

des Berufs Zeichner/Zeichnerin in der Wasserwirtschaftsverwaltung.

Aufgrund der umfangreichen Vorarbeiten in den Ländern Baden-Württemberg und Hessen zur Aktualisierung der Ausbildungspläne für die bestehenden Ausbildungsberufe wurden wichtige Grundlagen für eine bundeseinheitliche Neuordnung gelegt. Auf dieser Basis sowie mit Hilfe von Fallstudien und Expertengesprächen konnten Vorschläge für bildungspolitische Eckdaten gemacht werden. Das Bundesministerium für Landwirtschaft, Ernährung und Forsten hat die Vorschläge des Bundesinstituts für Berufsbildung allen Beteiligten mit der Bitte um Stellungnahme vorgelegt. Auf dieser Grundlage soll ein Entscheidungsgespräch beim Verordnungsgeber durchgeführt werden. Auf der Basis der Ergebnisse dieses Gespräches können dann die Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne entwickelt und abgestimmt werden.

Neben fachlichen Gründen für eine Neuordnung der Ausbildungsberufe der Wasserwirtschafts- und der Straßenbauverwaltung gibt es auch bildungspolitische. In der aktuellen Diskussion wird die Entwicklung neuer zukunftsgerichteter Berufsbilder gefordert. Mit dem Beruf Bautechniker/-in in der Wasserwirtschaftsverwaltung könnten für den Bereich Umweltschutz und mit dem Beruf Straßenbautechniker/-in für den Bereich der Verkehrstechnik moderne Berufsbilder geschaffen werden. Zudem würden bei einer bundeseinheitlichen Regelung zusätzliche Ausbildungsplätze geschaffen werden.

Anmerkungen:

¹ Berücksichtigung der Belange von Naturschutz, Landschaftspflege, Erholungsvorsorge und Fischerei bei wasserbaulichen Maßnahmen an oberirdischen Gewässern. Vom 30. Juni 1980, Az. 76-7000/79, 103, Baden-Württemberg

² Wasserwirtschaftsämler in Hessen. Hessisches Ministerium für Umwelt, Energie und Bundesangelegenheiten (Hrsg.), Wiesbaden

³ Positionsbestimmungen und Blick in die Zukunft. 40 Jahre HLS. Hessisches Landesamt für Straßenbau (Hrsg.), Wiesbaden 1994

⁴ Vgl. Stiller, I.; Hill, C.: Die Neuordnung der Büroberufe. In: Winklers Flügelstift 1/92, S. 34-40

Perspektiven der beruflichen Weiterbildung in Deutschland¹

Gerhard Zimmer

Dr. habil., Leiter der Abteilung 4.4 „Fernunterricht und offenes Lernen“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Der Ausbau der beruflichen Weiterbildung ist an Grenzen gestoßen. Dies hat die Unsicherheit über die Entwicklung der Weiterbildungsstrukturen verstärkt. Ausgehend von den veränderten Arbeits- und Qualifikationsstrukturen, die eine schleichende Auflösung des industriellen Konzepts der Berufsarbeit bewirken, werden anhand von fünf Spannungsverhältnissen die Folgen für die berufliche Weiterbildung diskutiert. Es wird gezeigt, daß die Perspektiven sich nur aus Prozessen aktiver Kompromißfindung ergeben können. Dazu werden fünf Leitlinien vorgeschlagen.

Standort der beruflichen Weiterbildung

Die berufliche Weiterbildung ist charakterisiert durch Anbieterpluralismus, marktwirtschaftliche Organisation, eine subsidiäre Rolle des Staates bzw. öffentlicher Institutionen und Intransparenz in Zielen, Inhalten, Methoden, Zeiten, Orten und Abschlüssen. Der überwiegende Teil der Weiterbildung findet in Betrieben statt; die andere Hälfte bilden die individuelle und die öffentlich geförderte Weiterbildung. Nur ein kleiner Bereich der Weiterbildung ist in schulischen Bildungsgängen zu Weiterbildungsberufen systematisiert oder in Fortbildungsprüfungsregelungen (BBiG § 46.1 und 2) geordnet. Es herrscht eine unübersichtliche Vielfalt, die durch Weiterbildungsdatenbanken nicht

transparenter und durch arbeitsplatznahe Weiterbildungsformen noch verstärkt wird.

Eine allgemeine Standortbestimmung der beruflichen Weiterbildung ist schwierig. Da ihr in weiten Teilen alle typischen Charakteristika des Bildungssystems fehlen, könnte durchaus bezweifelt werden, ob sie ein integraler Bestandteil des Bildungssystems sein kann. Es ist realistischer, von den (verschiedenen) Standorten beruflicher Weiterbildung zu sprechen, um die Chancen bildungspolitischer Gestaltung zu erhöhen.

Wandel der ordnungspolitischen Vorstellungen

In den **60er Jahren** gab es eine „realistische Wende“ in der Erwachsenenbildung. Ausgelöst durch Rationalisierung und beginnende Automatisierung gab es einen verstärkten Bedarf an Qualifikationen. Dieser Bedarf konnte nur durch eine verstärkte Weiterbildung der Beschäftigten gedeckt werden. 1969 wurde das Berufsbildungsgesetz verabschiedet, das zur langfristigen Ordnung der beruflichen Fortbildung und Umschulung beitragen sollte. Das Bundesinstitut hatte eine Reihe von Entwürfen für exemplarische Teilbereiche der Fortbildung vorgelegt. Die Regelungen für Meister blieben bis heute fast die einzigen auf Bundesebene nach BBiG § 46.2 (etwa 150 von 178). Allein in den Organisationsbereichen der zuständigen Stellen gibt es 2 250 (1994) regionale Regelungen; weitere Regelungen der Länder kommen hinzu. Werden diese Regelungen nach vergleichbaren Fort- bzw. Weiterbildungsberufen saldiert, so bleiben zusammen etwa 350 übrig.

In den **70er Jahren** wurde die öffentliche Verantwortung für die Weiterbildung verstärkt vorgetragen. Der Bildungsgesamtplan von 1970 definierte Weiterbildung als den tertiären Bereich des Bildungssystems und verband damit die Absicht, Weiterbildung zu

einem systematischen Bestandteil des Bildungssystems zu machen. Der marktwirtschaftlich organisierte Anbieterpluralismus und die Intransparenz der Weiterbildungsangebote wurde jedoch in der bildungspolitischen Praxis nicht in Frage gestellt.

In den **80er Jahren** galt es, den offenen Weiterbildungsmarkt auszubauen. Von ihm wurde eine bedarfsgerechte Versorgung mit qualitativ anspruchsvollen Weiterbildungsangeboten erwartet. Vorbild war die erfolgreiche Tradition von Weiterbildungsangeboten der Wirtschaftsverbände, die bundesweit anerkannte Zertifikatsysteme entwickelt hatten. Staatliche Aktivitäten in der Weiterbildung folgten dem Prinzip der Subsidiarität: sie konzentrierten sich u. a. auf die Wiedereingliederung von Langzeitarbeitslosen und andere Problemgruppen des Arbeitsmarktes. In dieser Zeit ist auch die betriebliche Weiterbildung zum wichtigsten Teilbereich ausgebaut worden.

In den **90er Jahren** kam es vor allem aus sozialpolitischen Gründen zu einem enormen Anstieg AFG-geförderter Weiterbildungsmaßnahmen. Die Bundesanstalt für Arbeit, die öffentliche Hand und die Weiterbildungsteilnehmer selbst wendeten nun mindestens ebenso viele Milliarden DM für die Weiterbildung auf wie die Wirtschaft für die Qualifizierung ihrer Beschäftigten.

Veränderungen der Arbeits- und Qualifikationsstrukturen

In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wurden die Be- und Verarbeitungsprozesse weitgehend automatisiert. Rationalisierungsgewinne werden seither durch systemische Restrukturierungen der Gesamtprozesse vom Lieferanten bis zum Kunden erzielt. Für die Arbeitenden werden nun Aufträge, die nur durch Arbeitsgruppen erledigt werden können, zu den kleinsten Arbeitseinheiten. Dafür gibt es strikte Vorgaben, deren Einhaltung

durch Betriebsdatenerfassung kontrolliert wird. Das Management beschränkt sich auf Vorgaben und Rahmenbedingungen und versucht durch Total Quality Management die Qualität der Produkte und Dienstleistungen am Ort ihrer Erzeugung zu sichern.

Die Arbeitenden müssen die Vorgaben und den aufgebauten Gesamtprozeß kennen, damit sie in die von ihnen zu steuernden und zu kontrollierenden Teilprozesse optimierend eingreifen können. Systemische Restrukturierung bedeutet strikte Objektivierung, also datentechnische Erfassung und informationstechnische Vernetzung aller Teilprozesse. Rasche Marktentwicklungen und Produktinnovationen erfordern hingegen flexible Gestaltung und Innovation der Prozesse.

Diese Veränderungen führen zu neuen Qualifikationsanforderungen:

Auf der fachinhaltlichen Ebene gewinnt – z. B. in mathematischen oder chemischen Formeln oder in Funktionsdiagrammen – symbolisch repräsentiertes Wissen eine größere Bedeutung. Dieses Wissen ist in stärkerem Maße systematisiert und weist einen erheblich höheren Allgemeinheitsgrad auf als die traditionellen Fachkenntnisse und Erfahrungen. Wissenschaftliche Erkenntnisse und Methoden werden zu zentralen beruflichen Wissensinhalten, die fortlaufend zu erwerben, zu erweitern, zu erneuern und manchmal auch erst noch selbst zu erarbeiten sind. Dieses symbolisch repräsentierte Wissen ist die Voraussetzung für das Zurechtfinden in den systemischen Funktionszusammenhängen der Prozesse wie in deren betrieblicher Organisation.

Die Arbeit in Gruppen erfordert Kooperations- und Kommunikationsfähigkeiten, und zwar auch zu den vor-, neben- und nachgelagerten Bereichen und über Hierarchiegrenzen hinweg. Zwar können genaue Auftragsvorgaben gemacht und Betriebsdaten erfaßt werden, jedoch können diese dem Management nur Argumente für Kontrollfragen lie-

fern, denen ebenso Argumente entgegengesetzt werden können, die sich aus den Schwierigkeiten der Produktion ergeben haben. Daher wird die Identifikation der Beschäftigten mit den Unternehmenszielen und ihr Engagement für die effiziente Erfüllung der Arbeitsaufgaben zu einer entscheidenden Größe im betrieblichen Handeln.

Diese Anforderungen haben für die Qualifikationsstruktur gravierende Konsequenzen:

Es bilden sich auf der Grundlage einer Berufsausbildung differenzierte individuelle Qualifikationsprofile heraus, die sich fortlaufend verändern und erweitern und nicht mehr den Charakter eines nach wenigen Typen gegliederten „Massenartikels“ haben. Zudem gibt es für Jedefrau- und Jedermann-Qualifikationen immer weniger Arbeitsplätze. Beide Entwicklungen zeigen, daß die Beschäftigten immer weniger austauschbar werden. Die Unternehmen können die benötigten Qualifikationen nicht mehr in beliebiger Quantität auf dem Arbeitsmarkt einkaufen.

Diese Individualisierung der Qualifikationen ist eingebunden in eine stärkere horizontale Vernetzung und Verdichtung der Arbeit in Gruppen. In der Gruppenarbeit ist die „universelle Handlungskompetenz“ der einzelnen gefragt. Universelle Handlungskompetenz meint, für ein Feld von Aufgaben spezialisiert zu sein, deren Position, Funktion und Bedeutung für die Gesamtheit aller betrieblich organisierten Aufgaben genau zu kennen sowie die Folgen des eigenen Entscheidens und Handelns abschätzen und verantworten zu können. Diese universelle Handlungskompetenz wird vor allem durch selbstorganisiertes Lernen in der Arbeitsgruppe, der Abteilung und schließlich dem Betrieb erworben. Unter selbstorganisiertem Lernen ist eine bestimmte Anordnung individueller Lernhandlungen zu verstehen, die von den einzelnen Lernenden in enger Kommunikation und Kooperation mit anderen Lernenden und Lehrenden selbständig organisiert werden.

Schleichende Auflösung des industriellen Konzepts der Berufsarbeit

Die Entwicklungen der Qualifikationsstruktur stehen einer engen Regelung der Weiterbildung in Fort- und Weiterbildungsberufen entgegen. Auch wenn zukünftig einige Berufe als zugeschnittene Fachrichtungen „universeller Handlungskompetenzen“ neu geschaffen und weitere Aufstiegsfortbildungen geordnet werden, so ist doch anzunehmen, daß beides eher Ausnahmen bleiben werden.

Die traditionellen Formen der Ordnung von Aus- und Fortbildungsberufen bleiben dem Paradigma der klassischen Industriearbeit verhaftet, das darauf beruht, daß Menschen an einem Ort in einem täglichen Zeitausschnitt regelmäßig zusammentreffen, um ein Pensum hierarchisch organisierter und kontrollierter Arbeit abzuleisten, für das sie zuvor ein geprüftes Bündel an Qualifikationen erworben haben müssen.

In vielen Bereichen des Beschäftigungssystems ist seit einiger Zeit deutlich zu erkennen, daß dieses Paradigma sich schleichend auflöst. Vielleicht wird es in einigen Kernbereichen der industriellen Produktion und im Handwerk, nämlich der unmittelbaren Be- und Verarbeitung materieller Gegenstände, erhalten bleiben. Die Auflösung findet sich vor allem in den Bereichen, in denen Informationen verarbeitet werden. Nach Schätzungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung² ist hier bereits die Hälfte aller Erwerbstätigen beschäftigt, und die Tendenz ist steigend.

Die Auflösung der klassischen Industriearbeitsstrukturen geschieht durch

- Flexibilisierung des Arbeitsortes aufgrund der Nutzung integrierter Computer- und Telekommunikationstechniken
- Flexibilisierung der täglichen und jährlichen Arbeitszeit mit Gleitzeit und individuellen Arbeitszeitkonten

- Abbau von Hierarchien und Ausbau von Systemen der Selbstkontrolle
- Flexibilisierung der Aufgabenschneidungen entsprechend individueller Qualifikationsprofile.

Die Technologien für eine völlig neue Organisation der Arbeit stehen bereits alle zur Verfügung. Wie die neuen Formen der Organisation der Arbeit aussehen, mit welchen Risiken sie verbunden und mit welchen Sicherheiten sie ausgestattet sein werden, das ist erst in Ansätzen erkennbar und wird Gegenstand arbeits- und beschäftigungspolitischer Auseinandersetzungen werden.

Verstärkt wird dieser Auflösungsprozeß dadurch, daß in den vergangenen 20 Jahren der Anteil der Industrie an der Gesamtbeschäftigung um 10 Prozent zurückgegangen ist, während der Dienstleistungssektor einen entsprechenden Aufwuchs verzeichnen konnte. Da jedoch im Dienstleistungssektor Automatisierung und Rationalisierung seit geraumer Zeit ebenfalls greifen, ist in Zukunft mit einem weiteren Beschäftigungsausgleich nicht mehr zu rechnen. Auch Multimedia und „Datenautobahnen“ werden dahingehende Hoffnungen nicht erfüllen können.³

Die Herausbildung eines neuen Paradigmas gesellschaftlicher Arbeit ist nur eine Frage, wann und unter welchen Voraussetzungen, Bedingungen und gesellschaftlichen Strukturen der Durchbruch erfolgen wird.

Folgen für die berufliche Weiterbildung

Die zentrale These ist, daß die Auflösung der klassischen industriellen Arbeits- und Unternehmensstrukturen

- eine seit den 70er Jahren angestrebte Systematisierung beruflicher Weiterbildung im Bildungssystem und Ordnung von Fortbildungsberufen nach dem Berufsbildungsge- setz weiter an den Rand drängen wird und

- zugleich zu höheren Anforderungen an die Weiterbildung der Beschäftigten führt, unabhängig davon, ob sie in Vollzeit-, Teilzeit- oder unsicheren Werkvertragsverhältnissen beschäftigt sind.

Welche Aufgaben erwachsen aus diesen gegensätzlichen Entwicklungen für die zukünftige Gestaltung der beruflichen Weiterbildung?

Individualisiertes Lernen versus kooperative Selbstqualifikation

Weiterbildung wird zum einen stärker in die Verantwortung jedes einzelnen gelegt. So wird die Telearbeiterin dafür verantwortlich sein, daß sie sich die notwendigen Qualifikationen selbst erarbeitet; denn davon wird ihre Leistung und Bezahlung abhängen. Zum anderen wird die Arbeitsgruppe zum Brennpunkt von Weiterbildungsangeboten und zum Dialogpartner bei der Definition der Ziele, Inhalte, Methoden und der Organisation von Weiterbildung. Die zunehmende Komplexität, Vernetzung und Enthierarchisierung der Arbeit führt zu einer Intensivierung der Kommunikation und Kooperation über Telekommunikation und das zunehmend weltweit. Diese virtuelle Zusammenarbeit kann nur funktionieren, wenn jeder Beteiligte seine Spezialqualifikationen durch individualisiertes Lernen und individuelle Erfahrungen erwirbt, sich zugleich aber in kooperativen Lernprozessen universelle Handlungskompetenzen aneignet. – Die verbreitete Seminar- und Schulungsorganisation der Weiterbildung ist weder für individualisiertes noch für kooperatives Lernen geeignet.

Selbstorganisiertes Lernen versus unterrichtliches Lernen

Betriebliche Aufgaben sind vorgegeben. Dennoch müssen sie von den Beschäftigten selbst redefiniert werden, weil sie anders nicht in der Lage sind, sie effektiv erfüllen zu können. Eine Aufgabe ist ein gefordertes problemlösendes Handeln zur Erreichung eines definierten Zieles, das einem bestimmten

Zweck dient, der in einem betrieblichen Zusammenhang eine wichtige Funktion erfüllt. Aus der individuellen oder kooperativen Auseinandersetzung mit der Komplexität einer Aufgabe erwächst die Motivation, Planung, Durchführung und Kontrolle des Handelns bzw. die Auswahl der Lernziele, Inhalte und Methoden des Lernens. Diese Auseinandersetzung kann durch unterrichtliches Lernen unterstützt werden, jedoch ist das selbstorganisierte Lernen die angemessenere Form. Die speziellen und universellen Kompetenzen zur Erfüllung einer Aufgabe sind der inhaltliche Focus beruflicher Weiterbildung. Alle Diskussionen um Schlüsselqualifikationen, die nicht auf Aufgaben Bezug nehmen, sind insoweit hohle Phrasen. Erst durch den Aufgabenbezug beruflicher Weiterbildung wird das Lernen in die Arbeit integriert. – Die traditionelle Funktionsdefinition der Lehrenden als Vermittler von Wissen steht der erforderlichen kooperativen Unterstützung selbstorganisierten Lernens entgegen.

Aufgabenspezifisches Training versus berufliche Allgemeinbildung

In den automatisierten Prozessen kommt es darauf an, die erforderlichen Spezialqualifikationen zu erwerben, um die Abstimmung, Optimierung und Perfektionierung der verschiedenen Teilfunktionen angemessen erfüllen zu können. Hierbei geht es nicht nur um die Aneignung neuester wissenschaftlicher Erkenntnisse, sondern auch um den Erwerb wissenschaftlich fundierter Methoden zu eigener analytischer Tätigkeit, z. B. im Störfall oder für die Theoretisierung protokollierter Erfahrungen bei der Prozeßsteuerung. Jeder einzelne Beschäftigte muß die Bedeutung seiner Einzeltätigkeiten für den Gesamtbetrieb reflektieren, damit er handlungskompetent wird.

Die Voraussetzungen und Bedingungen wie die ökonomischen und ökologischen Wirkungen des betrieblichen Handelns reichen jedoch weit über die betrieblichen Grenzen

hinaus. Die Komplexität und Vernetzung der Prozesse gewinnen gegenwärtig globalen Charakter. Diese Komplexität schlägt auf den einzelnen Arbeitsplatz durch. Für eine aufgabenspezifische Weiterbildung sind diese Faktoren nur unter dem Gesichtspunkt interessant, inwieweit sie die einzelbetriebliche Arbeit beeinflussen. Eine solche Weiterbildung bleibt unzureichend, weil die gesellschaftlichen Voraussetzungen und Wirkungen des betrieblichen Handelns eine ganz andere Qualität haben und nur vom gesellschaftlichen Standpunkt her angemessen reflektiert werden können. – Die verbreitete Einengung beruflicher Weiterbildung auf unmittelbar verwertbares Wissen für spezifische Aufgaben leistet dies nicht.

Weiterbildung durch Erfahrung versus Fortbildungsberufe

Differenziert und individuell zu erwerbende Qualifikationen können kaum in nach Zielen, Inhalten, Methoden, Zeiten und Orten festgelegten und systematisch organisierten Weiterbildungsgängen erworben und mit zentralisierten Prüfungen zertifiziert werden. Viele Qualifikationen werden zudem durch Erfahrungen in der Arbeit erworben. Sie würden unbeachtet bleiben, obwohl sie mehr Wert sein können als jede organisierte Weiterbildungsmaßnahme. Diese Weiterbildung durch Erfahrung wird weder in allgemein anerkannten Formen zertifiziert noch dokumentiert. Ihre Anerkennung ist allein eine singuläre Angelegenheit glaubhafter Präsentation individueller Qualifikationen und des Vertrauens beim Aushandeln des Arbeitsvertrages.

Weiterbildungs- und Fortbildungsberufe würden hier eine Lösung bringen. Folgerichtig müßte der durchgängige Ausbau eines Systems von aufbauenden Weiterbildungs- und Fortbildungsberufen vorangebracht werden. – Allerdings entstehen dadurch zwei neue Probleme: erstens wird eine Fixierung von Qualifikationsprofilen in Berufen in wachsendem Maße von der dynamischen Ent-

wicklung der Qualifikationsanforderungen wegführen und zweitens wird eine lebensbegleitende Pädagogisierung des Lernens und Arbeitens von der Wiege bis zur Bahre geschaffen – eine für Erwachsene wohl kaum akzeptierbare Vorstellung.

Offener Weiterbildungsmarkt versus staatlich geregeltes Weiterbildungssystem

Die vier skizzierten Spannungsverhältnisse legen den Schluß nahe, daß es kontra-innovativ werden könnte, wollte man den beruflichen Weiterbildungsbereich stärker ordnen, ähnlich dem dualen Ausbildungssystem, oder systematisieren, ähnlich dem schulischen Bildungssystem.

In einer nach marktwirtschaftlichen Regeln funktionierenden Weiterbildung kommen aber meistens nur die einzelbetrieblichen, kurzfristigen und auf spezifische Qualifikationsbedarfe gerichteten Interessen zum Zuge. Es besteht Intransparenz für die Betriebe und die Weiterbildungsinteressenten hinsichtlich der Qualität der Bildungsangebote, des Werts ausgegebener Zertifikate und der Marktgängigkeit der vermittelten Qualifikationsprofile. Dies beeinträchtigt letztlich auch die Realisierung einzelbetrieblicher Interessen. Zudem würden bei einer rein marktwirtschaftlichen Organisation alle jene außerhalb der Weiterbildung bleiben, die beruflich, sozial und finanziell weniger gut situiert sind; die zunehmende Ausgrenzung gering qualifizierter Beschäftigter würde sich weiter verschärfen. – Es werden daher Regelungen gefunden werden müssen, die zwischen offenem Markt und Verstaatlichung liegen.

Perspektiven weiterbildungspolitischen Handelns

Die skizzierten Spannungsverhältnisse machen zweierlei deutlich: Es gibt keine einfachen Perspektiven für weiterbildungspolitisches Handeln, und für eine den Anforderungen gerecht werdende Entwicklung der Weiterbildungsstrukturen müssen Kompromisse ausgehandelt werden:

Wahrnehmung öffentlicher Verantwortung

Öffentliche Verantwortung für die berufliche Weiterbildung tragen alle Beteiligten: Unternehmen, Verbände und Kammern ebenso wie Gewerkschaften, Weiterbildungsanbieter und Staat. Darin hat der Staat eine herausgehobene Funktion aktiv handelnd und meinungsbildend wahrzunehmen, nämlich die pluralen Interessen zu einem Kompromiß zu bringen nach Maßgabe des Allgemeininteresses.

Die Wahrnehmung öffentlicher Verantwortung in der Weiterbildung durch den Staat sollte nicht in einer durchgreifenden und systematisierenden Regulierung bestehen. Der Dynamik der Qualifikationsstrukturen ist es angemessener, die Entwicklung der Weiterbildungsstrukturen durch die Steuerung gestufter Rahmenbedingungen zu verwirklichen. Diese gestuften Rahmenbedingungen müssen sich beziehen auf

- gleiche Zugangschancen für alle, sowohl in der „Fläche“ – z. B. durch Telelernen – wie für die Problemgruppen des Arbeitsmarktes
- die Sicherung der Qualität der Weiterbildungsangebote und den Teilnehmerschutz
- die Transparenz der Weiterbildungsangebote privater oder staatlicher Einrichtungen
- die Vergleichbarkeit anerkannter Zertifikate sowie die generelle Verwertbarkeit der erworbenen Qualifikationen
- die Attraktivität der dualen Ausbildung für die Jugendlichen und ihre Eltern durch transparente und anerkannte Aufstiegswege.

Zweifellos bestehen in allen diesen Bereichen Defizite in der Kompromißfindung.

Definition von Qualifikationsstufen

Eine übersichtliche Anordnung weniger Qualifikationsstufen würde sowohl die Anforderungen als auch die zu erwerbenden Qualifikationen für die Beschäftigten und die Unter-

nehmen kalkulierbarer machen. Die Vielfalt erfolgter individueller Weiterbildungen könnte eingeordnet werden, ohne sie in engen Grenzen zu kanalisieren. Wie dies aussehen könnte, zeigt die Meisterebene: Hier treten alle Fachrichtungen und sektoralen Besonderheiten hinter den generellen Qualifikations- und Funktionsvorstellungen zurück, die mit dem Begriff „Meister“ traditionell verbunden sind. Für die Beschreibung der Qualifikationsstufen wären eine Reihe von Kriterien zu entwickeln, die sich an Branchen, Fachrichtungen, Funktionsbildern, Zusatzqualifikationen, Verantwortungsbereichen und Berufserfahrungen orientieren.

Vier Qualifikationsstufen können unterschieden werden:

1. Betriebliche Ausbildung und Teilzeitarbeitsschule **plus** qualifizierende Berufstätigkeit oder Fachschulausbildung **ergibt** Ausbildungsberuf **plus** mittleren Bildungsabschluß.
2. Berufsbegleitende Fortbildung in Weiterbildungseinrichtungen **plus** qualifizierende Berufstätigkeit **ergibt** Fortbildungsberuf **plus** Fachhochschulreife und mit allgemeinbildenden Zusatzkursen die allgemeine Hochschulreife.
3. Vollzeitliches Fachstudium in Fachhochschulen (oder berufsbegleitend in Fernfachhochschulen oder in Berufsakademien) **ergibt** Ingenieur- oder vergleichbare Qualifikation **plus** fachgebundene Einstiegsberechtigung in Hauptstudium an Universitäten und mit Zusatzkursen eine breitere Einstiegsberechtigung.
4. Vollzeitliches Studium in Hochschulen und Universitäten **ergibt** die fachspezifischen akademischen Berufsabschlüsse.

Diese Qualifikationsstufen etablieren eigenständige berufliche Bildungswege bis zu universitären Abschlüssen und anschließenden Promotionen und Habilitationen. Die Durchlässigkeit zum allgemeinen Bildungssystem wird gewährleistet, wenn in jede Stufe eine berufliche Allgemeinbildung einbezogen ist. Die Durchlässigkeit in umgekehrter Rich-

tung, vom allgemeinen in das berufliche Bildungssystem, wäre gegeben, wenn eine entsprechende Aus- und Fortbildung nachgewiesen werden kann. Entscheidend ist jedoch nicht die Durchlässigkeit, sondern der Zugang zu den verschiedenen Qualifikationsstufen aus qualifizierenden Berufstätigkeiten heraus.

Verwirklichung beruflicher Allgemeinbildung

Die Etablierung eigenständiger beruflicher Bildungswege über verschiedene Qualifikationsstufen hinweg erfordert die Integration beruflicher Allgemeinbildung. Sicher werden durch qualifizierende Berufstätigkeiten auch generelle Qualifikationen erworben, jedoch führen sie aufgrund ihrer berufsspezifischen Standpunkte und Bezugsperspektiven – zumindest teilweise – zu anderen Befähigungen, Kenntnissen und Motivationen. Eine materiale Angleichung kann daher nur durch einen Ausbau beruflicher Allgemeinbildung erreicht werden, damit Standpunkte und Blickwinkel erweitert werden. Dabei ist eine völlige Angleichung nicht wünschenswert, weil sonst die besonderen persönlichkeitsbildenden Leistungen der Berufsbildung verlorengehen.

Eine integrierte berufliche Allgemeinbildung sollte auf jeder Qualifikationsstufe branchenspezifische Schwerpunkte haben, die grundlegende Voraussetzungen für die Wahrnehmung aller Aufgaben in den verschiedenen Funktionsbereichen liefern und dazu befähigen, sich die erforderlichen speziellen Kompetenzen jederzeit selbständig anzueignen. Sie sollte dazu beitragen, den Zusammenhang von Produkten und Dienstleistungen mit ihren ökologischen und sozialen Wirkungen, die Perspektiven der Arbeitsgesellschaft sowie das Zusammenwirken von Wirtschaft, Staat und Gesellschaft zu reflektieren. – Eine solche berufliche Allgemeinbildung könnte auch in Kooperation mit Volkshochschulen,

Fachhochschulen oder Universitäten organisiert werden.

Bewertung qualifizierender Berufstätigkeiten

Durch individualisiertes und differenziertes Lernen in Bildungseinrichtungen wie durch selbstorganisiertes Lernen in Gruppen oder allein zu Hause und durch Erfahrungslernen im Betrieb werden Qualifikationen erworben, die nirgends dokumentiert sind, aber durchaus zum Einstieg in höhere Qualifikationsstufen befähigen. Es ist daher erforderlich, ein Nachweisheft (Weiterbildungspaß) einzuführen, in dem Ausbildungen, Schulbesuche, Zusatzqualifikationen, Weiterbildungsmodule, Aufstiegsfortbildungen, Berufserfahrungen etc. dokumentiert und den vier Qualifikationsstufen zugeordnet werden. Um die Berufserfahrungen für den Erwerb von Abschlüssen anzuerkennen, wird ein flexibler gestalteter Weg für die Bewertung des Gelernten und die Anerkennung von „Bildungszeiten“ noch gefunden werden müssen, insbesondere wenn zunehmend in horizontaler Integration von Lernen und Arbeiten durch multimediale Unterstützung und moderne Formen der Arbeitsorganisation ständig hinzugelernt wird. Weitere Fragen sind zu klären: Wer gibt den Paß aus? Nach welchen Kriterien müssen die Eintragungen vorgenommen werden? Wer darf die Eintragungen vornehmen? Ein Weiterbildungspaß wäre auch das geeignete Instrument, um die Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung konkret zu dokumentieren und die erworbenen Befähigungen zum Übergang an eine Fachhochschule oder Universität nachzuweisen.

Einrichtung von Weiterbildungsagenturen

Um der Differenzierung und Individualisierung der Weiterbildung Rechnung tragen zu

können, muß ein nach Zielen, Inhalten, Niveaus und Methoden breites Angebot bereitgehalten werden. Dieses Angebot muß zeitunabhängig am Arbeitsplatz, im Lernzentrum oder Zuhause zur Verfügung stehen. Es muß die Bildung von virtuellen Lerngruppen, die Kommunikation mit Tutoren oder mit Experten ermöglichen. Aber auch persönliche Zusammenkünfte müssen möglich sein. All dies läßt sich am besten durch eine Offene Weiterbildungs-Agentur realisieren. Sie könnte sowohl eine größere Nähe der Angebote zum betrieblichen Weiterbildungsbedarf fördern als auch im Zusammenwirken mit öffentlichen Anbietern die berufliche Allgemeinbildung sicherstellen. Sie könnte zugleich weitere Bildungsmarktsegmente öffnen, die die einzelnen Anbieter allein nicht erreichen. Auch die Anbieter von multimedialen Lernprogrammen würden durch eine solche Agentur einen breiteren Markt erreichen können. Dies würde die Entwicklung von Lernprogrammen erleichtern und vor allem deren Qualität positiv beeinflussen. Da Weiterbildungszentren immer stärker auch beratende Funktionen für die Personal- und Organisationsentwicklung der Betriebe übernehmen, würde auch dies eine Aufgabe sein. Eine solche Agentur würde einen entscheidenden Beitrag zur Verbesserung der Markttransparenz leisten können.

Anmerkungen:

¹ Überarbeiteter Vortrag auf der Arbeitstagung „Berufsbildung“ der Hauptverwaltung der IG Chemie-Papier-Keramik am 24. November 1995 in Bad Mündler. Herrn Dr. Sauter, Leiter der Hauptabteilung „Weiterbildungsforschung“ des BIBB, danke ich für wertvolle Hinweise und Anregungen.

² Dostal, W.: *Multimedia – Arbeitsmarkt von morgen?* In: *ibv*, (1995) 41, S. 3539–3547

³ Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung: *Gesamtwirtschaftliche Bedeutung der Massenmedien trotz neuer Informations- und Kommunikationstechniken kaum verändert.* In: *DIW-Wochenbericht*, 62 (1995) 13, S. 269–275