

Weiterbildung als Instrument ökologischer Strukturveränderungen

Möglichkeiten und Grenzen beruflicher Weiterbildung

Horst Kramer, Heinrich Tillmann, Gerhard Zimmer

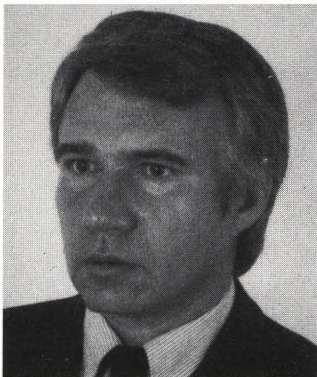
Es gibt eine große Zahl von Weiterbildungsangeboten, die ausdrücklich beanspruchen, einen wichtigen Beitrag zur Entwicklung des Umweltschutzes und der ökologischen Bewußtseinsbildung zu leisten. Dabei werden sehr unterschiedliche Ansätze verfolgt. Viele Angebote werden mit öffentlichen oder privaten Mitteln gefördert.

Am auffälligsten sind Weiterbildungsangebote, die zu eigenständigen Umweltberufen qualifizieren wollen: zu Umweltberatern, Umweltbeauftragten, Umwelttechnikern, Ökologieassistenten etc. Hier steht der Gedanke im Vordergrund, daß derartige Berufe als Promotoren Strukturveränderungen in Gang setzen können.

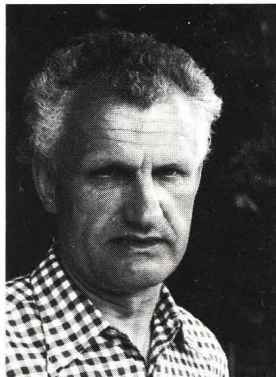
Andere Angebote setzen auf die Weiterbildung breiter Bevölkerungskreise, um das Bewußtsein der Bürger für die Notwendigkeit ökologischer Strukturveränderungen zu wecken, ihre Fähigkeit zu schulen, Einfluß auf die gesellschaftliche Entwicklung zu nehmen und auf diese Weise auf längere Sicht ein ökologisches Veränderungspotential zu schaffen.

Daneben findet eine betriebliche Weiterbildung statt, um die Beschäftigten für die erforderlichen Umweltschutzanforderungen zu qualifizieren. Von externen Kritikern werden diese Qualifizierungen häufig als interessegebunden und damit ökologisch unwirksam oder kontraproduktiv eingeschätzt. Auch ein scharfer Kritiker kann jedoch diesen Ansätzen nicht ohne weiteres Wirksamkeit absprechen.

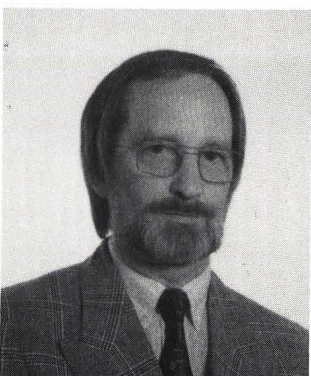
Diese Angebote stellen drei unterschiedliche Zugänge dar, Aufgaben ökologischer Strukturveränderungen durch Weiterbildung zu unterstützen. Dazu fand im Dezember 1990 im Jagdschloß Glienicke bei Berlin ein Workshop mit Sachverständigen aus Wirtschaft, Verbänden, Ministerien und Weiterbildungsträgern statt, den das Bundesinstitut für Berufsbildung und die Technische Universität Berlin im Rahmen ihrer Forschungsk Kooperation ausgerichtet hatten. Eine noch zu leistende Aufgabe bleibt es, die unterschiedlichen Zugänge auch in ihren Wechselbeziehungen kritisch zu reflektieren, um auf diese Weise geeignete Handlungsperspektiven zu erarbeiten.



Dr. Horst Kramer
Diplom-Psychologe; wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 4.1 „Qualifikation und Ordnung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin.



Heinrich Tillmann
Diplomphysiker; Leiter der Abteilung 4.1 „Qualifikation und Ordnung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin.



Dr. Gerhard Zimmer
Leiter der Abteilung 4.4 „Fernunterricht“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin.

zwischen öffentlichen Anforderungen, Erwartungen und Interessen ihrer Mitarbeiter und eigenen Interessen. Wieweit und unter welchen Umständen werden sich die Unternehmensinteressen auch auf ökologische Strukturveränderungen richten?

Konsens bestand darin, daß die Folgen der bis heute maßgeblichen Umweltignoranz im wirtschaftlichen Handeln, beim privaten Verbraucher wie im zwischenbetrieblichen Marktgeschehen, in den Unternehmen wie in den öffentlichen Verwaltungen, bei Wahlbürgern wie in der Politik, noch über lange Zeiträume wirksam sein werde. Daher werde nach übereinstimmender Einschätzung trotz des mittlerweile entstandenen Umweltbewußtseins ein konsistentes ökologisches Handeln mit eher noch wachsenden Schwierigkeiten zu kämpfen haben.

Allgemein anerkannte geistige Grundlagen für eine tiefergehende ökologische Erneuerung von Gesellschaft und Wirtschaft würden noch weithin fehlen. Hierfür wäre eine „neue Aufklärung“ erforderlich. Statt dessen stecke der Umweltschutz in einer „Opportunitätsfalle“. Eher sei auf heilsame Rückwirkungen der Umweltsünden: Müllnotstand, Ressourcenmangel, Gesundheitsgefährdung etc. als Impulsgeber zu hoffen. Es gäbe keine Alternative zu geduldigem pragmatischem Handeln in kleinen Schritten. So gesehen seien die Entwicklungen der letzten fünf bis zehn Jahre auch bei kritischer Betrachtung ermutigend.

Offenheit und Kooperation statt Konfrontation

Zunehmend könnten sich Unternehmen — z. B. der chemischen Industrie — dem Druck öffentlicher Anforderungen nach verschärftem Umweltschutz nicht mehr entziehen, der in vielfältiger Weise auf das Unternehmen wirke: über die öffentliche Meinung, die Behördenaufsicht, den politischen Bereich, langsam sich verändernde Marktbedingungen, die Kritik der Umweltverbände und in zunehmen-

Umweltschutzaspekte zwischen gesellschaftlichen Anforderungen und Unternehmensinteressen¹⁾

Wirtschaftsunternehmen beeinflussen durch ihre Tätigkeit in entscheidendem Maße die ökologische Situation im Spannungsfeld

dem Maße auch über die Haltung der Mitarbeiter. Die Unternehmen würden erkennen, daß sie sich unter marktwirtschaftlichen Gesichtspunkten in aktiver, konstruktiver und präventiver Weise mit diesen Anforderungen auseinandersetzen müssen: z. B. durch Umweltverträglichkeitsprüfungen, durch interne Diskussionen mit Mitarbeitern sowie einen offenen und konstruktiven Dialog mit den externen Kritikern.

Auch der öffentliche Bereich habe seine Glaubwürdigkeitskrise im Umweltschutz zu bewältigen: dies zeigten z. B. Umsetzungs- und Kontrolldefizite bei Gesetzen, Verdrängungsstrategien, um Sanierungskosten und politischen Konflikten auszuweichen. Zunehmend werde anerkannt, daß Umweltschutz auf die Sachkompetenz der einschlägig tätigen Unternehmen angewiesen sei. So könne z. B. von einem beginnenden Dialog zwischen Großindustrie und Umweltverbänden berichtet werden. Zwischen Industrie und öffentlichem Bereich entwickle sich eine konstruktivere „Risikokommunikation“ bei Wirtschaftsentscheidungen. Die Gewerkschaften, gegenüber Umweltschutzfragen in der jüngsten Vergangenheit noch sehr zurückhaltend, zeigten eine zunehmende Bereitschaft, Umweltschutzanforderungen in Mitbestimmungsmodelle einzubeziehen.

Qualifizierungsstrategien gegen tradiertes Verhalten

Drei Strategien wurden in der Diskussion angesprochen: die Qualifizierung von spezifischen Funktionsträgern im Umweltschutz; die glaubwürdigere Auseinandersetzung mit zwangsläufigen Interessenkonflikten und Lernprozesse betrieblicher Organisationen. Im Grunde haben alle drei Strategien mit dem gleichen Problem zu tun: der nach wie vor dominanten Prägnanz von Verhaltensmustern und Organisationsstrukturen durch traditionelle umweltignorante Wertvorstellungen aus einer Zeit mangelnden Umweltbewußtseins. Die Qualifizierung von Umweltbeauftragten der Unternehmen wie die Qualifizierung von Funktionsträ-

gern, die intern und extern Risikokommunikation zu führen haben, muß darauf vorbereiten, diese Situation zu diagnostizieren und durch gezielte Beratung und Weiterbildung schrittweise abzubauen. Dies ist zur Zeit weitgehend noch nicht der Fall.

In der Weiterbildung würden weiterhin fachtechnische Qualifikationsziele dominieren, statt daß an einer stärkeren Bewußtseinsbildung gearbeitet werde. Betriebliche Weiterbildung, die offen sei für Interessenkonflikte, für Ängste der Betroffenen, und mit diesen konstruktiv umgehe, verändere zwangsläufig das Unternehmen und sei daher bereits für sich ein Signal zunehmender Glaubwürdigkeit.

Eine derartige Weiterbildung solle beitragen zum Umgang mit komplexen Problemen und mit Unsicherheit der Entscheidungsgrundlagen. Sie solle zu Risikobereitschaft, zu präventivem Denken und Handeln sowie zur Übernahme persönlicher Verantwortung ermuntern.

Ökologische Wertmaßstäbe würden sich nur in längeren Diskussions- und Entscheidungsprozessen verändern lassen; Entscheidungen zur Umsetzung ökologisch orientierter Unternehmenskonzepte lassen sich nur schrittweise in der Organisation durchsetzen: die aktuelle Aufbau- und Ablauforganisation, die geltenden Wertvorstellungen, die daran orientierten Verhaltens-, Konkurrenz-, Kooperations- und Karrieremuster aus der vergangenen Unternehmensphilosophie seien noch wirksam. Ihre Umstellung erfordere eine Organisationsentwicklung, an der alle Mitarbeiter beteiligt werden müssen; hier komme der Weiterbildung eine zentrale Funktion zu.

Expertenqualifizierung oder allgemeine Handlungsfähigkeit?²⁾

Zwei alternative weiterbildungspolitische Strategien wurden der Ar-

beitsgruppe zur Diskussion vorgegeben: Sollen Ökologie-Experten für Umweltschutz qualifiziert werden, die z. B. Entscheidungen durchsetzen können, die drastische Beschränkungen des individuellen Bewegungsraumes auf 30 km oder Produktionsverbote aussprechen. Oder sollen möglichst alle Menschen für den Umweltschutz qualifiziert und entscheidungskompetent werden, also ökologische Handlungsfähigkeit erwerben. Die Formulierung der Fragestellung provozierte aufgrund des generellen demokratischen Gesellschaftsverständnisses bereits die Antwort: nämlich die Entwicklung der ökologischen Handlungsfähigkeit aller. Zugespielt wurde formuliert: „Die Individuen sind die Experten ihres eigenen Lebens!“ Damit war die Frage offen: Wie ist ökologische Handlungsfähigkeit kategorial zu bestimmen? Hierüber gab es heftige Auseinandersetzungen, die am Ende doch zeigten, daß die gestellte Ausgangsfrage eben nicht so eindeutig beantwortet wird, wie es das bruske Beiseiteschieben signalisierte.

Expertokratie gegen Humanität?

Auf der einen Seite wurde argumentiert, wir würden in einem nicht verallgemeinerbaren Modell von Produktion und Konsumtion leben, das zu Lasten der Vergangenheit und der Zukunft ginge. Technologische und sozialverträgliche Lösungen würden sich selbst in die Tasche lügen. Es sei notwendig, ein anderes Wohlstandsmodell auf niedrigem Energie- und Materieverbrauchsniveau durchzusetzen und dafür einen Schrumpfungsprozeß der Wirtschaft einzuleiten. Die Moderne sei einem Mythos aufgesessen, der Fortschritt mit Produktivkraftentwicklung gleichsetze. Die Wissenschaft sei zum Ausdruck einer Herrschaftsform geworden, und die ökologische Krise sei das reale Ergebnis einer Explosion des Wissens bzw. das Ergebnis wissenschaftlicher Expertokratie. Die Universitäten seien zu einer Institution autoritärer Expertenwissenschaft verkommen und verlören dadurch zunehmend an Ein-

fluß. So hätte sich beispielsweise gezeigt, daß Experten nicht die Frage beantworten könnten, ob der Sand auf dem Kinderspielplatz verstrahlt sei oder nicht. Im individuellen Handeln der Menschen bestünde eine scheinbar unüberbrückbare Differenz zwischen Wissen und Begreifen. Die Frage sei daher nicht das fehlende Wissen der Menschen, Wissen hätten sie zur Genüge, sondern wie sie zum Begreifen der Verwüstungen kommen, die sie ständig und zunehmend anrichten. Es existiere eine Spaltung der Persönlichkeit zwischen Berufskarriere und Bürgerinitiative.

Fortschritt: leben mit Risiken?

Auf der anderen Seite wurde argumentiert, daß Fortschritt bzw. menschliches Handeln zur Sicherung und Entwicklung der menschlichen Lebensqualität ohne Eingehen von Risiken nicht möglich sei. Die Menschen müßten mit den beiden Paradoxien fertig werden, daß mit steigender individueller und gesellschaftlicher Lebensqualität auch die Risiken steigen und daß Risiken zwar abgeschätzt werden können, aber der Nachweis der Risikolosigkeit vor Entscheidungen aufgrund des experimentellen Charakters der menschlichen Lebensgewinnung prinzipiell unlösbar sei. Wissenschaft und Technik seien die Mittel, die die Menschen entwickelt haben, damit sie mit diesen Paradoxien im Sinne der Erhaltung und Verbesserung ihrer Lebensbedingungen mit steigendem Gewinn fertig werden könnten. Wissenschaft und Technik seien von Beginn an nicht herrschaftsfrei entwickelt worden. Gegenwärtig werde durch unsere Gesellschaft in Produktion und Konsumtion eine Dynamik entwickelt, die die Frage der benötigten Gebrauchswertqualitäten und der Ressourcenverschwendung auf die Tagesordnung setze. Ausgehend von gewollten gesellschaftlichen Lebensperspektiven, müsse daher Wissenschaft und Technik einer konkreten ökologisch orientierten Kritik unterzogen werden. Nicht die wissenschaftliche und technische Rationalität habe generell ver-

sagt, sondern die zu stellenden Fragen an Wissenschaft und Technik müßten völlig neu gestellt werden. Dies hänge jedoch entscheidend von den gesellschaftlichen Machtpotentialen ab, die die Fragen formulieren.

Damit wurde die Auseinandersetzung um das, was ökologische Handlungsfähigkeit sein kann, zugespitzt auf die Frage nach der Dominanz von Rationalität oder Emotionalität im Handeln und in der Weiterbildung der Menschen.

Emotionen gegen Vernunft?

Mit der Erzeugung von Emotionalität erhofft sich die eine Seite, daß die Individuen zum Begreifen ihrer Situation gebracht werden können. Es sei in der Weiterbildung daher nicht in noch mehr Wissen, sondern ins „Wertesystem“, in die Emotionalität einzusteigen. Die Menschen müßten das Weinen wieder lernen. Wobei offenbliebe, wer die Ziele und Werte der Emotionalität eigentlich bestimmen soll bzw. auf welcher geistigen, rationalen Grundlage sie bestimmt werden könnten und wie dies zudem herrschaftsfrei gemacht werden könnte. In der Weiterbildung könne die Bildung des Emotionalen z. B. mit Märchenanalysen und Traumreisen erfolgen. Sie müsse die Grundimagos, die Archetypen im Menschen ansprechen – auch die Bildung ganzheitlichen gegenüber monokausalen Denkens könne aufgrund biophysiologicaler Grenzen der kognitiven Fähigkeiten des Menschen nicht erfolgreich sein. Auf der Grundlage der Emotionalität könnten die Subjekte erst wirkliche Verantwortung in der Gesellschaft übernehmen. Damit wurde auch geklärt, daß die zunächst scheinbar konsensfähige Aussage: „Die Individuen sind die Experten ihres eigenen Lebens!“ so zu verstehen ist, daß die Individuen Experten aufgrund ihrer Emotionalität sind, nicht ihrer Rationalität.

Auf der anderen Seite wurde daran festgehalten, daß durch die Entwicklung der Fähigkeit zu rational begründetem Handeln sich die Menschen überhaupt erst auf den Weg der Befreiung aus naturbe-

dingten und herrschaftsbestimmten Abhängigkeiten machen konnten und noch können. Einen wichtigen Beitrag dazu könne eine allgemeine und berufliche Weiterbildung leisten, die die Ökologie als eine Frage der Kritik und damit der Entwicklung ökologischer Rationalität begreife. Dies schließe unabdingbar die Kritik der entgegenstehenden gesellschaftlichen Machtpotentiale und damit die Kritik der gegenwärtigen Produktions- und Ressourcenpolitik sowie der Konsum- und Umweltpolitik ein. Die notwendige Emotionalität zur Übernahme von Verantwortung durch die Subjekte gewinne durch eine entwickelte Rationalität erst ihre humanen und begründeten Dimensionen. Auf der Grundlage der Weiterbildung der allgemeinen ökologischen Handlungskompetenzen aller sei daher die Expertenqualifizierung kein Gegensatz, sondern gesellschaftliche Notwendigkeit, um die genannten Paradoxien der menschlichen Lebensgewinnung überhaupt meistern zu können. Es gäbe daher nicht zuviel ökologisches Wissen, sondern die Weiterbildung arbeite viel zu wenig an der Kritik von Wissenschaft, Technik und gesellschaftlichen Machtpotentialen sowie an darauf gegründeten ökologischen Handlungsmöglichkeiten.

Pädagogische Aspekte ökologischen Handelns³⁾

Umweltbildung muß sich ihrer historischen, kulturellen, ökonomischen und technischen Dimension bewußt sein, um auf die Ausprägungen, Bedingtheiten und Vernetzungen eines ökologischen Handelns einwirken zu können und diese zu fördern. Damit werden eindimensionale und sektorale Strategien zur Verhaltensänderung durch Gesetze, Grenzwerte, finanzielle Anreize, Informationen und Beratungen größtenteils unwirksam bleiben, soweit sie nicht auf die Komplexität der Zusammenhänge abgestimmt sind. Eine so verstandene Umweltbildung geht von der Lernfähigkeit des Men-

schen aus und einer daraus hervorgehenden Bereitschaft zur Verhaltensänderung und einem Handeln, daß die Gefahrenpotentiale für die Natur nicht erhöht, sondern eingetretene Schädigungen behebt und künftige Belastungen vermeidet. Dies drückt sich u. a. schon im Begriff der Umwelterziehung der UNESCO von 1987 aus. Die Diskussion einer Vielzahl von Empfehlungen zur Umweltbildung zeige, daß sie mit Forderungen nach neuen Konzepten verbunden ist; wie z. B. denen nach einem neuen „Lebensstil“, einem neuen „Wohlstandsmodell“ oder einer neuen „globalen Ethik“.

Integrierende Lernprozesse organisieren

Allgemein wurde gesagt, daß diesem umfassenden Anspruch momentan keine Konzeption zur Umweltbildung gerecht wird. Es fehle dazu eine ausreichende, d. h., zur Umsetzung in praktisches Handeln geeigneten, theoretischen Grundlegung. Die Herausforderung an das Bildungssystem bestehe demzufolge darin, Mensch und Natur als Einheit zu sehen. Der Mensch als Subjekt der Geschichte müsse lernen, daß er selbst deren Objekt, somit Teil der Natur ist, die er traditionell als sein Wirkungsfeld betrachtet, daß alle seine Handlungen auf ihn zurückwirken und er mit der Beeinträchtigung oder gar Zerstörung von Natur letztendlich seine eigene Lebensgrundlage beeinträchtigt oder zerstört.

Um die Einheit von Mensch und Natur in Lernprozessen zu realisieren, sollen themen- oder gegenstandsbezogene „kognitive, soziale und affektive“ Lernziele formuliert und zueinander in Beziehung gesetzt werden. Bedingungen für den Lernerfolg sind dabei Anschaulichkeit, Eigenerfahrung und Mitgestaltung.

Unmittelbares Erleben und Verarbeiten von Natur/Umwelt alleine genüge nicht, sondern es müssen die Komplexität von Wirkungszusammenhängen und deren Langfristigkeit berücksichtigt werden. Hier müssen Formen der Objektivierung und der Antizipation dringend entwickelt werden.

Intensiv wurde die Umsetzung der Empfehlungen der Bundestags-Enquete-Kommission „Vorsorge zum Schutz der Erdatmosphäre“ in das Bildungssystem diskutiert. Es wurde festgestellt, daß Lern- und Bildungsprozesse kognitiv, sozial und affektiv so gestaltet werden müssen, daß die Summe der Kompetenzen zu pluralistischen Ausfäherungen führt, damit zukunftsgefährdende selbstbestimmte Handlungsweisen durchbrochen werden können, subjektive Betroffenheit in rational verantwortliches Handeln geändert und lokale Bezüge zu globalen Ereignissen hergestellt werden können. Darüber hinaus müsse Aufnahmebereitschaft zu Umweltfragen ärmerer Länder geschaffen werden, um bei der gerechteren Verteilung der Güter auf die Welt friedlich mitwirken zu können. Das Erlernen dieser Kompetenzen steht dann möglicherweise wie von selbst im Einklang zu den dringend angemahnten neuen Lebensstilen, neuem Wohlstandsmodell bzw. einer neuen globalen Ethik.

Vernetzte Bildungsbereiche schaffen

Die Forderung nach Integration und Interdisziplinarität im Rahmen einer neuen Umweltbildung läßt sich nicht durch Zurückschrauben von gesellschaftlichen Differenzierungsprozessen erreichen. So läßt sich die Ausdifferenzierung des Bildungsbereiches in Schul-, Hochschul-, berufliche Bildung und Weiterbildung nicht zu einem Gesamtsystem „Bildung“ zurückführen.

Ebensowenig wie sich die Ausdifferenzierung der Weiterbildung in allgemeine, berufliche und politische bzw. kulturelle Weiterbildung in eine „integrierte Weiterbildung“ rücktransportiert werden kann. Hinweise auf solche Veränderungsprozesse lassen sich an zunehmend geforderten Vernetzungen unterschiedlicher Bildungsbereiche ablesen — nicht umsonst fordert die Kommission einen bundesweiten Koordinierungsbeirat.

Im Hochschulbereich drückt sich dies in einer zunehmend geforderten Interdisziplinarität von Forschungsprojekten aus. Hier können dann möglicherweise Denkblockaden von Natur- und Geisteswissenschaftlern aufgebrochen werden, indem der Sozialwissenschaftler sieht, mit welchen statischen/hierarchischen Persönlichkeitsmodellen der Ingenieur/Ökonom arbeitet. Er hätte dann die Aufgabe, ein eher reflexives, selbstverantwortliches, kommunikatives Handlungsmodell dem Techniker nahezubringen. Umgekehrt könnte der Naturwissenschaftler, das Natur- bzw. Atommodell in den Köpfen der Sozialwissenschaftler korrigieren, dies wäre ein Zusatzergebnis einer sinnvollen sich ergänzenden Arbeitsweise.

Für die Weiterbildung könnten „integrierte Modelle“ bedeuten, daß die politische Weiterbildung ihre momentanen Aktivitäten hinsichtlich einer bereichsabgrenzenden Besitzstandswahrung aufgibt und stärker über eine Verantwortungsethik nachdenkt, die sie der beruflichen Weiterbildung nahebringen könnte.

Die berufliche Weiterbildung wiederum kann nicht einfach technischen Fortschritt und Wirtschaftlichkeit in eins mit ökologischen Veränderungen setzen (siehe hierzu z. B. die Hauptausschuß-Empfehlung des BIBB), zumindest müssen Konkretisierungen hinsichtlich eines ökologisch verantwortlichen Wirtschaftens realisiert werden.

Auf unterschiedliche Bildungsstufen und Bereiche bezogen, müsse Schulbildung eine persönliche Betroffenheit des Schülers schaffen, ohne in eine pädagogische Polartät von moralischem Rigorismus oder pädagogischem Relativismus zu verfallen. Die Weiterbildung könne an der persönlichen Betroffenheit anknüpfen und sich stärker mit Handlungsorientierungen auseinandersetzen, die neue Erlebnis- und Erfahrungshorizonte kreativ und selbstbestimmt einbezieht, in denen globale Themen lokal behandelt werden können.

Anmerkungen

- 1) Vorbereitete Beiträge kamen von Frau Dr. Zahndt (BUND), Herrn Antes (Institut für Ökologie und Unternehmensführung an der European Business School Oestrich-Winkel), Herrn Dr. Fietkau (WZB), Herrn Willig (Bayer Leverkusen), Herrn Tillmann (BIBB).
- 2) Referate zum Thema wurden gehalten von Dr. Klaus Berger (Stiftung Verbraucherinstitut),

Hans Joachim Rieseberg (Technische Universität), Peter Sellin (Alternative Liste), Dr. Otto Ullrich (Institut für ökologische Wirtschaftsforschung) und Dr. Gerhard Zimmer (BIBB), alle Berlin.

- 3) Mit Beiträgen von Prof. Dr. Bernhard Dieckmann (Technische Universität), Rolf-Joachim Heger (Freie Universität) und Dr. Horst Kramer (BIBB), alle Berlin.

Zukunftsorientierte und bedarfsgerechte Qualifizierung — ein neuer Weg zum Handwerksmeister

Bernd-Uwe Kiefer

Im nachfolgenden Aufsatz werden Vorstellungen entwickelt, wie der berufliche Werdegang vom Gesellen zum Handwerksmeister neu gestaltet werden kann. Wesentliche Elemente sind dabei eine zeitliche Entkoppelung sowie die bedarfsgerechte und berufspraktische Lern- und Arbeitsphase als Einheit.

Diese Diskussion um zukunftsorientierte und bedarfsgerechte Qualifizierung ist prinzipiell nicht neu¹⁾ und findet in der Praxis bereits seine ersten zarten Ansätze, z. B. bei der Einführung der AEVO-Prüfung im Handwerk als Entlastung und Ergänzung der Meisterprüfung im Hauptteil IV (Handwerkskammer Hamburg) oder der Einführung des Betriebsassistenten-Modells (Handwerkskammer Koblenz u. a.).

Mit diesem Aufsatz sollen Linien eines zukünftigen Weges aufgezeigt werden — keine Patentrezepte. Er soll im Spannungsfeld zwischen In-Frage-Stellen und unverändertem Festhalten der Meisterqualifizierung im Handwerk zur Diskussion reizen, ohne alle Einzelheiten (insbesondere die rechtlichen und finanziellen Konsequenzen) vorzudenken.



Bernd-Uwe Kiefer
Personalberater bei der PWU-Personal/Marketing GmbH, Hamburg; davor pädagogischer Leiter bei der Handwerkskammer Hamburg und Projektleiter des Modellversuchs „Zukunftsausbildung im Handwerk“.

Vorüberlegung

Der wirtschaftliche Engpaß der Zukunft wird die menschliche Arbeitskraft sein. Für die Wirtschaft der Bundesrepublik Deutschland, deren Konkurrenzfähigkeit auf den

Märkten ganz wesentlich von der Qualität ihrer Produkte und Dienstleistungen abhängig ist, bedeutet dies, zunehmend in die Qualifikation der Mitarbeiter, insbesondere der mittleren Führungskräfte, zu investieren. Das Handwerk als Teil des Wirtschaftssystems muß daher Sorge tragen, daß die meisterliche Handwerksarbeit ein Qualitätsbegriff bleibt.

Die derzeitige Fortbildung zum Handwerksmeister und die anschließende Meisterprüfung genügen diesen Anforderungen nicht. Um sie zu erreichen, müssen sich Qualifizierung und Prüfung in ihrer Form wesentlich verändern. Insbesondere die weit verbreitete punktuelle Weiterbildung und Prüfung aller Teile der Meisterqualifikation sind nicht mehr zeitgemäß.

In diesem Artikel soll daher ein Modell einer zukunftsorientierten und bedarfsgerechten Qualifizierung (und Prüfung) zum Handwerksmeister vorgestellt werden.

Das Modell wurde auf dem Hintergrund einer systematischen empirischen Arbeitsanalyse von 100 Handwerksmeistern und 143 Teilnehmern an Lehrgängen zur Vorbereitung auf die Meisterprüfung entwickelt.²⁾

Die Untersuchung erstreckte sich sowohl bei den Handwerksmeistern wie auch bei den zukünftigen Handwerksmeistern als Teilnehmer an den Vorbereitungslehrgängen auf den Beruf des Elektrostallateurs. Die Ergebnisse gelten damit zunächst nur für diesen Beruf, lassen sich aber in bezug auf die Qualifizierungsprobleme durchaus auf das gesamte Handwerk verallgemeinern.

Durchgeführt wurde die Untersuchung mit Hilfe des standardisierten Fragebogens zur Arbeitsanalyse³⁾ ergänzt durch einige offene Fragen zu betrieblichen Daten und zur Einschätzung zukünftiger Qualifizierungen von Handwerksmeistern.

Eine ausführliche Ergebnisdarstellung ist in einem späteren Artikel dieser Zeitschrift geplant.

Die Analyse legte folgende drei Prinzipien der Curriculum-Analyse als Entwicklungsinstrumentarium an die Fortbildung zum Handwerksmeister an: die Situationsorientierung, die Qualifikationsorientierung und die Teilnehmerorientierung.

Unter Situationsorientierung wird dabei die Einbeziehung der beruflichen Alltagssituation des Handwerksmeisters in die Überlegungen zur Fortbildung verstanden. Qualifikationsorientierung meint die Abklärung, welche Kompetenzen der Handwerksmeister in welchen beruflichen und gesellschaftlichen Verwendungssituationen benötigt, um handlungsfähig zu sein. Dies muß sowohl für gegenwärtige als auch für zukünftige Situationen abgeklärt werden. Teilnehmerorientierung bei der Fortbildung zum Handwerksmeister bedeutet Berücksichtigung von Motivation, Lernvoraussetzungen, Lernbedürfnissen, Lernerfahrungen sowie be-