

Duale Berufsbildung im internationalen Vergleich

KURZFASSUNG: Die deutsche „Duale Ausbildung“ sieht sich zunehmend mit einer Debatte konfrontiert, die die Zukunftsfähigkeit des Systems vor den sich ergebenden gesellschaftlichen und technisch-organisatorischen Veränderungen zum Thema hat. Durch die fortschreitende EU-weite Etablierung eines Ordnungssystems über fünf vertikale Niveaustufen ergeben sich neue Anforderungen an die duale Berufsbildung. Entgegen der breit vorgetragenen deutschen Forderung, die deutschen dualen Berufsabschlüsse auf Stufe 3 einzuordnen, sieht der Entwurf für eine Richtlinie über die Anerkennung von Berufsqualifikationen KOM(2002)119 weiterhin eine Zuordnung auf Stufe 2 vor. Problematisch erscheint diese Einordnung insbesondere, da ihr keine empirischen Vergleichsstudien zugrunde liegen. Dieser Aspekt wurde von den Autoren im Rahmen eines Forschungsprojektes aufgegriffen. Dargestellt wird ein Leistungsvergleich zwischen einem englisch-walisischen berufsqualifizierenden Abschluss der Stufe 3 und dem deutschen Berufsabschluss Industriekaufmann / Industriekauffrau. In der auf Grundlage der Differenzierungskriterien der Entscheidung 85/368/EWG vorgenommenen Evaluationsstudie kommen die Autoren zu dem Schluss, dass der untersuchte deutsche Berufsabschluss mindestens auf dem Niveau des englisch-walisischen Abschlusses einzuordnen wäre.

ABSTRACT: The German Dual System of vocational education and training (VET) face challenges concerning the changes in society and in technical and organisational modifications. The ongoing establishment of a five-level-system of VET within many states of the European Community adds to this issue. The currently debated proposition for a new guideline COM (2002)119 classifies the German VET-degrees on level 2, despite German calls for a level 3 classification. Of importance to this argument is that no broad empirical study has been found to date to back the proposal of the European Commission. The authors sought a new scientific approach in order to deal with this challenge. The following essay shows the results of an international study examining VET degrees in England and Germany. It evaluates an English-Welsh level 3 GNVQ and the equivalent level of German VET Berufsabschluss Industriekaufmann / Industriekauffrau. The comparative assessment was conducted on the basis of the criteria given by the European Council Decision 85/368/EEC. Based on the results of this study, the authors conclude that the German VET Berufsabschluss examined reaches, if not exceeds the set standard for the English-Welsh GNVQ level 3. This is supported by statistically validated empirical results.

Die deutsche „Duale Ausbildung“ – einst ein internationales Vorzeigemodell – ist seit Anfang der 90er Jahre zunehmend unter den Druck einer Diskussion geraten, welche u.a. die Zukunftsfähigkeit dieser Ausbildungsform vor dem Hintergrund der auszumachenden gesellschaftlichen und technisch-organisatorischen Veränderungen zum Thema hat. Im Zusammenhang mit der Erörterung der umfangreichen Problemliste wird die Frage nach möglichen Veränderungsperspektiven der beruflichen Erstausbildung aufgeworfen. Dabei hat insbesondere die Idee einer Modularisierung der Berufsausbildung eine starke Wiederbelebung erfahren. Dafür wird die europäische Dimension dieses Themas jedoch wenig berücksichtigt. Deutschland findet sich zunehmend in der Position eines Außenseiters wieder und wird sich mehr denn je dem Problem der europäischen Bewertung der im dualen System erwerbbarer Abschlüsse stellen müssen. Konkret lässt sich diese Aufgabe an dem Bestreben der EU-Kommission festmachen, für Berufsbildungsab-

schlüsse Niveaugruppen zu unterscheiden. Ein entsprechendes 5-Stufen-Schema wurde bereits 1985 in der Entscheidung 85/368/EWG entworfen. Die Stufen lassen sich – etwas vereinfacht – folgendermaßen kennzeichnen: Stufe 1 – Qualifikation für einfache Hilfsarbeiten, Stufe 2 – abgeschlossene Ausbildung, die zu ausführenden Tätigkeiten qualifiziert, Stufe 3 – abgeschlossene Ausbildung und Zusatzqualifikation, mit mehr theoretischen Kenntnissen als auf Stufe 2, die auch planerisch-selbständige Arbeiten ermöglichen, Stufe 4 – Fachausbildung auf Hochschulniveau, Stufe 5 – abgeschlossene höhere Ausbildung und Beherrschung wissenschaftlicher Grundlagen (EUR-Lex 1999: 5). So alt wie das 5-Stufen-Schema ist auch der Streit um die Frage, auf welcher Stufe im europäischen Bereich die deutschen dualen Abschlüsse eingeordnet werden sollen. Dieser Konflikt wurde bislang auch nicht durch den Kopenhagen-Brügge-Prozess aufgelöst. Die im Februar 2004 vom EU-Parlament angenommene Richtlinie über die Anerkennung von Berufsqualifikationen übernimmt just den bisherigen fünfstufigen Ansatz, wenn auch bei Neudefinition der Niveaustufen. Trotz der von deutscher Seite eingebrachten Forderung, duale Abschlüsse auf Stufe 3 anzusiedeln (BIBB 2002), wird nach dem Vorschlag der Kommission verfahren, wonach die deutschen Abschlüsse – wie zuvor – der Stufe 2 zugeordnet werden. Welche Brisanz dieser Entscheidung zukommt, zeigt ein Blick über den nationalen Tellerrand.

Europäische Herausforderung

Nach WIEGAND (1996: 271) kann eine Einordnung der deutschen Ausbildungsabschlüsse auf Stufe 2 zu Nachteilen für die deutschen Unternehmen führen, etwa wenn deren Qualitätsstandards an dem Ausbildungsniveau ihrer Fachkräfte festgemacht werden würde. Dieser Aspekt lässt sich mit Blick auf die Beschäftigten ausweiten: Sucht ein deutscher Arbeitnehmer im europäischen Ausland eine Beschäftigung, so wird er seine Qualifikation darlegen müssen. Die jeweilige Einordnung seines beruflichen Bildungsabschlusses könnte dann z.B. dafür entscheidend sein, ob er eine angestrebte Stelle erhält und wie diese ihm vergütet wird. Beispiel: Bewerbung eines deutschen Industriemechanikers auf eine Stelle in den Niederlanden, die ausdrücklich unter Bezugnahme auf die Stufe 3 des europäischen 5-Stufen-Schemas ausgeschrieben ist.

Die von der Kommission vorgenommene Bewertung ist entsprechend von der deutschen Seite massiv kritisiert worden. Die Beschlüsse, die die EU-Kommission im Zusammenhang mit der dargelegten Debatte um Transparenz und Anerkennung getroffen hat, werden etwa von LIPSMEIER (1999) als eindeutige Bevorzugung modularer Berufsbildungssysteme gedeutet. Vor dem Hintergrund der Einordnung der deutschen Abschlüsse auf Stufe 2 sowie der modulbefürwortenden Haltung der Kommission drohe dem deutschen System damit ein Wettbewerbsnachteil. Vor einer Abwertung des Facharbeiter-/angestelltenstatus und einer Benachteiligung im europäischen Vergleich wird gewarnt (MÜNK 1997).

Tatsächlich vollzieht sich EU-weit eine bemerkenswerte Entwicklung. Von der deutschen Fachdiskussion oft unbeachtet, ist in der Europäischen Union in den letzten Jahren die Standardisierung auf Basis von Bewertungsschemata vorangeschritten. Auffällig ist eine zunehmende Verbreitung des 5-Stufen-Schemas gemäß Entscheidung 85/368/EWG. Diese fünf Niveaustufen finden sich aktuell mehr

oder weniger ausgeprägt in Großbritannien, Irland, den Niederlanden, Portugal oder auch Spanien. Frankreich ordnet seine Abschlüsse auf einer siebenstufigen Skala, die zugleich Vorbildfunktion für die Entscheidung 85/368/EWG hatte.¹ Auffällig ist weiter, dass diese Entwicklung sich oft im Gleichschritt mit einer Modularisierung der Bildungssysteme vollzogen hat. Neben den bereits genannten Staaten haben modulare Ansätze zunehmend auch in Schweden, Dänemark, Finnland oder Italien Anwendung gefunden.

Aus deutscher Perspektive wird somit zweierlei deutlich: Erstens hat sich in der EU ein deutlich wahrnehmbarer Mainstream herausgebildet, den man mittels der Aspekte „umfassende Modularisierung“ sowie „Ausrichtung am EU-5-Stufen-Schema“ beschreiben kann. Diese Entwicklung wird durch eine deutliche Favorisierung der modularen beruflichen Bildung durch die EU-Kommission gefördert. Spätestens seit dem Weißbuch „Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“ (EU-Kommission 1995) betont die EU-Kommission Module in der beruflichen Bildung als das zentrale Mittel EU-weiter Transparenz und Anerkennung von Bildungsabschlüssen und damit von EU-weiter Mobilität.

Die Debatte um die Vergleichbarkeit von Hochschulabschlüssen und die Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen an deutschen Universitäten hat gezeigt, dass aufgrund der zunehmenden internationalen Vernetzung die Außen-seiterposition wenig vorteilhaft ist. Wenn über die rechtlichen und organisatorischen Besonderheiten hinaus auch noch die Leistungsfähigkeit in Bezug auf die hervorgebrachten Qualifikationen als eher gering eingeschätzt (Stufe 2) wird, dann bleiben den Protagonisten des Dualen Systems wenig Möglichkeiten, für dessen Beibehaltung zu argumentieren.

Bei dieser Auseinandersetzung um die Eingruppierung der im dualen System erworbenen Abschlüsse sind bislang keine nennenswerten Bemühungen unternommen worden, die Argumente durch Fakten zu untermauern: Was sind genau die Anforderungen auf den einzelnen Stufen, und in welchem Umfang werden sie von den Absolventen der verschiedenen Bildungssysteme erfüllt?

Testentwicklung

Eine solche vergleichende Untersuchung bedarf der Definition von Vergleichskriterien und der Entwicklung eines transnational einsetzbaren Testverfahrens. Hierzu sollte unmittelbar am Leistungsstand der Adressaten beruflicher Bildung angesetzt werden, sozusagen am gezeigten „Output“. Als Arbeitsthese wurde zugrunde gelegt: Wenn zwei beruflich bildende Maßnahmen, die hinsichtlich ihres inhaltlichen Inputs (Curricula) vergleichbar sind, an zwei Adressatengruppen beruflicher Bildung durchgeführt werden, so ist der den vermittelten Inhalten zuzuordnende Output auf gleichem Leistungsniveau.

Am Anfang der Testentwicklung stand zunächst die Festlegung der ausländischen Vergleichsgröße: dem englisch-walisischen Abschluss der General National Vocational Qualification (GNVQ) Advanced Business. Diese berufsbildende Maßnahme ist nicht nur modular angelegt, sondern im Rahmen des G/NVQ-Systems dem Level 3 zugeordnet, welcher wiederum auf Niveau 3 des 5-Stufen-Schemas der EU zurückgeführt werden kann. Die Auswahl eines deutschen

1 Für nähere Ausführungen sowie Literaturhinweise s.a. Fulst-Bleil (2003: 20ff).

Pendants für den Vergleich erfolgte in einem mehrstufigen Verfahren, welches Grundlagen der Vergleichenden Berufsbildungsforschung berücksichtigte. Die Zieldefinition der GNVQ Advanced Business weist auf eine thematische Nähe zum deutschen Berufsfeld „Wirtschaften und Verwalten“ hin. Die Inhalte der GNVQ-Module deuten auf eine eher allgemein kaufmännisch-verwaltende Ausrichtung der Bildungsmaßnahme hin. Ein grober Vergleich mit den Tätigkeitsbeschreibungen der angeführten deutschen Ausbildungsberufe der Bundesanstalt für Arbeit führte dazu, sehr speziell ausgerichtete Berufsausbildungen heraus zu nehmen. Es verblieben als potentiell mit der GNVQ Advanced Business vergleichbar die Ausbildungsberufe Industriekaufmann/Industriekauffrau, Bürokaufmann/Bürokauffrau und Kaufmann/Kauffrau für Bürokommunikation.

Diese Ausbildungsgänge wurden anhand der Lehrpläne hinsichtlich ihrer curricularen Unterschiede und Gemeinsamkeiten mit dem GNVQ Advanced Business einer intensiven Analyse unterzogen. Am Ende dieser Äquivalenzanalyse stand die Auswahl des Ausbildungsberufes „Industriekaufmann/Industriekauffrau“ als Vergleichsgröße zur GNVQ Advanced Business. Für diese Kombination fand sich die größte Schnittmenge an vergleichbaren Bildungsinhalten. Die sich nun anschließende Testentwicklung orientierte sich an Überlegungen zur Evaluation von Bildungsmaßnahmen, wie sie sich bei SCRIVEN (1972) sowie WOTTAWA & THIERAU (1998) finden. Eine Präzisierung der im 5-Stufen-Schema genannten Differenzierungskriterien erfolgte unter Rückgriff auf das Konzept der individuellen Handlungsfähigkeit nach EBNER (1992). Der Test wurde in zwei gleich große Teile gegliedert: Kaufmännisches Wissen sowie Planen und Selbständig Arbeiten. Für die Auswahl der Items wurde gemäß einer Empfehlung von WOTTAWA & THIERAU auf zwei – ideal gedacht – möglichst große Itempools in Form von programmierten Aufgaben der jeweiligen Abschlussprüfungen des Sommers 1999 aus England (BTEC) und Deutschland (Aka) zurückgegriffen. Die Auswahl der Items aus den beiden Pools unterlag deutlichen Einschränkungen. Zum Beispiel machte es wenig Sinn, englische Probanden mit speziellen rechtlichen Prüfungsinhalten aus Deutschland (Beispiel „Wo sind die Rechte und Pflichten des Auszubildenden und der Auszubildenden geregelt?“) zu konfrontieren. Dies galt selbstverständlich auch für den umgekehrten Fall. Einbezogen werden konnten somit nur jene Items, die wegen des zugrunde liegenden Prüfungsinhalts keine Aufgabenstellungen umfassen, für deren Lösung Kenntnisse erforderlich sind, die auf den jeweiligen nationalen Besonderheiten beruhen. Kulturspezifische Items dieser Art mussten folglich aus der Gruppe der Prüfungsfragen Sommer 1999 aussortiert werden. Dieser Auswahlvorgang erfolgte in zwei Schritten:

1. Während der Erfassung/Übersetzung der Items blieben diejenigen Fragen unberücksichtigt, die offensichtlich kulturspezifisch waren. Dies betraf vor allem rechtliche Angelegenheiten.
2. Der verbleibende Pool wurde einer Gruppe von Experten in Deutschland und England mit der Bitte vorgelegt zu beurteilen, inwiefern die Prüfungsinhalte (verstanden als Output-Erwartung) der jeweils anderen Nationalität durch die Probanden in ihrem Land verstanden und durch die zugrunde liegende berufliche Bildungsmaßnahme auch gelöst werden können. In beiden Fällen handelte es sich um Lehrkräfte.

Das relativ gute Ergebnis der deutschen Expertenbefragung mit Blick auf den Ausbildungsberuf Industriekaufmann/Industriekauffrau (Deckungsgrad 88 %) be-

stätigte das Ergebnis der Äquivalenzanalyse der Lehrpläne. Weiter wies es eine große Anzahl an verwendbaren GNVQ-Prüfungsfragen (insgesamt 105) für die Testentwicklung aus. Für die englische Expertenbefragung wurde ein anderer Ansatz gewählt. Hier erfolgte nach der ersten Vorauswahl zunächst die weitere Testkonstruktion. Die hier ausgewählten Fragen wurden nach Prüfung der Übersetzungsqualität den Lehrkräften eines der englischen Partner-Colleges vorgelegt. Diese Überprüfung bestätigte vollständig die ausgewählten Fragen als potentiell durch die Absolventen der GNVQ Advanced Business beantwortbar. Leichte Anpassungen waren in diesem Zusammenhang hinsichtlich der Übersetzung von Fachausdrücken notwendig.

Der Testteil *Kaufmännisches Wissen* wurde wie folgt komponiert: Zunächst erfolgte die Festsetzung der Testdauer auf 45 Minuten, je 22,5 Minuten für die deutschen bzw. englischen Aufgaben. Nach Ermittlung der jeweils anzusetzenden Zeitwerte pro Aufgabe wurde schließlich ein Verhältnis von zehn AkA- zu zehn BTEC-Aufgaben festgelegt. Die Auswahl der Aufgaben erfolgte zufallsbasiert. Pro vollständig gelöste Aufgabe wurden drei Punkte vergeben. Der Testteil *Planen und Selbständig Arbeiten* setzte sich aus zwei Komponenten zusammen: erstens speziell für die Erstellung handlungsorientierter Prüfungen entwickelter Aufgaben der AkA sowie zweitens eine Postkorbübung (Paper-and-Pencil). Letztere beruhte auf einer zeitlich verkürzten Version des Postkorbes Chronos AG von MUSCH (2000). Diese zwei verschiedenen Ansätze wurden gewählt, da das Konzept der AkA-Aufgaben dem Typus programmierter Aufgaben entspricht und damit bereits eine gewisse Vertrautheit der Probanden mit dieser Form angenommen werden konnte. Dem gegenüber zielt die Postkorb-Übung von MUSCH differenzierter auf die Erhebung der Fähigkeiten Analyse, Entscheidung und Organisation ab und war als Testverfahren für beide nationalen Probandengruppen gleichermaßen unbekannt. Postkorb als Methode hat insbesondere bei Assessment Centern (AC) Verwendung gefunden. Der Prüfungsteilnehmende wird dabei mit einer Situation konfrontiert, in welcher er unter Zeitdruck Vorgänge bearbeiten, delegieren und richtige Entscheidungen treffen muss. Für den zweiten Testteil wurden 45 Minuten angesetzt. Mit den fünf Minuten für das Lesen des Begrüßungs- und Einführungsschreibens sowie für das Ausfüllen des Bogens *Persönliche Angaben* ergab sich eine Gesamtdauer von 95 Minuten.

Die Erhebung in Deutschland wurde im Mai 2000 an der Berufsschule Wirtschaft I in Ludwigshafen/Rhein durchgeführt. Hier nahmen 41 Schülerinnen und Schüler teil. Die Auswahl der englischen Partnerinstitutionen orientierte sich grob an der die Region Ludwigshafen/Rhein auszeichnende Mischung von Chemieindustrie und ländlichem Einflussgebiet. Gleichwohl soll weder die Region, noch die beteiligten Institutionen aus Gründen des Datenschutzes an dieser Stelle näher benannt werden. Die Begründung hierfür liegt in dem später erörterten Testergebnis, welches nicht gegen die beteiligten Institutionen verwendet werden soll. In England bearbeiteten 56 Probanden den Testbogen. Beide Probandengruppen standen kurz vor Beendigung ihrer Ausbildung.

Ausgewählte Ergebnisse

Im Testteil *Kaufmännisches Wissen* konnten maximal 60 Punkte erreicht werden. Die graphische Gegenüberstellung der Testergebnisse für den Testteil *Kaufmännisches Wissen* zeigt bereits auf den ersten Blick, dass – entgegen der Arbeitshy-

pothese – die Gruppen unterschiedlich abschneiden. Diese Einschätzung bestätigt sich über den jeweiligen Mittelwert der erreichten Punkte, welcher für die englische Gruppe bei 32,3 und für die deutsche bei 42,7 liegt. Damit lag das Ergebnis der deutschen Probanden im Durchschnitt um ca. 32 % höher als das der englischen. Erreichten die GNVQ-Absolventen als bestes Ergebnis 43 Punkte, so schafften zwei Probanden aus der Gruppe der angehenden Industriekaufleute die maximale Punktezahl. Das schlechteste Ergebnis lag bei 15 (GNVQ) bzw. 22 Punkten (Industriekaufleute). Der Signifikanztest ergab, dass die Mittelwertdifferenzen als hoch signifikant einzuschätzen sind.²

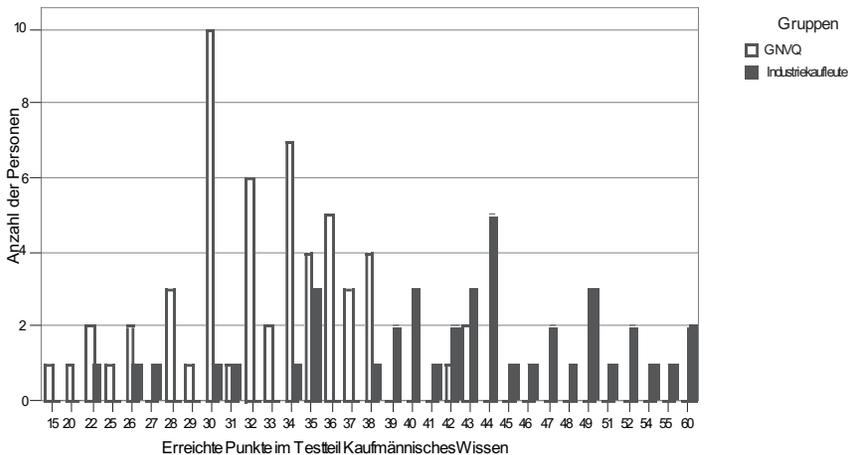


Abbildung 1: Summe der erzielten Punkte Testteil Kaufmännisches Wissen

Für den Testteil *Planen und Selbständig Arbeiten* konnte auf Ergebnisse der programmierten Aka-Aufgaben zur Handlungsorientierung sowie der Postkorbübung zurück gegriffen werden. Bei den Aka-Aufgaben zur Handlungsorientierung fällt der Unterschied sehr deutlich aus: Bei einem zu erreichenden Höchstwert von 12 erreichten die Industriekaufleute 10,1 Punkte im Schnitt, die GNVQ-Absolventen hingegen 2,3 Punkte.

Bei diesen Befunden muss jedoch beachtet werden, dass im Gegensatz zu Testteil 1 es sich hier ausschließlich um Aka-Aufgaben handelt, d. h. also nicht ausgeschlossen werden kann, dass die Ergebnisse in erster Linie Probleme der GNVQ-Absolventen im Verständnis der fremden (deutschen) Aufgabenstellung spiegeln. Insofern bedarf das Urteil der Ergänzung durch die Ergebnisse der für beide Gruppen unbekanntes Postkorbübung Mini-Chronos. Bei der Postkorbübung konnten maximal 23 Punkte sowie 2 Bonuspunkte für besonders gute Schlüsse, die aber nicht zwingend vorausgesetzt wurden, erzielt werden. Im Durchschnitt erreichten die GNVQ-Absolventen 6,2 Punkte, die angehenden Industriekaufleute 8,8 Punkte. Dies entspricht 26,8 bzw. 38,1 % der Höchstpunktzahl. Damit blieben im Mittel beide Probandengruppen deutlich unter der Hälfte der erreichbaren Punktezahl von 11,5 – trotz der Bonuspunkte. Die besten Lösungen in beiden Gruppen lagen bei 16 Punkten, die schlechtesten bei den GNVQ-

2 Für eine differenziertere Darstellung der Ergebnisse s.a. Fulst-Blei (2003: 134 ff.)

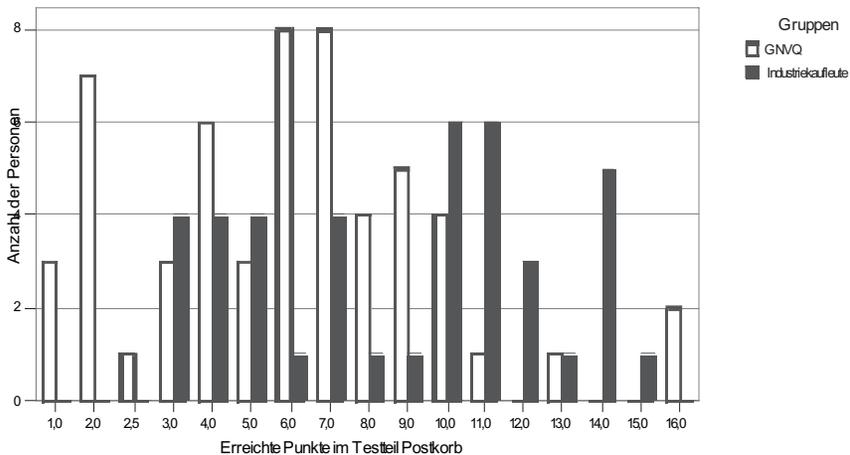


Abbildung 2: Summe der erzielten Punkte Testteil Postkorb

Absolventen bei einem Punkt bzw. drei Punkten bei den angehenden Industriekaufleuten. Der Signifikanztest ergab auch hier, dass die Mittelwertdifferenzen als hoch signifikant einzuschätzen sind. Aufgrund dieser sehr geringen Irrtumswahrscheinlichkeit (die sich für alle Teilergebnisse ähnlich niedrig einstellt) ist die Nullhypothese zu verwerfen. Industriekaufleute haben dabei deutlich besser als die GNVQ-Absolventen in den Testaufgaben der Bereiche *Analyse* und *Organisation* abgeschnitten. Weniger eindeutig war der Unterschied zwischen den Ergebnissen der Probandengruppen für den Bereich *Entscheidung*.

Die genauere inhaltliche Interpretation (fachliche Aspekte und Fähigkeiten auf Grundlage der einzelnen Items) der Ergebnisse über beide Testteile hinweg ergeben die in den Tabellen 1 und 2 dargestellten Profile.

Die GNVQ-Absolventen haben ihre inhaltlichen Stärken eher bei der *Bestimmung von Begriffen* und deren richtiger Anwendung. Die *betriebswirtschaftlichen Inhalte* geben allerdings kein einheitliches Bild ab, da die GNVQ-Absolventen im Durchschnitt im Bereich *Marketing* zwar eher befriedigend, jedoch im Bereich *Produktionswirtschaft* eher schwach abschneiden. Sie erzielen befriedigende Werte bei der Lösung der graphischen Aufgabe. Die Ergebnisse für die *Anwendung von Regeln, Kalkülen und Theorien* sind uneinheitlich. Insbesondere beim Verständnis von Überlegungen und Maßnahmen der *Volkswirtschaft* und der Ableitung von Konsequenzen aus diesen für die wirtschaftliche Realität sowie bei der Ableitung von Schlüssen aus vorgegebenen (absatzwirtschaftlichen) Methoden zeigen sich sowohl Stärken als auch Schwächen.

Deutliche Schwächen weisen die GNVQ-Absolventen im Bereich *kaufmännisches Rechnen* auf. Auch scheinen sie Probleme beim Hineindenken in *zyklisch vollständige Handlungsabläufe* (Zielbildung – Planung – Ausführung – Kontrolle) zu haben. Diese Annahme wird gestützt durch das schwache Abschneiden in den Teilbereichen *Organisation* und *Analyse* der Postkorb-Übung. Etwas besser schlossen die GNVQ-Absolventen bei Aufgabenstellungen zum Thema *Entscheidungen* ab. Insgesamt kann mit Blick auf die Lehrzieltaxonomie der Schluss abgeleitet werden, dass sich die Stärken der GNVQ-Absolventen deutlicher im Bereich *Fakten* denn im Bereich *Verständnis* finden. Für die GNVQ-Absolventen liegt eine

Tabelle 1: Testprofil Absolventen der GNVQ Advanced Business

Eher stark	<ul style="list-style-type: none"> • Fakten • Bestimmung von Begriffen und deren kontextbezogene Explikation • Ableitung von Konsequenzen • Sensibilität für EDV-Probleme
Eher befriedigend	<ul style="list-style-type: none"> • Marketing • Fehler erkennen und Problemlösungen aufzeigen • Entscheiden
Eher schwach	<ul style="list-style-type: none"> • Kaufmännisches Rechnen • Produktionswirtschaft • Analyse • Fähigkeit "Planen und Selbständig Arbeiten" • Hineinversetzen in praktische Arbeitsabläufe • Organisation • Sensibilität für Personalmaßnahmen • Weitergabe von Informationen • Zusammenhänge erkennen • Zyklisch vollständige Handlungen
Uneinheitliches Bild	<ul style="list-style-type: none"> • Anwendung von Regeln, Kalkülen, Theorien • Schlüsse aus absatzwirtschaftlichen Methoden • Betriebswirtschaftliche Inhalte als Ganzes betrachtet (logische Schlüsse) • Volkswirtschaftliches Verständnis

eher schwache Ausprägung der Fähigkeit *Planen und Selbständig Arbeiten* vor, eventuell ein Ausdruck fehlender praktischer Erfahrung.

Die angehenden Industriekaufleute haben überwiegend starke Ergebnisse in der Bestimmung von Begrifflichkeiten und ihrer richtigen kontextbezogenen Anwendung. Weiter verstehen sie dem Testergebnis zufolge volkswirtschaftliche Inhalte eher gut und sind in der Lage, aus diesen angemessene Schlüsse für die reale wirtschaftliche Situation zu ziehen. Befriedigend schneidet diese Gruppe ab, wenn es darum geht, bestimmte Folgerungen in Anlehnung an betriebswirtschaftliche Überlegungen abzuleiten. Allerdings ergaben sich Probleme im Bereich *Produktionswirtschaft* und im *Methodenverständnis in Marketing*. Überwiegend befriedigend schneiden die angehenden Industriekaufleute bei den *kaufmännischen Rechenaufgaben* ab, jedoch auch hier mit gewissen Schwächen. Probleme zeigen sich bei ihnen hinsichtlich des *Verständnisses zyklisch vollständiger Handlungen*.

Die Probanden erzielten im Testteil *Kaufmännisches Wissen* eher sehr gute bis befriedigende Resultate, nur verhältnismäßig wenige Aufgaben bereiteten große Probleme. Auch die Industriekaufleute haben eher schwache Ergebnisse im Bereich *Organisation* der Postkorb-Übung. Etwas besser sind die Ergebnisse im Bereich *Entscheidung* und zufrieden stellend im Bereich *Analyse*. Probleme gibt es tendenziell, Fehler oder Problemlösungen zu erkennen. Weiter scheint es ihnen Schwierigkeiten zu bereiten, wenn es darum geht, aus getroffenen Entscheidungen tatsächlich Maßnahmen zu veranlassen. Trotz Verbesserungspotential kann für die angehenden Industriekaufleute eine noch befriedigende Ausprägung der Fähigkeit *Planen und Selbständig Arbeiten* festgehalten werden. Dabei wird

Tabelle 2: Testprofil Absolventen des Ausbildungsberufs Industriekaufmann/-frau

Eher stark	<ul style="list-style-type: none"> • Fakten • Anwendung von Regeln, Kalkülen, Theorien • Bestimmung von Begriffen und kontextbezogene Explikation dieser • Volkswirtschaftliches Verständnis • Ableitung gewisser logischer Konsequenzen • Ausmachen von Problemen • Sensibilität für EDV-Probleme • Sensibilität für Personalmaßnahmen • Weiterleitung von Arbeitsvorgängen bezogen auf das konkrete Tun
Eher befriedigend	<ul style="list-style-type: none"> • Verständnis • Kaufmännisches Rechnen • Zyklisch vollständige Handlungen • Fähigkeit "Planen und Selbständig Arbeiten" • Analyse • Entscheidung • Organisation • Marketing
Eher schwach	<ul style="list-style-type: none"> • Produktionswirtschaft • Schlüsse aus absatzwirtschaftlichen Methoden • Fehler erkennen und Problemlösungen aufzeigen • Zusammenhänge erkennen • Weitergabe von Informationen nach Entscheidungskompetenz • Hineinversetzen in praktische Arbeitsabläufe • Entschließen als Ausdruck des Einleitens einer Folgemaßnahme auf Grundlage einer Entscheidung • Umgang mit Statistiken
Uneinheitliches Bild	<ul style="list-style-type: none"> • Betriebswirtschaftliche Inhalte als Ganzes betrachtet (logische Schlüsse)

mit Blick auf die Zukunft von Interesse sein, inwiefern die vorgenommenen Reformen im Rahmen der Neuordnung des Berufsbildes zum Sommer 2002 zu einer Verbesserung in diesem Bereich führen.

Schlussfolgerung

Bezüglich der Ausgangsfragestellung des Forschungsprojektes kann zusammenfassend auf Grundlage der Befunde festgestellt werden, dass die überkommene Form, in der in Deutschland die Berufsausbildung zum Industriekaufmann / zur Industriekauffrau betrieben wird, mindestens der GNVQ Advanced Business und somit dem Level 3 des englisch-walisischen National Framework entspricht. Jenes Wissen und jene Fähigkeiten, die für die Verortung im 5-Stufen-Schema relevant sind, scheinen bei den angehenden Industriekaufleuten sogar deutlich besser ausgeprägt zu sein. Dies gilt zunächst für den untersuchten deutschen Ausbildungsgang im Verhältnis zum englisch-walisischen Ordnungsrahmen. Mit Blick

auf die europäische Diskussion kann auf Grundlage der vorliegenden Befunde die Forderung erhoben werden, dass sofern auf europäischer Ebene den englisch-walisischen Abschlüssen des Levels 3 des National Framework eine Entsprechung zur der Niveaustufe 3 des 5-Stufen-Schemas gemäß Entscheidung 85/368 EWG zugestanden wird, dies auch für die deutsche Berufsausbildung zum Industriekaufmann/Industriekauffrau erfolgen müsste.

Eine solche Forderung ist selbstverständlich allein auf der Basis der vorliegenden Untersuchung nicht seriös zu rechtfertigen. Dazu ist das Untersuchungsdesign – aus Kostengründen – zu begrenzt angelegt (Aufgabenpool und dessen Validierung, Stichprobengewinnung und –größe). Mit dieser Untersuchung und den Befunden werden jedoch die lediglich auf Plausibilitätsannahmen beruhenden Bewertungen und Zuordnungen in den nationalen und europäischen Gremien deutlich in Frage gestellt. Möglicherweise wird bei jener Vorgehensweise eine Reihe von Entscheidungen gefällt, die durch Fakten nicht gestützt werden können.

Den zentralen Beitrag dieser Untersuchung sehen wir in dem Plädoyer für erhöhte Anstrengungen, an Stelle ideologisch überformter Bewertungsdebatten die faktische Leistungsfähigkeit zu ermitteln. Diese koordinierte und systematische europäische Forschungsarbeit steht noch aus.

Literatur

- BIBB, Bundesinstitut für Berufsbildung (2002): Berufsbildung für eine globale Gesellschaft – Perspektiven im 21. Jahrhundert. Bonn. Pressemitteilung 40
- Ebner, H. G. (1992): Facetten und Ebenen didaktischer Handlungsorientierung. In: Pätzold, G. (Hg.): *Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung*. Frankfurt/M.: 33–53
- EUR-Lex (1999): 85/368/EWG: Entscheidung des Rates vom 16. Juli 1985 über die Entsprechungen der beruflichen Befähigungsnachweise zwischen Mitgliedstaaten der Europäischen Gemeinschaften. In: http://www.europa.eu.int/eur-lex/de/lif/dat/1985/de_385D0368.html. 04.01.2001
- Fulst-Blei, Stefan (2003): Im Spannungsfeld von Modularisierung und Europäisierung: Die deutsche duale Berufsausbildung im Test. Ein deutsch-englischer Leistungsvergleich. München/Mehring
- Lipsmeier, A. (1999): Berufsbildung in Europa. In: *BbSch* 51 (3): 103-106
- Münk, D. (1997): Berufsausbildung in der EU zwischen Dualität und „Monalität“, – eine Alternative ohne Alternativen? In: *Berufsbildung – Zeitschrift für Theorie und Praxis in Betrieb und Schule* 45: 5 – 8
- Musch, J. (2000): *Postkorb „Chronos AG“*. Bonn
- Scriven, M. (1972): Die Methodologie der Evaluation. In: Wulf, C. (Hg.): *Evaluation. Beschreibung und Bewertung von Unterricht, Curricula und Schulversuchen*. München: 60–91
- Wiegand, U. (1996): Reform des Ordnungsrahmens: Modulsysteme oder Flexibilisierung der Ausbildungsordnungen? In: Schlaffke, W. & Weiss, R. (Hg.): *Das Duale System der Berufsausbildung. Leistung, Qualität und Reformbedarf*. Köln: 260–276
- Wottawa, H. & Thierau, H. (1998): *Lehrbuch Evaluation*. Bern u. a.

Anschrift der Autoren: Prof. Dr. Hermann G. Ebner, Universität Mannheim, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik, 68131 Mannheim – Dr. Stefan Fulst-Blei, Studienassessor, Max-Hachenburg-Schule (Kaufm. Berufsschule), Tattersallstr. 28-30, 68165 Mannheim