

Mit der *Analyse der regionalen Weiterbildungsangebote in ausgewählten Regionen* erprobt das BIBB derzeit ein weiteres Instrument zur Früherkennung. Die Weiterbildungsanbieter verfügen durch ihre Kontakte zur betrieblichen Praxis, zur regionalen Wirtschaftsförderung, zu den Arbeitsämtern und anderen Institutionen über einen detaillierten Einblick in den aktuellen betrieblichen Qualifikationsbedarf, aber auch in größere Entwicklungszusammenhänge. Durch die Befragung der Weiterbildungsanbieter werden sowohl neue Qualifizierungsangebote als auch Indikatoren für neue bzw. veränderte Qualifizierungsprofile ermittelt. Diese Studien werden ergänzt durch die Auswertung der Weiterbildungs-Datenbanken und regionalen Förderprogramme sowie durch Recherchen bei den zuständigen Stellen.

Darüber hinaus untersucht das BIBB in zwei weiteren Vorstudien das *Bildungsangebot von Berufsfachschulen und Berufsakademien* und den *Qualifikationsbedarf außerhalb des Geltungsbereichs des Berufsbildungsgesetzes (BBiG)*. Dabei konnten mit Unterstützung der Länder neue bzw. geplante Bildungsgänge für Dienstleistungen (z. B. Euro-Korrespondent, Sportassistent, Fachkraft für Hauswirtschaft und Sozialpflege etc.) erfaßt sowie branchenspezifische Qualifikationsbedarfe (z. B. im IT-Bereich, Dienstleistungsbereich) und der Bedarf funktionspezifischer Berufe (z. B. im Rechnungswesen) ermittelt werden.

Auf der Grundlage von Fallstudien in den Bereichen Gesundheit/Soziales und Bildung/Erziehung wird anhand zweier bedeutsamer innovativer Wachstumsbereiche ohne BBiG/HwO-

typische Beteiligungsstrukturen aufgezeigt, wie ein System zur systematischen und dauerhaften Beobachtung der Qualifikationsentwicklung mit einem branchenspezifischen Informationssystem zur bedarfsgerechten fachspezifischen Entscheidungsaufbereitung verbunden werden kann.

Parallel zu den beschriebenen Untersuchungen hat das BIBB auch mit dem Aufbau eines *Informationssystems „Qualifikationsentwicklung“* begonnen, um die zentralen Ergebnisse der laufenden und geplanten Studien in einem Online-Informationssystem und durch die Herausgabe begleitender Veröffentlichungen der Fachöffentlichkeit sach- und adressatengerecht zu präsentieren.

Durch die Einbeziehung externer Studien- und Forschungsergebnisse in dieses Informationssystem und durch die Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen bei der Beobachtung und Analyse des Wandels beruflicher Anforderungen unterstreicht das BIBB den Servicecharakter seiner Arbeiten für ein dauerhaftes, bundesweites Früherkennungssystem in der beruflichen Bildung. Es erfüllt damit auch die konkreten Anforderungen der Berufsbildungspolitik und der Berufsbildungspraxis nach wirkungsvollen Handlungsempfehlungen für die Verbesserung der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland. Das Bundesinstitut leistet diese Arbeit bewußt und gezielt kooperativ mit anderen wissenschaftlichen Instituten und Berufsbildungsforschern, mit Betrieben, Kammern, Fach- und Dachverbänden der Arbeitgeber, mit den Gewerkschaften und den Ländern und nicht zuletzt mit den Fachressorts der Bundesregierung.

## Liebe Leserinnen und Leser,

Veränderung und Wandel prägen unsere Zeit. Auch in der Redaktion unserer Zeitschrift hat sich ein solcher Wandel vollzogen. Ab diesem Heft werde ich Sie als verantwortliche Redakteurin begleiten.

Jahrgang 1948, studierte ich nach Abitur und Facharbeiterausbildung Berufspädagogik an der Technischen Universität Dresden. Seither arbeite ich als Wissenschaftlerin und später Redakteurin in der Berufsbildungsforschung.

Ich freue mich, die Arbeit des langjährigen Redakteurs der Zeitschrift, Herrn Henning Bau, weiterführen zu können, der eine andere wichtige Aufgabe im Bundesinstitut übernommen hat. In meiner neuen Tätigkeit werden mir auch die in nunmehr fast acht Jahren im Bundesinstitut gewonnenen Erfahrungen im Bereich Veröffentlichungswesen zugute kommen.

Die BWP wird Sie wie bisher über aktuelle Themen der beruflichen Bildung, insbesondere über wesentliche Arbeitsergebnisse aus dem Bundesinstitut für Berufsbildung und anderen Forschungseinrichtungen informieren. Verstärkt sollen sich aber auch berufsbildungspolitische und internationale Themen, Informationen zu neuen und neugeordneten Berufen sowie Beiträge aus der Berufsbildungspraxis in der Zeitschrift widerspiegeln.



Dazu erwarten wir, liebe Leserinnen und Leser, auch Ihre Aufsätze, Berichte und Anregungen. Gestalten Sie ein Stück Berufsbildung mit!

Herausgeber, Redaktion und Redaktionsgremium sind neugierig auf Ihre Beiträge. Möglichst viele davon wünscht sich

Ihre

Dr. Ursula Werner





# Das duale System – Auslaufmodell oder zukunftsfähig?

**Hans-Peter Freytag**

*Dr. phil., Diplomhandels-  
lehrer, Geschäftsführer der  
IHK Kassel i. R.*

**Nach einer jahrelangen, breiten Diskussion über das duale System scheint die Zeit reif zu sein für den Versuch, den Extrakt dieser Diskussion im Sinne konkreter Schlußfolgerungen und Vorschläge für eine neue Struktur der Berufsausbildung herauszufiltern. Dies geschieht, indem in den nach Ansicht des Verfassers wesentlichen Problemfeldern die gegensätzlichen Grundpositionen dargestellt und kurz erörtert werden, um daraus einen möglicherweise konsensfähigen Vorschlag für eine neue Grundstruktur der Ausbildungsberufe einschließlich der Prüfungen abzuleiten.**

Das duale System ist in der Diskussion, und das nicht erst seit gestern. Während seine Befürworter die internationale Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Wirtschaft direkt auf die Leistungsfähigkeit dieses Ausbildungssystems zurückführen (so erst jüngst der Deutsche Industrie- und Handelstag in einer Informationsbroschüre über „Das duale System“) und auf das weltweite Interesse an diesem Konzept verweisen, führen die Skeptiker die unbestreitbare Tatsache ins Feld, daß auch Länder mit anderen Ausbildungssystemen auf dem Weltmarkt erfolgreich sind.

Während die Diskussion zunächst eher auf wissenschaftlicher Ebene in Fachzeitschriften geführt wurde, haben sich mit der Verschlechterung der quantitativen Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt (als Folge des Konjunkturrückgangs nach dem Wiederver-

einigungsboom) etwa seit 1993 auch die (Bildungs-)Politiker und die Medien ihrer angenommen. So beklagt die „Wirtschaftswoche“ im Oktober 1997 (Nr. 43) unter dem Titel „Enges Korsett“ den Attraktivitätsverlust der deutschen Lehrlingsausbildung, da sie durch ihre Starrheit dem Strukturwandel hinterherhinke. Etwa zur gleichen Zeit mahnt NRW-Wirtschaftsminister WOLFGANG CLEMENT im „Spiegel“ (Nr. 42), man müsse „Mehr Flexibilität wagen“ (so die Überschrift), um die „strukturelle Modernitätslücke“ zu schließen.

„Der Worte sind genug gewechselt...“, könnte man angesichts der sich vielfältig wiederholenden Argumente sagen. Es wäre an der Zeit, ein Resümee zu ziehen und den Versuch zu machen, daraus praktische Konsequenzen abzuleiten. Ist das duale System ein „Auslaufmodell“ oder wird es weiter bestehen? Muß es reformiert werden und wenn ja, in welchem Sinne?

## Beruf oder Job?

Die Arbeitsorganisation beruht in Deutschland – im Gegensatz etwa zu Amerika oder Japan – wesentlich auf dem Berufsprinzip. Wird ein auf breiter allgemeiner Bildung aufsetzendes, eng an den Anforderungen eines konkreten Arbeitsplatzes orientiertes „Training-on-the-job“ den heutigen und künftigen Anforderungen nicht vielleicht besser gerecht?

Die entscheidenden Bedenken gegen die Tragfähigkeit des dualen Systems sind schon



älter und sehr grundsätzlicher Natur. Sie setzen an bei dem zunehmenden Tempo des technischen und wirtschaftlichen Wandels und dem damit verbundenen Verschwinden des Lebensberufs. Niemand könne mehr – so die allgemein vertretene These – damit rechnen, den erlernten Beruf bis zum Eintritt in den Ruhestand ausüben zu können, vielmehr werde jeder mehrfach in seinem Leben den Beruf wechseln müssen.<sup>1</sup> Die Erkenntnis, daß fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten immer schneller veralten, führte zu dem Versuch, langfristig und vielseitig verwertbare Qualifikationen zu bestimmen und sie zum Mittelpunkt der Ausbildung zu machen. Diese Fähigkeiten, die eine „rasche und reibungslose Erschließung von wechselndem Spezialwissen“ ermöglichen sollten, nannte MERTENS 1974 „Schlüsselqualifikationen“.<sup>2</sup>

Obwohl dieser Begriff inzwischen zum unverzichtbaren Repertoire aller sich als fortschrittlich empfindenden Pädagogen und Bildungspolitiker gehört, kann man wohl feststellen, daß das Konzept der „Schlüsselqualifikationen“ nicht als Basis für ein neues System der Berufsbildung taugt. Zu vielfältig sind die kognitiven, sozialen und personalen Fähigkeiten – über 650 solcher Schlüsselqualifikationen wurden in einer vom BIBB in Auftrag gegebenen Expertise gezählt! Das Problem der Operationalisierung ist – trotz mancher Ansätze zu einzelnen Schlüsselqualifikationen – ungelöst. ACHTENHAGEN<sup>3</sup> weist darauf hin, daß es „bis jetzt keine schlüssigen Belege“ dafür gibt, „daß sich Selbst- und Sozialkompetenz ohne den Aufbau und die Förderung von Sachkompetenz entwickeln ließen – wie natürlich auch umgekehrt Einflüsse existieren...“. Das von ZABECK<sup>4</sup> beschriebene „Schlüsselqualifikations-Dilemma“ kommt hinzu: Je allgemeiner und unspezifischer die Schlüsselqualifikationen definiert werden, desto schwieriger und unsicherer wird der Transfer. Je konkreter sie andererseits gefaßt werden, desto mehr verlieren sie die ihnen zugeschriebene Eigenschaft eines allgemeinen, inhaltsunabhängigen

„Schlüssels“. In diesen Feststellungen kommen wohl die wesentlichen Schwierigkeiten zum Ausdruck, die einem auf diesem Konzept aufbauenden System der beruflichen Bildung entgegenstehen. Ein Entwurf hierfür ist jedenfalls bisher nirgends erkennbar. Die Diskussion hat aber zweifellos den Blick dafür geschärft, daß berufliche Bewährung nicht allein von der Menge verfügbaren Wissens abhängig ist und insofern zu einer Korrektur der Zielvorstellungen in der beruflichen Bildung geführt.

## Jugendlichen eine anerkannte Gesamtqualifikation vermitteln

Das Gegenmodell einer nicht auf dem „Beruf“ als entscheidendem Kristallisationspunkt beruhenden Arbeitswelt bieten die USA und Japan. Die umfassende Berufsbildung wird ersetzt durch ein gezieltes, ganz auf die Erfordernisse eines bestimmten Arbeitsplatzes abgestelltes „Training-on-the-job“. Diesem System ist die Flexibilität sozusagen immanent, da mangels einer beruflichen Grundqualifikation bei jeder neuen Arbeit, jeder Änderung der Anforderungen zwangsläufig eine neue Anlernung erfolgen muß. Das bedeutet aber gleichzeitig, daß immer wieder bei Null angefangen werden muß. Die inneramerikanische Berufsbildungskritik hat gerade dies stets beklagt und die mit dem deutschen System gegebene breite Basis beruflicher Kompetenz als Grundlage einer hohen Anpassungsfähigkeit an technologische Veränderungen hervorgehoben.<sup>5</sup> Gerade Amerika hat wiederholt den Rat deutscher Berufsbildungsexperten – bis hin zum Generalsekretär des Bundesinstituts für Berufsbildung – gesucht. Daß es zu einer Adaption des deutschen Systems bisher nicht gekommen ist, besagt nichts über die Leistungsfähigkeit des Systems. Im japanischen

System wird der mit jedem Arbeitsplatz- bzw. Betriebswechsel verbundene Qualifikationsverlust durch eine hohe, oft lebenslange Betriebsbindung der Arbeitskräfte gemindert.

Als Mittelweg zwischen einer breiten, vom konkreten Arbeitsplatz abstrahierten beruflichen Ausbildung und einem arbeitsplatzbezogenen „Training-on-the-job“ erscheint die heute viel diskutierte Ausbildung in „Modulen“. Dieses zunächst mehr als didaktisches Prinzip unter Pädagogen diskutierte System hat durch das englische, auf europäischer Ebene stark propagierte NVQ-System (National Vocational Qualifications) stark an bildungspolitischer Bedeutung gewonnen. Bei diesem System setzt sich die berufliche Qualifikation aus den Mosaiksteinen vieler eng begrenzter, einzeln nachzuweisender und zu „zertifizierender“ Fähigkeiten zusammen. Gerade solche Einzelfertigkeiten dürften aber sehr schnell veralten. Die sich daraus ergebende Frage, ob die Zertifizierung überhaupt einen über den aktuellen Bedarf hinausgehenden Wert hat, ist bisher unbeantwortet. In der deutschen Diskussion werden Module in der Ausbildung (anders als in der Weiterbildung, der Nachqualifizierung Erwachsener und bei der Ausbildung Behinderter) jedenfalls nur als didaktisches Mittel („methodisch-didaktisches Prinzip“ nach REULING/SAUTER), nicht als organisatorisches Prinzip („Systemprinzip“ nach REULING/SAUTER) befürwortet. „Konsens unter den an der Berufsbildung Beteiligten ist, Jugendlichen in der Berufsausbildung nach § 25 BBiG eine anerkannte Gesamtqualifikation (Ausbildungsberuf) zu vermitteln; eine Modularisierung mit abschließender Zertifizierung von Teilqualifikationen . . . wird von der Bundesregierung und den Sozialpartnern abgelehnt.“<sup>6</sup> Die Berufsausbildung im dualen System zielt nicht nur auf die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten, sondern auch auf den Erwerb von Schlüsselqualifikationen durch den Auszubildenden und die „Bildung der Persönlichkeit des jungen Men-



schen“, worauf HERMANN SCHMIDT, bis vor kurzem Generalsekretär des BIBB, besonders hinweist. Diese Ziele würden jedoch nicht mehr erreicht, wenn man das duale System in „nette kleine Stückchen“ zerkleinert. Auch REINHARD ZEDLER vom Institut der Deutschen Wirtschaft stellt eindeutig fest: „Eine Ausbildung in Modulen, die auf die Zertifizierung von Teilqualifikationen ausgerichtet ist, würde den Rahmen dieses (auf umfassende berufliche Qualifikation ausgerichteten; d. Verf.) Berufskonzepts verlassen. Daher lehnen auch in Deutschland Tarifpartner eine modulare Qualifizierung ab.“<sup>7</sup>

Für das duale System spricht schließlich noch ein Gesichtspunkt, der mit ökonomischer Effizienz nicht unbedingt, jedenfalls nur mittelbar zu tun hat: Es ermöglicht einen pädagogisch unterstützten, gleitenden Übergang von der Schule ins Arbeitsleben, der die Kluft zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem überbrücken hilft. Trotz der allenthalben beklagten aktuellen Ausbildungsplatzprobleme ist die Jugendarbeitslosigkeit in Deutschland (und den anderen Ländern mit dem dualen System) noch deutlich geringer als in der großen Mehrzahl der westlichen Industriestaaten. Nicht zuletzt diese Beobachtung hat andere Länder immer wieder veranlaßt, Versuche zur Einführung oder zum Ausbau eines entsprechenden Systems zu machen. Sie dürfte auch der wesentliche Grund sein, daß die EG/EU in ihren Beschlüssen zur Berufsbildung immer wieder Formen der „alternierenden Ausbildung“ empfohlen und dabei das duale System in Deutschland ausdrücklich als Modell genannt hat. Angesichts der schwerwiegenden mit Jugendarbeitslosigkeit verbundenen Probleme ist diese soziale Funktion zweifellos ein Argument von großem Gewicht.

Die soziale Bedeutung geht aber noch über die Berufsausbildung hinaus. Der Beruf hat in Deutschland große Bedeutung für die soziale Stellung und auch die Identität einer Person. Diese Identifikation durch und mit

dem Beruf ist – soweit sie noch besteht – mit einer originären Motivation und im günstigsten Falle einer Berufsethik verbunden, die der Job nicht vermitteln kann und die in entsprechenden Systemen durch äußere Anreize ersetzt werden muß.<sup>8</sup>

Trotz mancher Kritik, wie sie besonders pointiert in zahlreichen Vorträgen und Artikeln von KH. A. GEISSLER vorgebracht wurde<sup>9</sup>, besteht zumindest in der Wirtschaft<sup>10</sup> und bei den in dieser Frage politisch maßgeblich mitwirkenden Sozialpartnern ein breiter Konsens dahingehend, die Organisation der Arbeit auf der Grundlage von Berufen und damit auch die an Berufen orientierte Ausbildung im dualen System beizubehalten. Es gibt derzeit keine politische Partei und auch keine relevante gesellschaftliche Gruppe (auch die Gewerkschaften nicht, was ja nicht immer so war), die sich für eine grundsätzliche Änderung dieses Systems einsetzt.

## Polyvalenz oder Praxisnähe?

Die Starrheit unserer geltenden Ausbildungsordnungen wird zunehmend kritisiert, Handlungsorientierung bzw. Praxisnähe lauten die aktuellen Forderungen. Wie kann man diesem Postulat Rechnung tragen, ohne die Vorteile einer breiten beruflichen Basis für die Flexibilität und Mobilität der Arbeitskräfte zu opfern?

Dem Berufskonzept entspricht berufspädagogisch bzw. didaktisch das Prinzip der „Polyvalenz“. Damit war – vor allem in den 70er Jahren, als dieser Begriff sich ähnlicher Beliebtheit erfreute wie heute etwa „Schlüsselqualifikationen“ – ausdrücklich eine vom einzelnen Betrieb unabhängige, die Mobilität des Arbeitnehmers zwischen Unternehmen und sogar Branchen fördernde Gestaltung der zu vermittelnden Qualifikationen gemeint. Dem entsprach die Forderung nach deutlicher Verminderung der Zahl der Berufe

bis hin zu „Grundberufen“, im Extremfall z. B. einem einzigen kaufmännischen Beruf. Die Konsequenz für die Ausbildungsordnungen war die detaillierte Festlegung zu vermittelnder Inhalte, wobei die Gegebenheiten des einzelnen Betriebes bewußt außer acht gelassen wurden.

Die Klagen über die zu geringe Flexibilität dieses Systems und der Hinweis auf die Vorteile einer stärker an den Anforderungen des einzelnen Betriebes orientierten Ausbildung führten jedoch zu der Forderung nach mehr „Praxisnähe“ der Ausbildung. Sie wurde zunächst in zahlreichen Modellversuchen zur methodischen Neugestaltung der Ausbildung aufgegriffen (Projekte). Inzwischen wird nach Wegen gesucht, den starren inhaltlichen Rahmen der Ausbildungsordnungen aufzubrechen und damit auch didaktisch mehr Praxisnähe zu ermöglichen.

Mit Recht hat LENNARTZ<sup>11</sup> darauf hingewiesen, daß der „Beschleunigung von Aktualisierungen“ (nicht nur vom Verfahren her) Grenzen gesetzt sind, „wenn das Ausbilden in Berufen praktikabel bleiben, das Berufskonzept nicht ad absurdum geführt werden soll“. Größere Flexibilität und Praxisnähe bei gleichzeitigem Festhalten an einem Mindestbestand den Beruf definierender Kernkompetenz heißt die (erstaunlicherweise) weitgehend übereinstimmende Konsequenz der unterschiedlichen kritischen Ansätze und Reformüberlegungen. So sieht die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung in dynamischen und gestaltungsoffenen Ausbildungsordnungen, „die aus einem verbindlichen Kern von Fachinhalten und Schlüsselqualifikationen sowie einem differenzierten Angebot an Wahlmöglichkeiten bestehen“, das Ziel einer Weiterentwicklung der beruflichen Bildung. Andererseits favorisiert wohl auch eine Mehrheit der Unternehmen ein Konzept, wie es von KIEPE/ALTMAYER (BASF)<sup>12</sup> vorgeschlagen wurde und nach dem „zunächst eine breite Grundqualifikation auf einem bestimmten



Berufsfeld“ und danach „fach- und unternehmensspezifische Qualifikationen“ vermittelt werden sollen. Sie betonen dabei ausdrücklich, daß am „Berufsprinzip“ nicht gerüttelt werden soll, da nur dieses „über eine bloße Aneinanderreihung von modularen Teilqualifikationen“ hinausreiche.

Diese Bestrebungen haben auch in dem Vorschlag eines „Satellitensystems“ ihren Niederschlag gefunden.<sup>13</sup> Hierunter wird die Verknüpfung einer für alle Auszubildenden des Berufs verbindlichen Kernausbildung („Planet“) mit einer größeren Zahl von Bausteinen („Satelliten“) verstanden, von denen Betrieb und Auszubildender eine bestimmte Anzahl wählen können (und müssen). Auf diese Weise soll eine größere Anpassungsfähigkeit an die Gegebenheiten und Bedürfnisse des Ausbildungsbetriebes erreicht werden. Über die zeitliche Ordnung der Elemente ist damit allerdings noch nichts gesagt. LENNARTZ<sup>14</sup> stellt drei weitere bereits realisierte (IT-Berufe) oder in der Diskussion befindliche „Optionen“ für neue Strukturmodelle der Ausbildung dar, die ebenfalls von einer Kombination von (einheitlichen und verpflichtenden) Kernqualifikationen und (variablen) Fachqualifikationen ausgehen.

Dabei sollen – wie bei den IT-Berufen – Kern- und Fachqualifikationen im Prinzip während der gesamten Ausbildungszeit vermittelt werden, wenn auch die Kernqualifikationen schwerpunktmäßig zu Beginn der Ausbildung und in deren Verlauf kontinuierlich oder schrittweise abnehmend, die Fachqualifikationen entsprechend mit im Zeitverlauf zunehmenden Anteilen. Die Gestaltung des begleitenden Unterrichts an der Berufsschule ist allerdings bei diesen Überlegungen bisher kaum thematisiert. Es liegt jedoch auf der Hand, daß die Berufsschule ihren Unterricht nicht auf inhaltlich wie zeitlich betriebs- oder gar auszubildendenspezifische Fachqualifikationen abstellen kann. Soll die häufig ohnehin als unbefriedigend empfundene Koordination betrieblicher und berufs-

schulischer Ausbildung nicht zusätzlich erschwert werden, ist dieses Problem bei einer neuen Strukturierung der Ausbildung zu bedenken und zu berücksichtigen.

## Objektivierte Leistungsmessung oder Handlungsorientierung?

Die Prüfung ist Abschluß und damit Bestandteil der Ausbildung. Sie soll möglichst aussagefähig hinsichtlich der Handlungsfähigkeit der Probanden in den konkreten Leistungsbezügen der Praxis sein, aber auch verlässlich ein betriebsübergreifendes Grundwissen dokumentieren und die Leistungsunterschiede möglichst objektiv zum Ausdruck bringen.

Von einer veränderten Sichtweise auf und neuen Anforderungen an die Ausbildung können auch die Prüfungen nicht unberührt bleiben. Nach § 35 BBiG soll die Abschlußprüfung feststellen, „ob der Prüfling die erforderlichen Fertigkeiten beherrscht“ und „die notwendigen praktischen und theoretischen Kenntnisse besitzt . . .“. Dies verweist eher auf allgemeingültig definierte Anforderungen, wie sie dem Prinzip der Polyvalenz entsprechen. Weithin anerkanntes Ziel der Abschlußprüfungen – wie der bundeseinheitlich normierten Ausbildung – war es bisher, die Mobilität der Fachkräfte durch Transparenz der Zeugnisse zu fördern. Transparenz bedeutet in diesem Zusammenhang, daß die Prüfungen von Flensburg bis Konstanz hinsichtlich Inhalt und Bewertung weitgehend einheitlichen Maßstäben unterliegen sollten, um so überbetrieblich und auch überregional einen Vergleich der beruflichen Befähigungsnachweise zu erlauben. Dem entsprach das Streben nach bundeseinheitlicher und objektiver Gestaltung der Abschlußprüfung.

Dieses Ziel der Vergleichbarkeit ist in letzter Zeit zunehmend durch die Forderung nach

Praxisnähe und „Handlungsorientierung“ in den Hintergrund gedrängt worden.<sup>15</sup> Die „Praxis“ ist immer betriebspezifisch, Praxisnähe bedeutet deshalb zwangsläufig tendenziell den Verzicht auf Vergleichbarkeit der Inhalte und Anforderungen.

Die Praxis eines Industriemechanikers bei einem Automobilhersteller sieht eben anders aus als bei einem Spezialmaschinenhersteller oder einem Unternehmen der Lebensmittelindustrie. Dies haben z. B. schon die Erfahrungen mit den „Arbeitsproben“ im Rahmen der Abschlußprüfung für die Metallberufe gezeigt. Inwieweit es gelingt, für die beiden widerstrebenden Ziele der Praxisnähe und der objektivierten Leistungsmessung eine angemessene Balance zu finden, muß die Zukunft zeigen. Die Mahnung von SCHMIDT<sup>16</sup> erscheint jedenfalls derzeit nicht unbegründet, daß die „Verlagerung der Prüfung in den Betrieb . . . möglicherweise zu stark betriebspezifischen Projekten mit nur begrenzt verallgemeinerbarer Aussagekraft und fragwürdiger Objektivität führen“ wird. Der beste Handlungsbezug nütze wenig, wenn „die Prüfung nicht mehr grundlegenden Gütekriterien wie Objektivität, Fairneß, Ökonomie, Zuverlässigkeit und Validität entspricht. Eine Prüfung, die nicht hinreichend objektiv ist, kann auch nicht valide und aussagekräftig sein.“

## Fazit: Ein zukunftsfähiges Modell?

Um das duale System als tragfähiges Modell der Berufsausbildung auch für die Zukunft zu sichern, ergibt sich als Konsequenz aller dieser Überlegungen und Vorschläge eine stärkere strukturelle Ausrichtung an der schon im Berufsbildungsgesetz (§ 1) angelegten Unterscheidung von Grund- und Fachbildung. An eine etwa anderthalb bis zwei Jahre dauernde erste Phase, in der vorzugsweise die für alle Auszubildenden gemeinsamen Grund- bzw. Kernqualifikationen zu



vermitteln wären, würde sich eine ein- bis zweijährige zweite Phase einer möglichst flexibel gestalteten Fachbildung anschließen. Diese Struktur müßte sich in den Ordnungsmitteln in einer sehr viel offeneren Formulierung der Ausbildungsinhalte der zweiten Phase niederschlagen, um so ohne administrative Probleme eine reibungslose Anpassung sowohl an die unterschiedlichen Gegebenheiten der Ausbildungsbetriebe als auch an die wirtschaftlichen und technologischen Veränderungen im Zeitablauf zu ermöglichen. Sie würde auch die – z. T. schon praktizierte oder angestrebte – andere Verteilung des Berufsschulunterrichts begünstigen oder gar erfordern: Der Unterricht wäre auf die erste Phase zu konzentrieren, in der zweiten Phase auf einen Tag zu beschränken. Die heute vor allem in strukturschwachen Gebieten bestehenden Probleme eines ortsnahen berufsbezogenen Unterrichts würden gemildert, was sich sicher positiv auf die Ausbildungsbereitschaft auswirken würde.

## Transparenz der Qualifikationsnachweise auch in Zukunft sichern

Für die neue Struktur der Ausbildung bietet es sich an, die Transparenz der Qualifikationsnachweise dadurch zu sichern, daß auch in der Prüfung (und in den entsprechenden Zeugnissen) deutlich zwischen Kernqualifikationen und wählbaren Fach- oder Ergänzungsqualifikationen unterschieden wird. Die Prüfung der Kernqualifikationen sollte dabei (im wesentlichen) am Ende der ersten Phase, also etwa am Ende des 2. Ausbildungsjahres, als vorgezogener Teil der Abschlußprüfung stattfinden.

Um den Prüfungsaufwand zu senken (oder zumindest nicht zu erhöhen), könnte und

sollte die Zwischenprüfung entfallen. Die Zwischenprüfung in ihrer bisherigen, rechtlich folgenlosen Form wird ohnehin von vielen Ausbildern und Berufsschullehrern wegen ihrer formalen Bedeutungslosigkeit als sinnlos bezeichnet. Sie empfinden es als pädagogisch und menschlich unbefriedigend, daß schwache Auszubildende u. U. dreieinhalb Jahre „mitgeschleppt“ werden, um ihnen dann ihr Versagen zu bescheinigen. Da die Ursachen für die Erfolglosigkeit nicht selten in Lücken bei den fundamentalen Grundkenntnissen des ersten Ausbildungsjahres (oder davor) liegen, können diese – vor allem soweit es die Berufsschule betrifft – auch in einer Nachlehre nur schwer geschlossen werden. Es wäre aus dieser Sicht gerade für den Auszubildenden sinnvoller, eine „echte“ Zwischenprüfung einzuführen mit der Folge, daß bei Nichtbestehen dieser Teilprüfung bereits eine Verlängerung des Berufsausbildungsvertrages und damit auch eine Wiederholung der Berufsschulklasse möglich gemacht, wenn schon nicht vorgeschrieben würde. Im zweiten Teil der Abschlußprüfung am Ende der Ausbildung könnte dann wesentlich „unbedenklicher“ mit neuen Prüfungsformen nach dem Prinzip der Praxisnähe und Handlungsorientierung experimentiert werden, da ja ein einheitliches Fundament als den Beruf übergreifend definierender, allen gemeinsamer Kern bereits gesichert wäre.

Die wesentlichen Linien für eine Reform der Berufsausbildung scheinen durch die intensive Diskussion der letzten Jahre vorgezeichnet. Es kommt jetzt darauf an zu prüfen, ob und welche Konsequenzen für strukturelle Reformen konsensfähig sind. Eine Reform im Sinne größerer Anpassungsfähigkeit an die unterschiedlichen Voraussetzungen und die sich ständig ändernden Anforderungen in den Betrieben und zugleich einer strafferen inneren Struktur der Ausbildung würde sicher auch die Ausbildungsbereitschaft der Unternehmen fördern und damit zur Lösung der quantitativen Probleme beitragen.

### Anmerkungen:

<sup>1</sup> Daß diese These kaum schlüssig belegt ist, hat ihrer allgemeinen Akzeptanz nicht geschadet.

<sup>2</sup> Mertens, D.: Schlüsselqualifikationen. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 1974, S. 36

<sup>3</sup> Achtenhagen, F.: *Evaluation von Schlüsselqualifikationen*. In: *Wirtschaft und Erziehung* 1/1998, S. 4

<sup>4</sup> Vgl. Zabeck, J.: *Schlüsselqualifikationen. Ein Schlüssel für eine antizipative Berufsbildung*. In: Achtenhagen, F. (Hrsg.): *Duales System zwischen Tradition und Innovation*. Köln 1991, S. 47 ff.

<sup>5</sup> Siehe z. B. Limprecht, J. A.; Hayes, R. H.: *Germany's world-class manufacturers*. In: *Havard Business Review* Nov./Dez. 1982, S. 137–145

<sup>6</sup> Reuling, J.; Sauter, E.: *BIBB-Positionen zu aktuellen Herausforderungen in der beruflichen Bildung, V. Modularisierung in der beruflichen Bildung*. In: *BWP* 25 (1996) 3, S. 7

<sup>7</sup> s. die Beiträge von Schmidt, H. und Zedler, R., unter „Standpunkte“ in: *Berufsbildung* 43, Februar 1997, S. 42

<sup>8</sup> Daß die Identifikation mit dem Beruf durch die ständige künstliche Schaffung neuer Berufsbezeichnungen nicht gerade erleichtert wird, sei hier nur angemerkt. Der Wandel der technischen Inhalte und Methoden ist hierfür kein hinreichender Grund. Schließlich heißt auch der Arzt noch Arzt, obwohl sich sein Wissen und seine Verfahren in den letzten hundert Jahren tiefgreifend verändert haben.

<sup>9</sup> so u. a. in: *Vom Lebensberuf zur Erwerbskarriere, Erosionen im Bereich der beruflichen Bildung*. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, Heft 6/1994, S. 647–654

<sup>10</sup> Als Indiz hierfür können die Ergebnisse einer Umfrage des Bundesinstituts für Berufsbildung bei ca. 3 200 Betrieben gesehen werden, bei der 78% der auszubildenden und 56% der nicht auszubildenden Betriebe erklärten, daß für sie bei „Stellenneubesetzungen ein Berufsabschluß unabdingbar sei“. S. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hrsg.): *Berufsbildungsbericht 1997*, Bonn 1997, S. 78

<sup>11</sup> Lennartz, D.: *Neue Strukturmodelle für berufliches Aus- und Weiterbilden*. In: *BWP* 26 (1997) 6, S. 15

<sup>12</sup> Kiepe, K.; Altmayer, S.: *Abschied von Schablonen*. In: *Wirtschaft und Berufs-Erziehung* 8/1996

<sup>13</sup> Breitemeier, W.: *Auf dem Prüfstand: Das duale System, Satellitenmodell – Vorschlag für eine alternative Ausbildungsstruktur*. In: *Personalführung* 9/1997, S. 834 ff.

<sup>14</sup> Lennartz, D.: *Neue . . .*, a. a. O., S. 13 ff.

<sup>15</sup> Inwieweit diese Entwicklung mit europäischen Trends, wie sie sich in den verschiedenen Zertifizierungssystemen niederschlagen, zu vereinbaren ist, soll hier nicht diskutiert werden.

<sup>16</sup> Schmidt, J. U.: *Handlungsorientierte kaufmännische Prüfungen: Utopie oder bereits Realität?* In: *Wirtschaft und Erziehung* 12/1997, S. 399 ff.