

mern u. ä. ausgefüllt. Heute zeigt der Rückgang an Ausbildungsstellen als „strukturelles“ Problem ein Verhalten der Wirtschaft, das diesen Zustand zu erhalten versucht.

Hier wird künftig eine Beschäftigungspolitik einsetzen müssen, die die Qualifizierung auch der Tätigkeitsinhalte anstrebt. Humanisierung der Arbeit in diesem speziellen Sinne ist also die Aufgabe.

3.2 Inhaltliche Reform

Mit der „Null-Hypothese“ wird nur die Wirkungslosigkeit der quantitativen Seite der Bildungsreform behauptet, bei inhaltlichen Änderungen — wie z. B. der Neufassung von Ausbildungsordnungen, der Rahmenlehrpläne, der Verbesserung der Lehrer- und Ausbilder Ausbildung, der Einführung anderer Unterrichtsmedien u. ä. — gilt das nicht in dieser Form. Sofern eine Verwendungsmöglichkeit neuer Inhalte, ein Bezug zu tatsächlichen Inhalten der Arbeit und ihrer Organisation gezeigt werden kann, kann durch Bildungsreform auch eine Veränderung im Beschäftigungssystem erreicht werden. Das heißt, die Ziele der Bildungspolitik können heute eher durch inhaltliche Reformen, nicht aber durch weitere Mengenepolitik erreicht werden.

3.3 Das letzte Drittel

Die geschilderte Anpassung von Ausbildungs- und Beschäftigungssystem geht dort nicht ohne weiteres und problemlos vor sich, wo Tätigkeiten von Un- und Angelernten, das „letzte Drittel“ des Beschäftigungssystems betroffen sind. Berufliche Qualifizierung dieser Gruppe von Jugendlichen

führt nicht zu ihrer Privilegierung gegenüber irgendwelchen anderen Gruppen, sondern kann sich nur in direkte Ansprüche und Erwartungen an die Berufstätigkeit umwandeln. Unter einem solchen sozialen Druck sind Änderungen in bisher unqualifizierten Berufspositionen durchaus vorstellbar. Das kann z. B. durch Arbeitsanreicherung, Arbeitserweiterung und Arbeitswechsel, durch „Wegrationalisieren“ ungelerner Tätigkeiten und ähnliches geschehen. Eine Priorität der Bildungsanstrengungen für diese Gruppe könnte also zumindest den sozialpolitischen Zielen der Bildungspolitik dienen.

3.4 Bildung als Konsum und als Verteilungsproblem

Jenseits der Schwelle, wo Bildung knapp ist und den technologischen Fortschritt in der Wirtschaft begrenzt, besitzt sie zugleich Elemente von Konsum. So führt der erste Bericht des Club of Rome die Perspektive auf, daß zusätzliche Bildung in hochindustrialisierten Ländern als Konsum- und Wachstumsbereich wichtiger wird, weil sie nicht zu Umweltbelastung, Erschöpfung von Rohstoffquellen etc. führt, die dem Wachstum der materiellen Güterproduktion entgegenstehen.

Bildungsförderung in diesem Sinne wird dann auch zunehmend ein Problem der gleichmäßigeren Verteilung öffentlicher Mittel auf die verschiedenen sozialen Gruppen. So kann man argumentieren, daß zusätzliche Mittel zur Hochschulförderung einen ungünstigeren Verteilungseffekt haben als zusätzliche Aufwendungen für die Gruppe der Jugendlichen im Dualen System der Berufsausbildung.

DISKUSSION

Wilfried Matanovic und Peter Sacks

„Doppelqualifikation“ – unter besonderer Berücksichtigung berufsqualifizierender Bildungsgänge – Ein Diskussionsbeitrag

Der Beitrag hat einige Strukturentscheidungen der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung zum Ausgangspunkt und bietet Ansätze zur Entwicklung doppelqualifizierender Bildungsgänge. Die im Titel zum Ausdruck gebrachte Berücksichtigung berufsqualifizierender Bildungsgänge soll nach Auffassung der Autoren im wesentlichen über Gleichstellungs- und Anrechnungsverfahren erfolgen. Damit sollen die Durchlässigkeit der beruflichen Bildung verbessert und auch die in der dualen Ausbildung vermittelten Qualifikationen stärker anerkannt werden.

I. Ausgangslage

Die Idee der Doppelqualifikation, d. h. des gleichzeitigen Erwerbs einer beruflichen Qualifikation und einer Studienberechtigung, bedeutet für die Erziehungswissenschaft, die Bildungspolitik und die Bildungspraxis zwar nichts völlig Neues, nimmt aber — so wie sie gegenwärtig in der Bildungsplanung im Hinblick auf größere „Flächenwirkung“ konzipiert wird — eine neuartige Entwicklung.

Ausgangspunkt dazu sind die Arbeiten der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung. So führt der Bildungsgesamtplan neben den berufsqualifizierenden, berufsbefähigenden und studienbezogenen Bildungsgängen als vierten Bereich jene Bildungsgänge auf, die „mit einer beruflichen Qualifikation oder Ausrichtung auch Bildungsgänge im Tertiären Bereich eröffnen“ [1] In den „Vorschlägen zur Durchführung vordringlicher Maßnahmen“ sind diese Bildungsgänge folgenden Schularten zugeordnet worden. Fachoberschulen, berufliche Gymnasien oder Fachgymnasien und Fachschulen/Höhere Fachschulen, soweit diese nicht zum Tertiären Bereich bzw. zur Weiterbildung gehören [2]. In ihrem Beschluß zur „Strukturierung der Förderung von Modellversuchen“ vom 9. Dezember 1974 [3] hat die Bund-Länder-Kommission Kriterien für doppelqualifizierende Bildungsgänge verabschiedet, die der Ausschuß „Innovationen im Bildungswesen“ weiter konkretisierte. Bei der Konzeption des Sekundarabschlusses II wird die „Doppelqualifikation“ ebenfalls von Bedeutung sein. Auch der Bundesausschuß für Be-

rufsbildung hat sich in der vergangenen Tätigkeitsperiode mit dem Problem der „Doppelqualifikation“ befaßt und wird diese Arbeit voraussichtlich fortsetzen.

Damit werden drei Schwerpunktbereiche erkennbar, in denen die Doppelqualifikation weiterentwickelt wird: als Strukturentwicklung im Zusammenhang mit dem Ausbau der doppelqualifizierenden Bildungsgänge, bei der Förderung von Modellversuchen und bei der Gestaltung des Sekundarabschlusses II.

II. Begriff

„Doppelqualifikation“ umfaßt eine Studienberechtigung und eine berufliche Qualifikation, die im Beschäftigungssystem eingesetzt werden kann. Im Zusammenhang mit einer Definition des Sekundarabschlusses II erscheint es sinnvoll, nur die Konzeption von „Doppelqualifikation“ zu untersuchen, bei der der Erwerb der beiden Qualifikationen im Zusammenhang gesehen wird und deshalb eine zeitliche Verkürzung gegenüber einer lediglich beziehungslosen Addition von Bildungsgängen erfolgt.

III. Formen

Im Hinblick auf den zeitlichen Verlauf des Erwerbs der Doppelqualifikation können „Konsekutiv-Modelle“ und „Parallel-Modelle“ unterschieden werden.

Bei den „Konsekutiv-Modellen“ ergeben sich die Varianten

— Erwerb einer Berufsqualifikation nach Erwerb einer Studienberechtigung (Modell I a) und

— Erwerb einer Studienberechtigung nach Erwerb einer Berufsqualifikation (Modell I b).

Bei den Jugendlichen, die beide Qualifikationen nacheinander erwerben, ist der Grundsatz der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung durch die gegenseitige Anrechnung von Ausbildungszeiten berücksichtigt. Hier ist aufgrund von Erfahrungen darauf hinzuweisen, daß für den Erwerb einer bestimmten Doppelqualifikation beim Modell I a die infrage kommende zeitliche Verkürzung größer sein dürfte als beim Modell I b.

Bei „Parallel-Modellen“ werden Studienberechtigung und Berufsqualifikation gleichzeitig erworben. Hier sind folgende Varianten denkbar:

— Berufsqualifikation und Studienberechtigung werden gleichzeitig in einem Bildungsgang erworben, der sich aus Elementen eines berufsqualifizierenden und studienbezogenen Bildungsganges zusammensetzt. Diese Elemente werden durch Vergleich und Reduktion bereits bestehender Bildungsgänge gewonnen (Modell II a).

— Berufsqualifikation und Studienberechtigung werden gleichzeitig in einem Bildungsgang erworben, der eine neue „Qualität“ von Berufsqualifikation und Studienberechtigung vermittelt (z. B. durch Aufwertung von Fachpraxis und Fachtheorie im Rahmen von Studienqualifikationen) (Modell II b).

— Berufsqualifikation und Studienberechtigung werden gleichzeitig im Rahmen eines besonders anspruchsvollen berufsqualifizierenden Bildungsganges erworben (z. B. Aufbau-stufen im Rahmen von Stufenausbildung) (Modell II c).

IV. Berufsqualifikation

Bei den berufsqualifizierenden Bildungsgängen im Sekundarbereich II sind im Hinblick auf die Lernorte zu unterscheiden:

— Ausbildungsgänge im „Dualen System“ in gegenwärtig 465 anerkannten Ausbildungsberufen, die zu Ausbildungsabschlüssen nach dem Berufsbildungsgesetz führen (= Facharbeiterqualifikation im „Dualen System“).

— Ausbildungsgänge in öffentlichen oder staatlich anerkannten Schulen, die zu staatlichen Abschlüssen führen (z. B. Erzieher).

— Ausbildungsgänge in öffentlichen oder staatlich anerkannten Schulen, die zu staatlichen Abschlüssen führen, welche den Ausbildungsabschlüssen nach dem Berufsbildungsgesetz gleichgestellt sind (= Facharbeiterqualifikationen in staatlichen Bildungseinrichtungen) — (fertigungs- und elektrotechnische Berufe der Berufsfachschule in Iserlohn).

Wenn eine Berufsqualifikation im Rahmen von Doppelqualifizierungen in der Schule vermittelt wird, ist — bei Bestehen vergleichbarer Ausbildungsabschlüsse nach dem Berufsbildungsgesetz — die Frage einer Gleichstellung von erheblicher Bedeutung, damit von der dort erworbenen beruflichen Qualifikation in gleicher Weise wie von der im dualen System erreichten Qualifikation im Beschäftigungssystem Gebrauch gemacht werden kann.

V. Anrechnungsverfahren

Hinsichtlich der Verfahren, die eingesetzt werden können, um die bei berufsqualifizierenden und studienbezogenen Bildungsgängen gegenseitig anrechenbaren Inhalte und Zeiten zu ermitteln, können unterschieden werden:

— pauschales Bewertungsverfahren

— analytisches Lerninhalte-Bewertungsverfahren.

Um die auf die Studienqualifikation anrechenbaren Elemente der Berufsqualifikation zu ermitteln, wird beim **pauschalen Bewertungsverfahren** das „Gesamtniveau“ der Berufsausbildung erfaßt. Anhaltspunkte im Bereich der vollzeitschulischen Berufsausbildung können dabei die nach dem Schulrecht der Länder festgelegten Zugangsberechtigungen sein. Bei der Ausbildung im „Dualen System“, für die keine **Zugangsvoraussetzungen** vorgeschrieben sind, werden die auf dem Ausbildungsmarkt üblichen „**Zugangschancen**“ bei den einzelnen anerkannten Ausbildungsberufen herangezogen. Diese pauschalen Bewertungsverfahren können ohne großen Aufwand eingesetzt werden und erscheinen deshalb sehr praktikabel. Ihre Nachteile sind, daß häufig eine Orientierung an den Eingangs- und nicht an den Abschlußqualifikationen erfolgt und nur geringe Differenzierungsmöglichkeiten gegeben sind. Außerdem werden bei dem für das „Duale System“ anzuwendenden pauschalen Bewertungsverfahren Einflüsse des Ausbildungsmarktes in die Betrachtung einbezogen, die nicht nur von den Anforderungen der Bildungsgänge, sondern auch durch die jeweils gegebenen quantitativen Verhältnisse von Ausbildungsangebot und Ausbildungsnachfrage bestimmt sind (z. B. bei Bank- und Verwaltungsberufen finden heute überwiegend Bewerber mit einem studienberechtigenden Abschluß Aufnahme, früher dagegen Bewerber mit einem Realschulabschluß).

Beim „**analytischen Lerninhalte-Bewertungsverfahren**“ müssen für vollzeitschulische Ausbildungsgänge die Rahmenlehrpläne, für Ausbildungsgänge im „Dualen System“ Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne im Hinblick auf die für die Studienqualifikation anrechenbaren Lerninhalte untersucht werden. In dem Maße, in dem Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne durch Angabe von Lernzielen weiterentwickelt werden, kann die Bewertung durch einen Vergleich von Lernzielen vorgenommen werden. Ansonsten müssen Lernbereiche und Lerninhalte (Kenntnisse, Fertigkeiten und zeitliche Richtwerte) verglichen werden.

VI. Anrechnungskriterien

Für eine Untersuchung und Gewichtung der berufsqualifizierenden Bildungsgänge im Hinblick auf anrechenbare Ausbildungsinhalte können folgende Kriterien in Betracht kommen:

1. Staatliche Anerkennung eines Ausbildungsberufes
2. Gliederung in Grund- und Fachbildung
3. Vorgeschriebene Ausbildungsdauer
4. Ausrichtung auf ein Berufsfeld bzw. auf berufliche Grundfunktionen
5. Soweit in den Ausbildungsordnungen vorhanden: Zeitliche Richtwerte zur Vermittlung einzelner Ausbildungsinhalte

6. Anteil von Fachtheorie und Fachpraxis

- grundlegende Kenntnisse (Kausalzusammenhänge)
- pragmatische, anwendungsbezogene Kenntnisse („finales“ Wissen)

7. Anteil der allgemeinen Wissensgrundlagen.

Zu 1: Dadurch, daß nur anerkannte Ausbildungsberufe oder „Schulberufe“ sowie gleichgestellte „Schulberufe“ zur Anrechnung im Rahmen einer Doppelqualifikation in Betracht gezogen werden, sind ausschließlich Bildungsgänge mit mindestens zweijähriger Dauer einbezogen, von denen auch im Beschäftigungssystem Gebrauch gemacht werden kann.

Zu 2: Je stärker in einem Ausbildungsgang berufliche Grundbildung entwickelt ist, desto größer werden die Anrechnungsmöglichkeiten.

Zu 3: Am Beispiel einer gestuften Ausbildung wird besonders deutlich, daß die Ausbildungsdauer (zwei-, drei- und dreieinhalbjährige Ausbildungsberufe) ein Indikator für den Umfang anrechenbarer Ausbildungszeiten sein kann.

Zu 4: In dem Ausmaß, in dem der Sekundarabschluß II Schwerpunktbildungen beinhalten wird, wird sich die Zugehörigkeit eines Ausbildungsberufes zu einem bestimmten Berufsfeld bzw. zu beruflichen Grundfunktionen verstärkt auf die Anrechnungsmöglichkeit bei einem entsprechenden Schwerpunktprofil auswirken.

Zu 5: Ein enger Zusammenhang zwischen der Fachtheorie in der Berufsausbildung und den fachlichen Inhalten (bzw. Fächern) bei spezifischen Schwerpunktprofilen einer Studienberechtigung ist insbesondere dann gegeben, wenn in der Berufsausbildung neben fachlich-anwendungsbezogenen Kenntnissen („finales Wissen“) und Fertigkeiten auch grundlegendes (Kausalzusammenhänge erklärendes) Wissen vermittelt wird (z. B. Berufsausbildung zum Chemielaboranten). Aber auch bei einer Aufwertung von „Praxis“ im Rahmen studienbezogener Bildungsgänge dürfte die Anrechnung fachlich-anwendungsbezogener Kenntnisse und Fertigkeiten an Bedeutung gewinnen.

Zu 7: Es wird als „selbstverständlich“ angesehen und auch durch die Praxis bestätigt, daß ein Abiturient für eine Berufsausbildung unabhängig von fachlichen Bezügen „Vorleistungen“ mitbringt, die eine Verkürzung der Ausbildungsdauer ermöglichen. Aber auch beispielsweise eine Verkäuferin, die nachträglich eine Studienberechtigung erwerben möchte, hat seit Verlassen der Hauptschule — abgesehen von der allgemeinen Berufs- und Lebenserfahrung — bestimmte allgemeine Wissensgrundlagen und formale Fähigkeiten (Arbeitstechniken, Lernverhalten, bestimmte berufliche

und sozio-ökonomische Erfahrungen usw.) erworben, die berücksichtigt werden können. Da diese erreichten Lernziele nur schwer zu messen sind, stellt sich die Frage, ob hierfür nicht eine allgemeine Verkürzung des studienbezogenen Bildungsganges (um z. B. zwei Monate) angesetzt werden kann (zu den schulorganisatorischen Fragen von Anrechnungszeiten s. VII).

Anmerkung:

Eine pauschale Unterscheidung von berufsqualifizierenden Bildungsgängen nach Prozentwerten „praktischer“ und „theoretischer“ Ausbildungsanteile hat der Bildungsgesamtplan [4] vorgenommen. Dieses Kriterium erscheint wegen der Abgrenzungsproblematik von Theorie und Praxis hier nicht geeignet.

VII. Ausblick

Das entwickelte Konzept geht davon aus, daß alle Berufsqualifikationen auf die Studienberechtigung angerechnet werden können. Da die anrechenbaren Zeiten auch Zeitabschnitte von einem und einem halben Jahr unterschreiten können, dürfte für eine schulorganisatorische Bewältigung der Anrechnungszeiten das Lehrgangssystem erforderlich sein. Anrechenbare Zeiten dürfen andererseits eine bestimmte Dauer (zwei bis drei Monate) nicht unterschreiten, da sonst die Aufgaben der Lehrgangsorganisation nicht mehr lösbar wären. Das gilt nicht nur für den von einem Ausbildungsgang insgesamt anrechenbaren Zeitabschnitt, sondern auch für die auf einzelne schulische Lehrgänge bezogenen Anrechnungsteilbereiche der Berufsausbildung.

Es wird noch zu prüfen sein, ob sich aus den bisherigen Erfahrungen mit Modellversuchen zu doppelqualifizierenden Bildungsgängen zusätzliche Hinweise und Kriterien für eine gegenseitige Anrechnung von Berufsqualifikationen und Studienberechtigung ergeben.

Eine verstärkte Förderung von Modellversuchen und die Gestaltung des Sekundarabschlusses II sind wichtige Voraussetzungen, um den Ausbau der „Doppelqualifikation“ zukünftig entscheidend voranzubringen.

Anmerkungen

- [1] Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung, Bildungsgesamtplan, Bd. I, Stuttgart 1973, S. 32.
- [2] Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung, Vorschläge für die Durchführung vordringlicher Maßnahmen, Stuttgart 1972, S. 84
- [3] Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung, Geschäftsstelle, Strukturierung der Forderung von Modellversuchen, Drucksache K 53/74, Bonn, 17. Dezember 1974, Anlage 2.
- [4] Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung, Bildungsgesamtplan, a. a. O. S. 34.

Ludwig Bittlinger

„Mehrstufige Lernzieloperationalisierung“ – Analyse und Beurteilung des BBF-Systems

Der hier abgedruckte Beitrag bezieht sich auf die im BBF im August 1975 als Manuskriptdruck veröffentlichte Arbeit von G. Olbrich „Die mehrstufige Lernzieloperationalisierung“, deren Konstruktionsprinzip die Grundlage des Projekt-Abstimmungsrasters darstellt (vgl. BWP 2/76).

Das Raster-Prinzip soll das zwischen Bund und Ländern durch das „Gemeinsame Ergebnisprotokoll“ vom 30. 5. 1972 festgelegte und am 8. 8. 1974 konkretisierte Abstimmungsverfahren von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen ausfüllen. BWP hat im letzten Jahr in den Heften 1, 2, 4 und