WTO Treaty, foreign training facilities in the People's Republic of China can also begin to operate now. Over the long term great opportunities for international providers of training and qualification services are bound to arise, although these are not void of risk. The article examines the opportunities, but also the risks of a commitment in China.

GÜNTER WALDEN, HERMANN HERGET

**Advantages of in-house company training for companies – initial results of an empirical study  
Nutzen der betrieblichen Ausbildung für Betriebe – erste Ergebnisse einer empirischen Erhebung**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Vocational Training in Research and Practice - BWP 31 (2002) 6, p. 32

Companies generally do not carry out vocational training for its own sake. Rather, they institute these programmes because they expect benefits. Training involves an investment in the future, and the degree of benefits offered by training or the cost-benefit ratio of training is probably an important factor with regard to in-house company training. The Federal Institute for Vocational Training (BIBB) examined the training costs and important aspects of the benefits of training in a representative study of around 2500 companies which execute training programmes within the framework of the project conducted in 2001 entitled 'Benefits and net costs of vocational training for companies'. The initial results are presented in this article.

URSULA BEICHT, GÜNTER WALDEN

**Performing vocational training economically – results of a study on the costs of training to companies  
Wirtschaftlichere Durchführung der Berufsausbildung – Untersuchungsergebnisse zu den Ausbildungskosten der Betriebe**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Vocational Training in Research and Practice - BWP 31 (2002) 6, p. 38

Performing high-quality vocational training leads to considerable costs. Private business and the public service invest a great deal in the vocational training of youth and young adults. At the same time, vocational training work is by no means impervious to requirements applying to all the other business and bureaucratic operations with regard to efficient use of available resources. The Federal Institute for Vocational Training has examined the scope to which private business and the public service incur costs relating to vocational training. The most important results are presented in this article.

MICHAEL REINHOLD

**New approaches in industrial vocational training  
Neue Ansätze in der industriellen Berufsausbildung**

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Vocational Training in Research and Practice - BWP 31 (2002) 6, p. 44

Structural change makes it necessary to further develop industrial metal-working and electronics vocations on a broad front and include training content, training structure and examinations. In the further development of content, the increasing orientation towards process plays a particularly prominent role. The pending reorganisation of this area takes this into account. The "business and work process-oriented vocational training (GAB)" pilot project set out on this basis aims at making an initial contribution to modernising training in the area of industrial metal-working and electronics professions, but not only at the company level. A curriculum and educational concept was developed and tested drawing on the structuring potential offered by existing training systems and which was oriented towards the requirements of business and work process-related training. At the heart of this concept are new teaching and learning methods, a larger number of company and school vocational training programmes relating to technical work, examinations truly reflecting capabilities and thus an improvement in the quality of training.

## AUTOREN

■ **SANDRA BOHLINGER**  
Universität Karlsruhe (TH), Institut für Berufspädagogik  
Hertzstr. 16, 76187 Karlsruhe  
E-Mail: sandra.bohlinger@geist-soz.uni-karlsruhe.de

■ **SONJA BRUNNER**  
Zentralverband des Deutschen Handwerks  
Abteilung Berufliche Bildung  
Mohrenstraße 20/21, 10117 Berlin  
E-Mail: brunner@zdh.de

■ **GABRIELE FIETZ**  
bfz Bildungsforschung  
Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft e. V.  
Obere Turnstr. 8, 90429 Nürnberg  
E-Mail: fietz.gabriele@bf.bfz.de

■ **DR. KARL-HEINZ KEMPE**  
Thüringer Kultusministerium  
Werner-Seelenbinder-Straße 7, 99096 Erfurt  
E-Mail: tkm@thueringen.de

■ **HARALD KÖRVER-BUSCHHAUS**  
RAG BILDUNG GmbH  
Herner Str. 45, 44787 Bochum  
E-Mail: harald.koerver-buschhaus@ragbildung.de

■ **DR. UTE LAUR-ERNST**  
Teutonenstraße 15, 14129 Berlin  
E-Mail: lauernst@hotmail.com

■ **JOCHEN LAUX**  
Deutscher Gewerkschaftsbund  
Bundesvorstand  
Henriette-Herz-Platz 2, 10178 Berlin  
E-Mail: info@bundesvorstand.dgb.de

■ **MICHAEL REINHOLD**  
Institut Technik und Bildung (ITB)  
Universität Bremen  
Am Fallturm 1, 28359 Bremen  
E-Mail: mreinh@uni-bremen.de

■ **MANFRED SCHÜLLER**  
Bundesministerium für Bildung und Forschung  
Heinemannstr. 2, 53175 Bonn  
E-Mail: manfred.schüller@bmbf.bund.de

■ **DR. ECKART SEVERING**  
Forschungsinstitut Betriebliche Bildung gGmbH (i. Gr.)  
Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft e. V.  
Obere Turnstr. 8, 90429 Nürnberg  
E-Mail: severing.eckart@bf.bfz.de

■ **DR. HANS-GÜNTER WAGNER**  
über Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenar-  
beit (GTZ-GmbH)  
Dag-Hammarskjöld-Weg 1-5, 65760 Eschborn  
E-Mail: gtzzibb@public.netchina.com.cn

## AUTOREN DES BIBB

■ **URSULA BEICHT**  
E-Mail: beicht@bibb.de

■ **DR. WILFRIED BRÜGGEMANN**  
E-Mail: brueggemann@bibb.de

■ **DR. GISELA DYBOWSKI**  
E-Mail: dybowski@bibb.de

■ **KLAUS FAHLE**  
E-Mail: fahle@bibb.de

■ **SABINE GUMMERSBACH-MAJOROH**  
E-Mail: gummersbach@bibb.de

■ **DR. GEORG HANF**  
Koordinator und Sprecher der Arbeitsgruppe  
Brügge-im-BIBB  
E-Mail: hanf@bibb.de

■ **HERMANN HERGET**  
E-Mail: herget@bibb.de

■ **ERIK HESS**  
E-Mail: hess@bibb.de

■ **FRANZ SCHAPFEL-KAISER**  
E-Mail: schapfel-kaiser@bibb.de

■ **DR. GÜNTER WALDEN**  
E-Mail: walden@bibb.de

■ **DR. RUDOLF WERNER**  
E-Mail: wernerrdf@bibb.de

## IMPRESSUM

**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**  
31. Jahrgang, Heft 6/2002, November/Dezember 2002

**Herausgeber**  
Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)  
Der Generalsekretär  
Friedrich-Ebert-Allee 38, 53113 Bonn

**Redaktion**  
Dr. Ursula Werner (verantw.)  
Stefanie Leppich, Katharina Reiffenhäuser  
Telefon: 0228 - 107- 1722/1723/1724  
E-Mail: bwp@bibb.de, Internet: www.bibb.de

**Beratendes Redaktionsgremium**  
Dr. Gisela Feller, Heike Krämer, Kerstin Mücke,  
Dr. Eckart Strohmaier, Herbert Tutschner

## Gestaltung

Hoch Drei GmbH, Berlin  
**Verlag, Anzeigen, Vertrieb**  
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG  
Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld  
Telefax: 0521 - 9 11 01 - 19,  
Telefon: 0521 - 9 11 01 - 11  
E-Mail: service@wbv.de

**Bezugspreise und Erscheinungsweise**  
Einzelheft 7,60 €  
Jahresabonnement 37,80 €  
Auslandsabonnement 42,40 €  
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 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 0341-451

# Tagungsbände der 12. Hochschultage Berufliche Bildung „Berufsbildung in der Wissensgesellschaft“ erschienen



## ***Perspektiven der Kompetenzentwicklung bei Gärtnern und Landwirten***

Best.-Nr. 60.01.378

## ***Bauen und Gestalten im neuen Jahrhundert***

Best.-Nr. 60.01.379

## ***Berufsschulsport***

Best.-Nr. 60.01.380

## ***Chemieberufe in der Wissensgesellschaft***

Best.-Nr. 60.01.381

## ***Berufsbildung zwischen Wissen, Erfahrung und Innovation in den Elektro-, IT- und Medienberufen***

Best.-Nr. 60.01.382

## ***Berufsbildung in den Gastronomie- und Ernährungsberufen***

Best.-Nr. 60.01.383

## ***Gesundheit und Pflege: Bildungshaltigkeit von Lernfeldern***

Best.-Nr. 60.01.384

## ***Berufsbildung in der Hauswirtschaft Modularisierung und Zertifizierung im gestuften Qualifizierungssystem***

Best.-Nr. 60.01.385

## ***Aktuelle arbeits-, berufs- und bildungsbezogene Herausforderungen an das Berufsfeld Körperpflege in der Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft***

Best.-Nr. 60.01.386

## ***Metallberufe auf dem Weg zur Neuordnung***

Best.-Nr. 60.01.387

## ***Regionale Berufliche Rehabilitation***

Best.-Nr. 60.01.388

## ***Berufsschulreligionsunterricht in der Informationsgesellschaft***

Best.-Nr. 60.01.389

## ***Interkulturalität und Zivilgesellschaft in der arbeits- und berufsbezogenen politischen Bildung***

Best.-Nr. 60.01.390

## ***Zum Bildungs- und Erziehungsauftrag des Deutsch- und Fremdsprachenunterrichts an berufsbildenden Schulen***

Best.-Nr. 60.01.391

## ***Perspektiven der Textil- und Bekleidungsbranche***

Best.-Nr. 60.01.392

## ***Perspektiven der kaufmännischen Berufsbildung***

Best.-Nr. 60.01.393

## ***Globalisierung, Europäisierung, internationale Vernetzung***

Best.-Nr. 60.01.394

## ***Interkulturelles Handeln in globalen Netzwerken***

Best.-Nr. 60.01.395

## ***Informelles Lernen – eine Herausforderung für die berufliche Aus- und Weiterbildung***

Best.-Nr. 60.01.396

## ***Methoden- und Sozialkompetenzen – ein Schlüssel zur Wissensgesellschaft?***

Best.-Nr. 60.01.397

## ***E-Learning: High-Tech or High-Teach?***

Best.-Nr. 60.01.398

## ***Ausbildungsabbrecher – Verlierer der Wissensgesellschaft?***

Best.-Nr. 60.01.399

## ***Gesundheitsberufe: Alles „Pflege“ – oder was?***

Best.-Nr. 60.01.400

## ***Wissensnetzwerke***

Best.-Nr. 60.01.401

## ***Curriculumentwicklung – Teamentwicklung – Schulentwicklung***

Best.-Nr. 60.01.402

## ***Interessengruppen im Kontext der Lernortkooperation***

Best.-Nr. 60.01.403

## ***Regionale Bildungsnetzwerke – ohne Berufsschulen nicht denkbar!***

Best.-Nr. 60.01.404

## ***Lehrerbildung und Innovationstransfer***

Best.-Nr. 60.01.405

## ***Universität und Handwerk***

Best.-Nr. 60.01.406

## ***Forschungsgeleitete Innovation der kaufmännischen Berufsbildung***

Best.-Nr. 60.01.407

Alle Veröffentlichungen erhalten Sie beim  
W. Bertelsmann Verlag  
Postfach 10 06 33  
33506 Bielefeld  
Telefon: 05 21/911 01-11  
Telefax: 05 21/911 01-19  
E-Mail: [service@wbv.de](mailto:service@wbv.de)  
Internet: [www.wbv.de](http://www.wbv.de)

