

# Editorial

DIETER EULER / GÜNTER PÄTZOLD

## **Gelingt mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes der Sprung von der Krisenverwaltung zur Reformgestaltung?**

I.

Ein neues Berufsbildungsgesetz steht vor der Tür. Nach Jahren der Krisenverwaltung gibt es erstmals wieder die Hoffnung, dass nicht nur immer neue kurative, auf die ökonomischen Funktionen des Ausbildungssystems beschränkte Einzelmaßnahmen Eingang in die Debatte finden, sondern ganzheitliche Reformperspektiven, über die beispielsweise eine Durchlässigkeit zwischen den Ausbildungsbereichen innerhalb des dualen Systems und zum allgemeinen Schul- und Hochschulsystem erhöht werden kann. Die berufsbildungspolitische Diskussion der letzten Jahre erschien trotz beispielsweise der Entwicklung offener und flexibler Berufsbilder zunehmend statisch, die Akteure spielten ihre eingeübten Rollen nach einem festen Drehbuch und orientierten sich wenig an dem Kern der Krise des dualen Systems:

- In der Politik wurde im Wesentlichen mit den drei ‚A‘ (Appelle, Anreize, Androhungen) operiert – vieles wurde verändert, ohne dass sich etwas änderte.
- Die Wirtschaftsverbände übten sich in Versprechungen (von zusätzlichen Ausbildungsstellen), die sich in der Regel als Versprecher entpuppten.
- Die Mehrheit der Gewerkschaften revitalisierte die alte Forderung nach einer Ausbildungsabgabe, ohne ihre Wirkung auf die Erhöhung der Zahl der Ausbildungsstellen überzeugend begründen zu können.
- In den Schulen entstanden von Jahr zu Jahr größere Wartesäle, die den ausbildungslosen Jugendlichen als eine Zwischenbleibe angeboten wurden.
- Ein Teil der Wissenschaft zog sich auf einen moralischen Hochsitz zurück und beschrieb eloquent das Ende der Beruflichkeit und den Verfall der dualen Berufsausbildung.

Jede neue Statistik der Buchhalter des Ausbildungsstellenmarktes wurde begleitet durch das (gespielte?) Erstaunen der Akteure aus Verbänden und Politik, dass es wieder nicht besser geworden war. Entsprechend fielen die Bewältigungsstrategien zu kurz aus. Es wurde von Mal zu Mal grotesker und ähnelte zuletzt der Überraschung darüber, dass es abends dunkel wird oder der Schnee weiß ist. Das Gesamtbild glich einer aufgeklärten Ratlosigkeit. Dabei dürfte klar sein, dass es offensichtlich immer schwieriger wird, Betriebe für die Ausbildung zu motivieren (vgl. WOLTER/SCHWERI, in diesem Heft). Auch das Handwerk will nicht mehr die

bekannte „Schwamm-Funktion“ wahrnehmen. Tradition und soziale Verpflichtung verblassen, wenn sich Berufsausbildung „nicht mehr rechnet“. Zudem haben sich die Disparitäten in den beruflichen Ausbildungschancen verschärft.

Die Frage aus der Überschrift dieses Beitrags ist heute noch nicht zu beantworten. Das Interview mit Bundesbildungsministerin Bulmahn macht deutlich, dass aus Sicht der Bundespolitik mit der angestrebten Novellierung Schritte nach vorne gesucht werden. Zugleich zeigen ihre Aussagen, wie schwierig es in vielen Bereichen ist, im Rahmen eines „dual-korporatistischen Systems“ (GREINERT, in diesem Heft) eine strukturverändernde Reformgestaltung einzuleiten.

Wir wollen mit diesem Editorial keine umfassende und schon gar nicht abschließende Analyse der notwendigen Reformdiskussion vorlegen. Vielmehr fokussieren wir drei mögliche Reformfelder, die sich mit der Rolle der beruflichen Schulen befassen:

- Anerkennung von Berufsbildungsgängen in schulischer Trägerschaft als gleichwertige Organisationsformen der Berufsausbildung (II).
- Professionalisierung des Prüfungswesens (III).
- Umfassende Qualitätsentwicklung (IV).

Die Überlegungen können auch als Versuch gelesen werden, dem allseits beklagten Modernitätsrückstand der beruflichen Schulen entgegen zu wirken.

## II.

Es gibt in der politischen Rhetorik einige Slogans, die trotz ihrer Unsinnigkeit beharrlich überleben. Einer davon ist der Satz, das duale System sei ‚das beste der Welt‘. Diese Aussage hat zwei wesentliche Probleme: Zum einen verkennt sie, dass ein Berufsbildungssystem kein Ziel an sich, sondern ein Mittel zur Erreichung von Zielen darstellt. Zum anderen kollidiert sie mit der Einsicht, dass eine Organisationsform wie das duale System eine von mehreren Möglichkeiten darstellt, eine Ausbildung sinnvoll zu strukturieren. Daneben existieren weitere Lernortkombinationen, die ebenfalls als Ausprägung einer hochwertigen Ausbildung konzipiert werden können.

Dass es sich dabei nicht nur um abstrakte Überlegungen handelt, erleben wir u. a. in Deutschland bereits seit vielen Jahren. Um das duale System herum sind zahlreiche Organisationsformen der Berufsausbildung entstanden, die mehr oder weniger attraktive Ergänzungen oder Alternativen begründen. Exemplarisch seien genannt:

- Formen der Verbundausbildung;
- Berufsausbildung in ausserbetrieblichen Bildungsstätten;
- Bildungsgänge in schulischer Trägerschaft, die zu einem eigenen Abschluss führen.

Ein strukturelles Problem besteht nun darin, dass die alternativ konzipierten Organisationsformen politisch und rechtlich nicht als gleichwertige Option zur dualen Berufsausbildung verstanden werden, sondern immer noch den Status eines ‚Dauer-Provisoriums‘ und im Vergleich zur betrieblichen Ausbildung ein wenig den Makel einer zweitklassigen Qualifizierung besitzen. Ein solcher Zustand ließe sich dadurch beheben, dass gleichwertige Ausbildungsgänge zum gleichen Abschluss führen. Konkret bedeutete dies, dass die derzeitige Regelung

im BBiG<sup>1</sup> modifiziert würde, indem sie den Ausnahmecharakter verliert und die Entscheidungskompetenz in dieser Frage *nicht durch die Kammer* wahrgenommen wird (vgl. vertiefend hierzu EULER 2003). Frau BULMAHN schlägt in dem Interview die Entscheidung bezüglich der Gleichwertigkeit von Ausbildungsgängen durch eine Landesbehörde vor. Eine entsprechende Änderung wäre mit folgenden Verbesserungspotenzialen verbunden:

- Ökonomisch betrachtet kann ein gleichwertiger Abschluss für die unterschiedlichen Ausbildungsformen dazu führen, dass beispielsweise schulische Ausbildungsgänge nicht länger als Überbrückung und damit als Warteschleife bis zur Aufnahme einer dualen Berufsausbildung genutzt werden. Es ist bildungsökonomisch nicht legitimierbar, wenn ein Jugendlicher nach der Absolvierung einer Berufsfachschule, die eine eigenständige Berufsausbildung vermittelt, oder einer hochwertigen Assistentenausbildung anschließend nochmals einen Ausbildungsplatz im dualen System nachfragt.
- Die Einbettung von dualen Ausbildungsplätzen in solche Ausbildungsformen, die zum gleichen Abschluss führen, erlaubt eine bessere Ausschöpfung von noch knapper werdenden betrieblichen Ausbildungsressourcen. So können beispielsweise Formen der ‚Aufsetzausbildung‘ (nach 1 – 2 Jahren einer vollzeitschulischen oder ausserbetrieblichen Ausbildung wird eine betriebliche Praxisphase angeschlossen) oder der durch betriebliche Praktika ergänzten Ausbildung in schulischer Trägerschaft auch solche betrieblichen Ausbildungskapazitäten integrieren, die weder für eine eigenständige duale noch für eine Verbundausbildung reichen.
- Eine Flexibilisierung der Organisationsformen ergänzt sinnvoll die bereits eingeleitete, auf die Bedarfslage *innerhalb* eines Berufsfelds gerichtete Flexibilisierung der Berufsbilder. Durch die unterschiedlichen Lernortkombinationen jenseits der bisherigen Normalform der dualen Ausbildung wird es möglich, den unterschiedlichen Qualifikationserfordernissen im Hinblick auf die geforderten Theorie-Praxis-Anteile *zwischen* den Berufsfeldern besser gerecht zu werden.
- Schließlich kann die Flexibilisierung der Organisationsformen auch den Bedürfnissen spezifischer Zielgruppen besser gerecht werden. Wenn beispielsweise daran gedacht wird, für bestimmte Zielgruppen Möglichkeiten einer Ausdehnung der Ausbildungszeit oder für andere die Option einer ‚Teilzeitausbildung‘ anzubieten, so ist dies im Rahmen einer dualen Berufsausbildung schwieriger realisierbar als im Kontext einer Ausbildung in schulischer Trägerschaft. Auch könnte durch attraktive Ergänzung bzw. Alternativen die Abwendung traditioneller Bewerbergruppen vom dualen System vermieden und damit die Qualität des Facharbeiternachwuchses gesichert werden.
- Im Rahmen der europäischen Vergleichbarkeit von Berufsbildungssystemen kämpft das duale System momentan gegen das Vorurteil, die betriebliche Ausbildung sei lediglich ein (niedrig bewertetes) training-on-the-job. Durch die verstärkte Einbeziehung von (höher bewerteten) schulischen Ausbildungsan-

1 In § 40, Absatz 3 heißt es unter der Überschrift „Zulassung in besonderen Fällen“: „Zur Abschlußprüfung ist ferner zuzulassen, wer in einer berufsbildenden Schule oder einer sonstigen Einrichtung ausgebildet worden ist, wenn diese Ausbildung der Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf entspricht.“ „Über die Zulassung zur Abschlussprüfung entscheidet die zuständige Stelle“, heißt es ergänzend in § 39.

teilen könnte die Einschätzung der deutschen Berufsausbildung in Europa aufgewertet werden. Zudem könnten die Kompetenzen gefördert werden, die zur Bewältigung wissensgesellschaftlicher Herausforderungen (wissensbasierter Tätigkeiten) – wie z. B. Umgang mit Wandel, Förderung von Metakognition und Lernfähigkeit – benötigt werden und bisher im traditionellen dualen System nicht hinreichend vermittelt werden konnten.

### III.

Das Prüfungssystem befindet sich bereits seit Jahren in einer Phase des Umbruchs, gleichwohl ist es aber immer noch durch Kontroversen unterlegt. So werden mit der sogenannten ‚gestreckten Prüfung‘ neue Organisationsformen der Berufsabschlussprüfung erprobt. Und während sich bis vor Kurzem abzuzeichnen schien, dass die lange Jahre erhobene Forderung nach einer formalen Einbeziehung der Berufsschulleistungen in die Abschlussprüfung erfüllt wird, wirkt es nach den Aussagen von Frau BULMAHN nunmehr überraschend, dass die Umsetzung dieser Forderung insbesondere am Widerstand der Mehrheit in den Gewerkschaften scheitern könnte.

Neben diesen politischen bzw. organisatorischen Veränderungen der Prüfung ist die didaktische Kernfrage, inwieweit die Abschlussprüfung im Hinblick auf die anspruchsvollen Zieldimensionen einer Berufsausbildung valide konzipiert und mit einem qualifizierten Prüfungspersonal *professionell durchgeführt* werden kann, noch nicht befriedigend beantwortet. Beide Aspekte sind eingebunden in das Spannungsverhältnis von Prüfungsökonomie und Validität. Insbesondere die überfachlichen Handlungskompetenzen (z. B. Sozial- und Selbstlernkompetenzen) sind nur ansatzweise über eine punktuelle bzw. in gebundene (Multiple-Choice-) Aufgaben gefasste Prüfung valide prüfbar. Mit der Prozessorientierung der Ausbildung werden traditionelle Abschlussprüfungen dysfunktional; sie legt verfahrens begleitende Prüfungen mit einem Creditpunktsystem in Verbindung mit einer geänderten Gesamtprüfung nahe. Und wenn heute schon vielerorts große Probleme bestehen, auf qualifizierte Prüfer zurückzugreifen, dann bedeutet die vergleichsweise aufwändige und zeitraubende Prüfung von überfachlichen Kompetenzen eine Verschärfung dieses Problems. Insbesondere die ausdrückliche Einbeziehung der Berufsschulleistungen und damit die verstärkte Einbeziehung der ausgebildeten Berufsschul-Lehrpersonen in die Prüfung würde hier neue Optionen der Professionalisierung ermöglichen.

### IV.

Die Prüfungsfrage ist ein Teil der Diskussion, die mit dem Begriff ‚Qualitätsentwicklung‘ überschrieben ist. Das System der (dualen) Berufsausbildung kennt auch heute schon verschiedene Vorkehrungen der Qualitätssicherung. Die Ausbildung ist gestützt auf curriculare Grundlagen (Ausbildungsordnung, Rahmenlehrpläne), das Ausbildungsverhältnis ist vertraglich geregelt und an Rechte und Pflichten gebunden, das Ausbildungspersonal in Betrieb und Schule muss bestimmte Eignungs- bzw. Ausbildungsvoraussetzungen erfüllen, die Ausbildungsstätte muss für die Ausbildung geeignet sein, die Kammer überwacht die Ausbildung und fördert sie durch Ausbildungsberater u. a. m. Kennzeichnend für das

„Qualitätskonzept“ ist eine weitgehende Inputorientierung, d. h. es werden die Eingangsvoraussetzungen für eine vermeintlich hochwertige Ausbildung reguliert. Schaut man auf die Kritikpunkte im Hinblick auf eine unzulängliche Ausbildungsqualität, so fällt der Blick nicht nur auf Input-, sondern auch auf Prozess- und Outputfaktoren. Exemplarisch seien genannt (vgl. EULER 1998, S. 109 ff.):

- Input: Die formale Qualifizierung des betrieblichen Ausbildungspersonals erreicht nur ansatzweise diejenigen, die das Gros der betrieblichen Ausbildung gestalten (z. B. Gesellen im Handwerk, Sachbearbeiter in der kaufmännischen Fachabteilungen).
- Prozesse: In der Durchführung der Ausbildung werden Defizite angemerkt in den Bereichen Konfliktmanagement zur Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen, Gestaltung der Lernortkooperation und Methodik der Ausbildungsprozesse.
- Output: Es wird die begrenzte Validität der Ausbildungsabschlussprüfung angemahnt, entsprechend wird die Aussagekraft der Ergebnisse seitens der Betriebe in Zweifel gezogen.

Eine Reform der Berufsbildung erfordert daher ein System der Qualitätsentwicklung, das sich an moderne Konzepte eines Qualitätsmanagements anlehnt (vgl. DUBS 2003). Im Kern sind die folgenden Schritte erforderlich:

- Qualitätsentwicklung sollte als eine Pflichtaufgabe der Lernorte gelten, wobei die Methoden der Umsetzung offen bleiben können. Ein Beispiel gibt das neue schweizerische Berufsbildungsgesetz, in dem es in Artikel 8 heißt: „Die Anbieter von Berufsbildung stellen die Qualitätsentwicklung sicher. Der Bund fördert die Qualitätsentwicklung, stellt Qualitätsstandards auf und überwacht deren Einhaltung.“
- Die Umsetzung könnte für die Lernorte unterschiedlich angelegt werden. Für die Schulen sollten die begonnenen Schulentwicklungskonzepte aufgenommen werden, die zumeist spezifische Vorstellungen eines Qualitätsmanagements integrieren. Für die außer- und überbetrieblichen Bildungsstätten wären Konzepte der Zertifizierung der Träger durch akkreditierte Organisationen vorzusehen, ähnlich wie dies im Rahmen der öffentlich geförderten Weiterbildung vorgesehen ist. Für die betriebliche Berufsausbildung könnte die Qualitätsentwicklung als eine Aufgabe der Kammern in strategischer Verantwortung der Berufsbildungsausschüsse festgeschrieben werden. Insgesamt sollte die Ausrichtung einer formativen Evaluation dominieren, wobei interne und externe Formen kombiniert werden können.
- Wie die vielfältigen Initiativen der Schulentwicklung in den Bundesländern zeigen, erfordert die Umsetzung von Qualitätsmanagementkonzepten eine nachhaltige materielle und kulturelle Unterstützung. In diesem Bereich wären die bildungspolitischen Instrumente der Innovationsförderung, beispielsweise in Form von Modellversuchen, gezielt einzusetzen.
- Die Umsetzung der Qualitätssicherung darf die eingeleiteten Entwicklungen hin zu einer stärkeren Autonomie der Lernorte, insbesondere der beruflichen Schulen, nicht konterkarieren. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, inwieweit die angestrebte Einführung von bundesweiten Bildungsstandards mit Ansätzen einer Teilautonomisierung der Schule vereinbar ist. Anders als in den allgemeinbildenden Schulen sind in der Berufsausbildung solche Standards

faktisch bereits realisiert. Versteht man diese jedoch nicht als abschließend definierte Regelstandards, sondern als Mindeststandards, die weitergehende Profilierungen nicht ausschließen, so wäre in einem Mischsystem von zentral und dezentral verantworteten Leistungsstandards der Raum gewahrt für Autonomie- und damit Entfaltungsspielräume auch im curricularen Bereich.

## V.

Nehmen wir zum Schluss nochmals auf das neue schweizerische Berufsbildungsgesetz Bezug. Dort heißt es in Artikel 9: „Vorschriften über die Berufsbildung gewährleisten grösstmögliche Durchlässigkeit sowohl innerhalb der Berufsbildung als auch zwischen der Berufsbildung und den übrigen Bildungsbereichen. Die ausserhalb üblicher Bildungsgänge erworbene berufliche oder ausserberufliche Praxiserfahrung und fachliche oder allgemeine Bildung werden angemessen angerechnet.“ Hier wird der Zusammenhang von Berufsbildung zum Bildungssystem insgesamt in den Blick genommen, es wird nicht nur das Verhältnis von Ausbildungs- und Beschäftigungssystem betrachtet. Auf die letztere Beziehung haben sich bisherige Reformen des Berufsbildungssystems überwiegend beschränkt. Dies bedeutet Schwächen in der Offenheit von Bildungskarrieren, was in einer Wissensgesellschaft zum Hindernis von ökonomischer, sozialer und kultureller Entwicklung werden könnte.

## Literatur

- Dubs, R. (2003). *Qualitätsmanagement für Schulen*. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.
- Euler, D. (1998). *Modernisierung des dualen Systems - Problembereiche, Reformvorschläge, Konsens- und Dissenslinien*. Heft 62 der Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung. Bonn.
- Euler, D. (2003). Berufsausbildung zwischen Krisenverwaltung und Reformgestaltung. In Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), *Bundesausbildungskonferenz „Ausbilden jetzt – Erfolg braucht alle“* (S. 21-28). Bonn und Berlin: IFA-Verlag.
- Greinert, W.-D. (2004). Das „deutsche System“ der Berufsausbildung am Ende seiner Entwicklung? Überlegungen zu einem notwendigen Transformationsprozeß (in diesem Heft)
- Pätzold, G. (1982). *Zur Geschichte des Berufsbildungsgesetzes*. Köln/Wien: Böhlau Verlag.
- Pätzold, G. (1999). *Rechtliche Rahmenbedingungen der dualen Berufsausbildung und Bedarf an Lernortkooperation*. In: Pätzold, G. / Walden, G. (Hrsg.), *Lernortkooperation – Stand und Perspektiven* (S. 85 – 112). Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Wolter, St. C./ Schweri, J. (2004). Ökonomische Aspekte der Organisation einer Berufsausbildung (in diesem Heft)