

(für die Redeversion des vorliegenden Beitrags gilt das gesprochene Wort – Sperrfrist: Redebeginn)

„Lernen aus der Geschichte: Herausforderung für Forschung und Entwicklung“

Schriftlicher Beitrag von

Manfred Kremer

Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung
(BiBB)

aus Anlass der Jubiläumsveranstaltung
„100 Jahre Ordnung in der Berufsbildung – vom Deutschen
Ausschuss für Technisches Schulwesen – DATSCH zum
Bundesinstitut für Berufsbildung – BiBB“

am 8. Dezember 2008 in Berlin

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 0
Fax: 0228 / 107 - 29 67
E-Mail: zentrale@bibb.de
www.bibb.de

Lernen aus der Geschichte: Herausforderung für Forschung und Entwicklung

Die Entwicklung der Berufsbildung und der institutionalisierten Berufsbildungsforschung in Deutschland ist untrennbar mit der Gründung und mit der Arbeit des „Deutschen Ausschusses für Technisches Schulwesen“ (DATSCH) verbunden. Dieses Datum – als Ausgangspunkt der modernen Berufsbildung in Deutschland ein berufsbildungs- und institutionengeschichtlich herausragendes Ereignis – markiert gleichzeitig auch den Auftakt systematischer und institutionalisierter Forschungs- und Entwicklungsarbeit zur beruflichen Bildung. Für die Gestaltung moderner Berufsbildung aus der Geschichte zu lernen, erfordert deshalb in Deutschland vor allem auch eine kritische Rückbesinnung auf die Arbeit des DATSCH und deren Weiterentwicklung. Sie führte schließlich zum Berufsbildungsgesetz und zur Gründung des Bundesinstitutes für Berufsbildung.

I. Vom DATSCH zum BIBB. Kontinuität und Brüche bei der Entwicklung institutionalisierter Forschung und Entwicklung zur beruflichen Bildung

Die zunehmende Industrialisierung stellte die Berufsbildung vor neue Herausforderungen. Die an der Gründung des DATSCH maßgeblich beteiligten Akteure haben den hieraus resultierenden Handlungsbedarf erkannt. Sie haben ihm entsprochen, indem sie die institutionellen Voraussetzungen für eine systematische Forschungs- und Entwicklungsarbeit geschaffen haben. Im Kern ging es damals darum, der neu entstehenden industriellen Berufsausbildung eine Ordnung zu geben¹ und damit den veränderten Anforderungen an die Industriearbeiterschaft aus Sicht der Wirtschaftsverbände Rechnung zu tragen.

Vom DATSCH zum Reichsinstitut für Berufsausbildung

Der im Jahre 1908 daraufhin gegründete DATSCH widmete sich folgerichtig der Erforschung, Dokumentation und Diskussion dieser Situation. Er artikulierte seine Ergebnisse zunächst als „Forderungen zur Verbesserung des technischen Schulwesens“ (ebd., S. 270) und informierte mit seinen Publikationen die Fachöffentlichkeit zu Schwerpunktthemen.

Am 3. April 1912 erschienen die 21 Leitsätze über die „Erziehung und Ausbildung des Nachwuchses der Facharbeiterschaft für die mechanische Industrie“, die bis heute als Magna Charta der modernen deutschen Berufsbildung gelten können und in denen zentrale Bereiche der Ordnungsarbeit für industrielle Berufsausbildung erstmals angesprochen wurden: Ausbildungsdauer, Anzahl der Lehrlinge, Lehrvertrag, Ausbildungsvergütung, Abschlussprüfung sowie die „planmäßige Ausbildung und systematische Grundbildung“ (ebd., S. 271).

¹ vgl. hierzu: Benner, H.: Arbeiten zur Ordnung der Berufsausbildung vom DATSCH bis zum BIBB. In: Greinert, W.-D./Hanf, G./Schmidt, H./Stratmann, K. (Hg.): Berufsausbildung und Industrie: zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. Kongressbericht. Berlin, Bonn 1987, S. 269-293

Die vom DATSCH in Angriff genommenen Entwicklungsaufgaben beschränkten sich nicht auf die Ordnungsarbeit. Sie umfassten auch die Entwicklung von Lehr-Lern-Mitteln für die berufliche Bildung. In Zusammenarbeit mit namhaften Großunternehmen wurden nach dem Ersten Weltkrieg „Ausbildungsmittel in Form von Lehrgängen“ entwickelt, „die unmittelbar in der Ausbildungspraxis eingesetzt werden konnten“ (so etwa für Maschinenschlosser, Schlosser, Schmiede u.a.m.; vgl. ebd., S. 272). Diese Kooperation „zur Verbesserung der betrieblichen Berufsausbildung“ (ebd.) mündete 1925 schließlich in den gemeinsamen Arbeitsausschuss für Berufsausbildung (AfB). Ihm gehörten der DATSCH, der Reichsverband der Deutschen Industrie (RDI), die Vereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (VDA) und ab 1926 auch der Deutsche Industrie- und Handelstag (DIHT) an, ab 1927 kommen auch die Spitzenverbände des Handwerks hinzu.

Im Bereich der Ordnungsarbeit „vordringlich“ zu bearbeitende Aufgaben waren damals die „horizontale und vertikale Berufsdifferenzierung, die Berufsstatistik und Berufsberatung“ (ebd.). Es folgten die Einführung der (vertikalen) Unterscheidung zwischen Ungelernten, Angelernten und Facharbeitern sowie die (horizontale) Abgrenzung mittels Berufsbild mit Berufsbezeichnung, festgelegter Ausbildungsdauer und Gliederung in Abschnitte (Arbeitsgebiet und Fertigkeiten). So waren im Jahr 1926 bereits 53 verschiedene Lehrberufe sowie eine Reihe un- und angelernter Tätigkeiten definiert und dokumentiert worden.

Das Arbeits- bzw. „Ordnungsprinzip“ des DATSCH bestand in der Sammlung, Aufbereitung und Nutzbarmachung von Erkenntnissen aus der Berufspraxis für eine systematische Weiterentwicklung. Dieses Ordnungsprinzip prägte auch die Entwicklung von Ordnungsmitteln: Nach gemeinsamen Betriebsbesichtigungen mit Experten der jeweiligen Branchen wurde auf der Basis der Leitsätze von 1936 über den Ausbildungsberuf entschieden und ein erster Entwurf des Berufsbildes erstellt. Dann folgte die „eigentliche Bearbeitung im größeren Kreis der zuständigen Fachleute“ (ebd.). „Derselbe Fachausschuß entwickelte anschließend die entsprechenden Prüfungsanforderungen“ (ebd.). Die offizielle Anerkennung des Berufsbildes erfolgte in jener Zeit durch die „Reichsgruppe Industrie“ und die Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern.

Dem DATSCH, ursprünglich eine privatrechtliche Vereinigung zur Förderung des technischen Schulwesens, ist es mit den Ordnungsmitteln gelungen, die Grundlagen für eine einheitliche und geordnete Berufsausbildung in Deutschland zu schaffen, ohne dass hierfür die rechtlichen Voraussetzungen gegeben waren“ (ebd.). Seit 1935 war er „beratendes pädagogisches Organ des Reichswirtschaftsministers für alle Fragen der Facharbeiterausbildung und des technischen Schulsystems“, seine Zuständigkeit wurde mit der Umwandlung in das „Reichsinstitut für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe“ 1939 auf den gesamten Bereich der gewerblichen Wirtschaft ausgedehnt. „Erst nach seiner letzten Umwandlung am 1. Mai 1941 [...] scheint das Reichsinstitut [...] im Zugriff des NS-Staates gewesen zu sein“ (ebd., S. 277).²

Die Entwicklung nach 1945

Nach 1945 entstanden im Zuge der Nachkriegsordnung auf deutschem Boden zwei Staaten auf Grundlage völlig verschiedener wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Bedingungen, auf die an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden braucht.

² Eine ausführliche Darstellung der Rolle des DATSCH in der Zeit des Nationalsozialismus findet sich im Beitrag von Martin Kipp in der vorliegenden Publikation sowie bei Herkner 2003, hier insbesondere Kap. 2.4 und 2.5.

Festzuhalten bleibt, dass auf beiden Seiten an die Berufsbildungstradition und die Arbeiten des DATSCH angeknüpft wurde. Gemeinsamkeiten lassen sich in mehrfacher Hinsicht finden. In beiden deutschen Staaten entstanden wieder zentrale Institutionen, die für die Berufsbildung zuständig waren und die auch durch wissenschaftliche Arbeit die Entwicklung der Berufsbildung unterstützten. Erhalten blieb und ausgebaut wurden das Berufsprinzip und die Dualität der Berufsbildung, sprich das Nebeneinander berufsschulischer und betrieblicher Ausbildung. Die Stellung der Berufsschulen wurde gefestigt und die Berufsschulpflicht durchgesetzt; allerdings war auf Grund des Föderalismusprinzips die Zuständigkeit dafür in der Bundesrepublik bei den Ländern. Ausbildungsmittel, die konzeptionell und inhaltlich auf den Arbeiten des DATSCH fußten, wurden angepasst und weiter entwickelt. Sie bestimmten die Ausbildungsgestaltung vieler Facharbeitergenerationen gerade in den Metall- und Elektroberufen auf beiden Seiten nachhaltig und waren Vorbild auch für andere Berufsfelder.

Bezüge und Ähnlichkeiten lassen sich auch herstellen, was den Umgang mit für die Berufsbildung neuen Herausforderungen angeht. Das betrifft z.B. das Erschließen neuer Berufsfelder, die Diskussion um neue Lernkonzepte, wie etwa handlungsorientierte Ansätze und die Nutzung moderner Medien. Mit dem Einigungsvertrag endete diese Parallele, das Berufsbildungsgesetz galt von da an auch für das Gebiet der vormaligen DDR. Die bis dahin dort ausgebildeten Facharbeiter, Lehrer und Ausbilder brachten ihre Qualifikationen und Erfahrungen mit in das geeinte Deutschland.

Die Entwicklung der Berufsbildung in der Bundesrepublik Deutschland soll nach diesem kompakten Vergleich noch genauer vorgestellt werden. Nach 1945 gab es hier zunächst keinen Rechtsnachfolger für das mit dem Ende der Naziherrschaft aufgelöste Reichsinstitut und damit auch keine institutionalisierte Form der Forschungs- und Entwicklungsarbeit zur beruflichen Bildung mehr. An die Stelle des DATSCH bzw. des daraus hervorgegangenen Reichsinstituts als Zentralstelle zur Weiterentwicklung des bestehenden Ordnungssystems traten die am 1. Juli 1947 in Dortmund gegründete „Arbeitsstelle für gewerbliche Berufserziehung“ und ihr kaufmännisches Pendant in München. Beide Institutionen wurden 1951 zur „Arbeitsstelle für Berufserziehung des DIHT“ zusammengefasst. Ab 1953 beteiligten sich an deren Trägerschaft auch der BDI und die BDA. Die „Arbeitsstelle für Berufserziehung“ wurde zur „Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung (ABB)“ (ebd., S. 278). Die neue Namensgebung markiert zugleich einen erheblichen Einschnitt in die Ordnungsarbeit auf Bundesebene. Die ABB beschränkte sich bewusst auf die Ordnung des betrieblichen Teils der Berufsausbildung. Dies war eine inhaltlich schon damals schwer begründbare Folge der neuen föderalen Ordnung und ist bis heute Gegenstand von Kritik geblieben. Gleichwohl glichen die Arbeitsmethoden der ABB – mit der vorgeannten Einschränkung – in weiten Teilen denen des DATSCH, wobei in den ersten Jahren eine Vielzahl der vom Reichsinstitut eingeführten hoch spezialisierten Berufe wieder aufgehoben wurde. Von 1965 bis zur 1971 mit dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) beschlossenen Auflösung der ABB wurden die Ordnungsprojekte verstärkt auf der Basis von Berufs- und Arbeitsanalysen durchgeführt.

Sowohl institutionell - d.h. nach Organisationsform und Trägerstruktur - als auch mit den Arbeitsschwerpunkten und der Ausrichtung wurde im Nachkriegsdeutschland demnach weitgehend an die Traditionen des DATSCH vor seiner Umwandlung zum Reichsinstitut angeknüpft.³ Im Hinblick auf die institutionelle Dimension der For-

³ Zumindest im Hinblick auf die bildungspolitische Ausrichtung des DATSCH wird diese Kontinuität allerdings sowohl von Herkner (2003) als auch von Kipp (2008) durchaus kritisch gewürdigt.

schungs- und Entwicklungsarbeit wurden mit dem Berufsbildungsgesetz von 1969 dann allerdings völlig neue Voraussetzungen für die Bewältigung dieser Aufgaben geschaffen.

Das BBiG von 1969 - eine Zäsur nicht nur für die institutionelle Arbeit

So wurde mit dem BBiG nicht nur der „Bundesausschuss für Berufsbildung“ als ein die Bundesregierung beratendes Gremium eingeführt (heute: Hauptausschuss des BIBB), sondern mit §60 gleichzeitig auch die Voraussetzung „für eine öffentlich-rechtlich organisierte Institution geschaffen [...], die den Auftrag hatte, die Verhältnisse in der gesamten betrieblichen Berufsbildung [...] zu ordnen und die weitere Entwicklung der Berufsbildung wissenschaftlich zu begleiten“.⁴ Darüber hinaus „erhielt die Berufsausbildung aller Bereiche erstmals eine einheitliche Rechtsgrundlage. Die früheren Ordnungsmittel wurden ihrem Wesen nach durch die gemäß §25 BBiG/HwO zu erlassenden Ausbildungsordnungen abgelöst“ (Benner 1987, S. 290).

Das Bundesinstitut für Berufsbildung(sforschung) als neue Form der Institutionalisierung

Der im BBiG seinerzeit formulierte gesetzliche Forschungsauftrag (Grundlagen der Berufsbildung klären, Inhalte und Ziele der Berufsbildung ermitteln sowie Anpassung der Berufsbildung an die Entwicklung vorbereiten) wurde zunächst von den fünf Forschungsabteilungen des neu gegründeten Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung (BBF) wahrgenommen: Grundlagenforschung, Curriculumforschung, Ausbildungsordnungsforschung, Weiterbildungsforschung und Medienforschung. Dieser Forschungsauftrag dokumentiert gleichzeitig auch den „wissenschaftsbasierten Ansatz“, durch den sich das BBF von der ABB unterscheiden sollte. Er beinhaltete aber mit Ausnahme der Medienforschung keinen deutlichen Entwicklungsauftrag. Mit dem Ausbildungsplatzförderungsgesetz (APIFG) von 1976 entfiel deshalb die ausschließliche Ausrichtung auf die Forschung (BBF wird BIBB). Daneben listete das neue Gesetz eine Reihe von Entwicklungsaufgaben auf. Der Auftrag des Bundesinstituts im Bereich der Ordnungsarbeit wurde dahingehend ausgeweitet, dass „das Bundesinstitut auf Weisung des zuständigen Bundesministers bei der Vorbereitung von Ausbildungsordnungen mitzuwirken hat“.⁵ Dies wurde im Berufsbildungsförderungsgesetz (BerBiFG) von 1981 und in der Novelle des BBiG von 2005, die BBiG und BerBiFG zusammenfasste, bestätigt und ist bis heute gängige Praxis.

An dieser neuen „Forschungs- und Weisungsaufgabe“ wirkt das BIBB durch die Erarbeitung und Abstimmung von Entwürfen zur Vorbereitung von Ausbildungsordnungen mit. Im Idealfall beginnt die Wahrnehmung dieser Aufgabe mit einer Untersuchung der spezifischen Rahmenbedingungen für den zu ordnenden Bereich. Die Ergebnisse dieser Untersuchung dienen als Grundlage für einen „Entscheidungsvorschlag der vorzusehenden Neuordnungskonzeption“. Und dieser Vorschlag ist dann die Basis für das Antragsgespräch zur Festlegung der Eckwerte „im Einvernehmen mit den an der Berufsausbildung Beteiligten“ (ebd., S. 287).

Anschließend wird das BIBB mit der Erarbeitung der Ausbildungsordnung und ihrer Abstimmung mit den Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) beauftragt. Die Erarbeitung erfolgt unter Einbeziehung der betrieblichen Praxis (Arbeitge-

⁴ Herkner, V.: Deutscher Ausschuss für Technisches Schulwesen. Untersuchungen unter besonderer Berücksichtigung metalltechnischer Berufe. Schriftenreihe Studien zur Berufspädagogik Band 7. Verlag Dr. Kovac, Hamburg 2003, S. 368.

⁵ Benner, a.a.O., S. 284f.

ber und Gewerkschaften) sowie mit den zuständigen Fach- und Spitzenorganisationen. Dieses Vorgehen dient nicht nur der Erhöhung der Akzeptanz, sondern spiegelt auch den „Konsens als Grundpfeiler“ des dualen Systems.

Die Forschungs- und Entwicklungsaufgaben des Bundesinstituts wurden mit der Novellierung des BBiG im Jahre 2005 neu gefasst (vgl. §§ 84 und 90 Abs. 1-3). Sie blieben dabei zwar in ihrem Kernbestand weitgehend unverändert. Die Berufsbildungsforschung wurde aber als Aufgabe hervorgehoben und in einem eigenen Absatz an die erste Stelle des Aufgabenkataloges gerückt. Darüber hinaus sind die Ziele der Berufsbildungsforschung im neuen BBiG erstmals definiert worden.

Ungeachtet dieser rechtlichen Veränderungen ist die Ordnungsarbeit einer der Aufgabenschwerpunkte des Bundesinstituts geblieben.

Vom Zeitpunkt seiner Gründung im Jahr 1970 bis 1987 wurden bereits 178 Ausbildungsordnungen „für 201 staatlich anerkannte Ausbildungsberufe erlassen. Sie ersetzen 327 alte Ausbildungsberufe“ (ebd.). Die Gesamtzahl der anerkannten Berufe sank in dieser Zeit von 606 auf 383. 1,3 Mio. bzw. 72% aller Auszubildenden wurden damals bereits in neu geordneten Berufen ausgebildet. In den letzten zehn Jahren hat das „Neuordnungsgeschäft“ erneut an Dynamik gewonnen. Die Zahl der Ausbildungsberufe ist bis 2007 auf 344 zurückgegangen; dies, obwohl in den letzten zehn Jahren 49 Ausbildungsberufe neu entstanden sind. Zugleich wurden weitere 212 Ausbildungsberufe modernisiert.⁶ Dabei kam es vielfach zur Aufhebung oder zur Zusammenfassung von Berufen.

Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu den Vorläufer-Organisationen

Mit dieser Forschungs- und Entwicklungsarbeit steht das Bundesinstitut in der Tradition des DATSCH. Neben dieser Kontinuität hinsichtlich ihrer Aufgaben gibt es allerdings auch gravierende Unterschiede zwischen beiden Einrichtungen. Dies gilt sowohl für ihre Verfasstheit als auch für ihre Zuständigkeit:

„Während das BIBB eine behördliche Einrichtung darstellt, deren rechtliche Grundlage ein Bundesgesetz ist, war der DATSCH von Beginn an eine Selbstverwaltungseinrichtung der Wirtschaft, die fast ausschließlich in deren Interesse handelte und ab März 1931 als eingetragener Verein fungierte“⁷. „Mit der Konstituierung des Bundesinstituts [...] wurde das Prinzip der Selbstverantwortung und -organisation [...] aufgegeben und stattdessen die bundesweit maßgebliche Einrichtung auf eine öffentlich-rechtliche Basis gestellt“ (ebd., S. 371).

Allerdings entsprach dies nicht den anfänglichen Absichten der damaligen Bundesregierung. Vielmehr sollte zunächst eine von Gewerkschaften, Wirtschaftsverbänden und Bundesregierung gemeinsam finanzierte Einrichtung geschaffen werden. Darin sollte der Einfluss der Sozialparteien nicht nur faktisch, sondern auch rechtlich dominieren. Diese politische Absicht scheiterte frühzeitig und ohne größere öffentliche Aufmerksamkeit zu erlangen an der fehlenden Bereitschaft der Sozialparteien zur Mitfinanzierung. Die Sozialpartner machten der Bundesregierung jedoch klar, dass die Finanzierung der Berufsbildungsforschung durch die Bundesregierung immer noch der erheblich kleinere materielle Aufwand im Rahmen des Dualen Systems der Berufsausbildung im Vergleich mit den Aufwendungen war, die die Arbeitgeber für

⁶ vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung, 2007: Ausbildungsberufe aktuell, neu und modernisiert. KIBB-Antwortdokument zu Anfrage Nr. 468 vom 6.7.2007, URL: http://www.kibb.de/cps/uploads/468_Ausbildungsberufe_Antwort_rev1.1188997257844.pdf (Abruf 29.7.2008).

⁷ Herkner, a.a.O., S. 14.

die Bereitstellung der Ausbildungsplätze und beide Partner bei der Planung und Durchführung der Ausbildung erbringen. Deshalb forderten die Sozialpartner ein Institut für Berufsbildungsforschung und -entwicklung, in dem sie weitreichende Einflussmöglichkeiten und hinsichtlich der Arbeit des Instituts die Programmhoheit hätten. Diese Forderung erfüllte der Deutsche Bundestag. Er gab dem Institut die Rechtsform einer selbständigen juristischen Person. Diese unterstand nur bezüglich der im Gesetz ausdrücklich genannten Aufgaben den Weisungen der Bundesregierung, ansonsten aber nur ihrer Rechtsaufsicht. Darüber hinaus wurde das Beschlussgremium, der Hauptausschuss, drittelparitätlich besetzt. Die Arbeitgeber und die Gewerkschaften waren mit je fünf Repräsentanten, die Bundesregierung mit gleicher Stimmenzahl, jedoch nur durch das Bundesministerium für Arbeit (federführend) und das Bundesministerium für Wirtschaft, vertreten. Ab 1973 trat das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft als für die Berufsbildung federführendes Ministerium an die Stelle des Bundesministeriums für Arbeit, auch im Hauptausschuss des BIBB.

Die Entscheidungen der Sozialparteien reichten, wie in einer Selbstverwaltung, mit Duldung der Bundesregierung in den ersten Jahren des BBF weit in den Kompetenzbereich des Präsidenten hinein. Diese Praxis wurde erst mit dem Ausbildungsplatzförderungsgesetz 1976 geändert, als Eingriffe beispielsweise in die Personalhoheit des Präsidenten nicht mehr geduldet wurden.

Jedoch auch die Folgegesetze hielten an der weltweit einmaligen Konstruktion fest, dass die Bundesregierung als alleiniger Finanzier des Instituts im Beschlussgremium in der Minderheit blieb. Dies verdeutlicht bis heute den politischen Willen des Parlaments und der Bundesregierung, die Mitverantwortung und Mitarbeit der Sozialpartner für die Berufsbildungsforschung und -planung einzufordern und zu unterstützen.

Bereits in der ABB blieb – wie schon erwähnt – „der Aufgaben- bzw. Zuständigkeitsbereich auf die betriebliche Ausbildung eingeschränkt, d.h., der schulische Teil [...] blieb ausgegrenzt“ (ebd., S. 371). Schon aus verfassungsrechtlichen Gründen gilt dies auch für die Zuständigkeit des BIBB. Sie ist „auf die betriebliche Berufsausbildung beschränkt [...], da der berufsschulische Unterricht [...] in den Verantwortungsbereich der Kultusministerien der Länder fiel“ (ebd., S. 368).

Lernen aus der Geschichte

Trotz seiner andersartigen Verfasstheit als öffentlich-rechtliche Einrichtung konnte und kann das Bundesinstitut an vielen Punkten an die Arbeiten seiner Vorläufereinrichtungen anknüpfen. Hierzu zählt vorrangig die vom DATSCH begründete, auf dem Berufsprinzip basierende Ordnung der deutschen Berufsbildung, an der – allen Unkenrufen zum Trotz – auch weiterhin festgehalten werden wird.

„Diese [Ordnung] maßgeblich mitentwickelt zu haben, [...] das aus soziologischer Sicht eminent wichtige Konstrukt des Berufs ‚standardisiert‘, theoretisiert sowie verwissenschaftlicht und dadurch auch verrechtlicht zu haben, ist ein wesentliches Verdienst“ des DATSCH (ebd., S. 415). Bedeutsam ist in diesem Zusammenhang auch, „dass aus einem unübersichtlichen Konglomerat an Tätigkeiten eine überschaubare Anzahl an Lehr- und Anlernberufen entstand“, deren Einheitlichkeit die „nationale Verständigung und Vergleichbarkeit erleichterte. [...] Die empirischen Untersuchungen und normativen Festlegungen führten [...] zu den noch heute genutzten und den nur geringfügig anders konfigurierten sogenannten Ordnungsmitteln“ (ebd.).

Aus den Erfahrungen der Vergangenheit für die Berufsordnung in Deutschland und damit auch für die Arbeit des Bundesinstituts zu lernen hieße – im Anschluss an Herkner – überdies, auch weiterhin davon auszugehen, „dass Berufe einem [ständigen] Wandel unterliegen“ und diesem Tatbestand durch entsprechende Aktivitäten fortlaufend Rechnung zu tragen (ebd., S. 418). Des Weiteren empfiehlt er mit Blick auf die geschichtlichen Erfahrungen, „die Anzahl der Lehrberufe möglichst gering zu halten“, um das Berufsprinzip nicht zu gefährden (ebd.) und bei der (Weiter-) Entwicklung von Ausbildungsberufen die unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen der Auszubildenden im Blick zu behalten.

So gebe es zwar seit 1969 keine Anlernberufe mehr, „notwendig und sinnvoll“ sei es aber weiterhin, „keine einheitliche Ausbildungsdauer für alle Berufe festzulegen, da die Ansprüche an die Facharbeiter vom Anforderungsniveau her stark variieren. [...] Zudem gibt es gerade im Handwerk aktuelle Bemühungen, über ‚Einstiegsberufe‘ mit einer maximal zweijährigen Ausbildungszeit lernschwache Jugendliche zu erreichen. [...] Arbeitnehmer- und Arbeitgeberseite sind aufgefordert, sich mit derartigen Lösungsvorschlägen konstruktiv auseinanderzusetzen“ (ebd., S. 421). In diesem Zusammenhang gelte es außerdem, „ausreichende Differenzierungsmöglichkeiten sowohl für Leistungsstärkere als auch für Leistungsschwächere zu schaffen“ (ebd., S. 432).

Wie die aktuelle Flexibilisierungsdebatte zum Thema „Berufsgruppe“ oder „Berufsfamilie“ zeigt, ist die aus der Erfahrung resultierende „Einsicht, berufsübergreifende Ausbildungsabschnitte schaffen zu können“, nach wie vor hochaktuell. Dies gilt nicht nur „aus ausbildungspraktischen Gründen“ (im Sinne gemeinsamer Grundlehrgänge für verwandte Berufe), sondern (auch) aufgrund des bildungspolitischen Bestrebens, „eine gestufte Ausbildung zu installieren“ (ebd., S. 418).

Da (nicht nur nach Herkners Einschätzung) die „Frage der didaktischen Abstimmung zwischen schulischem Unterricht und betrieblicher Ausbildung ein Kernproblem der beruflichen Bildung“ bleibt (ebd., S. 432), zählt auch „das Bemühen, schulische und betriebliche Lehr- und Ausbildungspläne miteinander abzustimmen“, zu den weiterhin relevanten Aufgaben, die sich aus der Erfahrung des DATSCH herleiten lassen (ebd., S. 422). Dies ist unter den heutigen Bedingungen, bei den zwischen Schule und Betrieb aufgeteilten Zuständigkeiten, jedoch ungleich schwerer zu realisieren als früher.

Allerdings ist mit dem so genannten „Ergebnisprotokoll“ von 1972 in einer staatsvertragsähnlichen Vereinbarung zwischen Bund und Ländern eine – hart an der Grenze der verfassungsrechtlich zulässigen Kompetenzverteilung formulierte – Übereinkunft zur Koordinierung der bundesrechtlichen Ausbildungsordnungen für Ausbildungsbetriebe und der entsprechenden landesrechtlichen Rahmenlehrpläne für die Berufsschulen getroffen worden. Diese Koordinierung findet zum Teil schon in den während des Ordnungsverfahrens stattfindenden „Gemeinsamen Sitzungen“ der Sachverständigen des Bundes und der Mitglieder des entsprechenden „Rahmenlehrausschusses“ der KMK statt.

Entscheidendes Gremium der Abstimmung von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen ist jedoch der sogenannte Koordinierungsausschuss, in dem die Vertreter der zuständigen Bundes- und Landesministerien unter zwischen Bund und Ländern wechselndem Vorsitz die Ordnungsmittel abstimmen. Kern der Vereinbarung ist die verbindliche Zusage des Bundes, Ordnungsverfahren nur mit Zustimmung aller Länder zu beginnen und Rechtsverordnungen zur staatlichen Anerkennung von Ausbildungsberufen sowie die entsprechenden Ausbildungsordnungen

nicht ohne Zustimmung aller Länder zu erlassen. Im Gegenzug verzichten die Länder auf die auch bei Rechtsverordnungen ansonsten erforderliche Anhörung, insbesondere aber auf die Beteiligung des Bundesrates, die bei Rechtsverordnungen wie bei Gesetzen, die die Zuständigkeiten der Länder berühren, die Regel ist.

Dieses Koordinierungsverfahren hat sich – bei vielerlei Schwierigkeiten im Einzelnen – in den letzten 36 Jahren außerordentlich bewährt. Es kann als Paradebeispiel eines „kooperativen Föderalismus“ bezeichnet werden, wie er gerade in Bildungsfragen auch in anderen Bereichen nachahmenswert wäre. Damit ist – durchaus in der Tradition des DATSCH – sichergestellt, dass Ausbildung im Betrieb und in der Berufsschule in abgestimmter Form stattfinden kann.

Last but not least bleibt als ein weiteres Vermächtnis des DATSCH, dem sich das Bundesinstitut verpflichtet sieht, „die Verwissenschaftlichung berufsordnender Arbeiten durch berufskundliche Forschung“ (ebd., S. 418) zu nennen.

Sicher ist manches an der Arbeit des DATSCH aus heutiger Sicht auch kritisch zu bewerten. Die zentralen Orientierungen jedoch, nämlich:

- das Berufskonzept als Grundlage jeder Ordnungsarbeit,
- die Beteiligung der Berufsbildungspraxis und der entscheidenden Akteure an der Ordnungsarbeit und nicht zuletzt
- das Ziel, Ausbildungsordnungen so zu gestalten, dass auch in der betrieblichen Ausbildung der Bildungsauftrag der Berufsbildung wahrgenommen werden kann,

sind geblieben. Dies sind auch die Prinzipien, denen sich das BIBB – an die Tradition des DATSCH anknüpfend – verpflichtet fühlt.

II. Fortsetzung der Ordnungsarbeit im Zeichen neuer Herausforderungen

Ob sich die weitere Entwicklung institutionalisierter Berufsbildungsforschung und -entwicklung am BIBB tatsächlich im Sinne der hier skizzierten Traditionen und Entwicklungslinien fortsetzen lässt, ist in hohem Maße von politischen Entscheidungen abhängig. Dazu gehört vor allem auch die Frage, ob die spezifisch deutsche, auf dem Berufskonzept basierende Ausprägung der Ordnungsarbeit, fortgeführt werden soll. So wird die aufgrund der Herausforderungen an die berufliche Bildung in den letzten Jahren vermehrt geforderte und auch in Angriff genommene Flexibilisierung und Modernisierung des Systems – wie etwa die Einführung von Ausbildungsbausteinen – von einigen als Bedrohung des Berufsprinzips wahrgenommen. Diese als „von oben verordnete“ Modularisierung und Deregulierung wahrgenommene Entwicklung würde vor allem nach Einschätzung von Gewerkschaftsvertretern zu mehr Unübersichtlichkeit, weniger Transparenz und einem Absinken des Qualifikationsniveaus in Deutschland führen.⁸

Diese Bedenken sind ernst zu nehmen. Die Kritiker übersehen dabei allerdings, dass auch die Initiatoren der Baustein-Idee explizit das sog. Singularisierungskonzept - mit eigenständigen, singular nachfragbaren Modulen, die ohne Zusammenhang zum

⁸ Vgl. hierzu u.a.: Ehrke, M. & Nehls, H.: „Aufgabenbezogene Anlernung“ oder berufsbezogene Ausbildung? Zur Kritik der aktuellen Modernisierungsdebatte. In: BWP 36. Jg. 2007, Heft 1, S. 38-42.

integrierten Berufsbild stehen - ausdrücklich ablehnen und stattdessen einem Differenzierungskonzept folgen, das das Berufskonzept nicht auflöst, sondern - unter Beibehaltung der Gesamtkompetenz - die Module (Bausteine) lediglich als curriculare bzw. didaktische Einheiten versteht.

Die vom BIBB im Rahmen einer Pilotinitiative des BMBF entwickelten Ausbildungsbausteine für 14 Ausbildungsberufe folgen diesem Gestaltungsprinzip. Ausbildungsbausteine sind zu verstehen als bundesweit einheitliche komplexe Einheiten innerhalb der Gesamtstruktur eines Ausbildungsberufsbildes. Die Summe sämtlicher Bausteine eines Berufes ergibt das Ganze, d.h. alle in der Ausbildungsordnung vorgeschriebenen Mindestqualifikationen sind auch im Rahmen einer Baustein-Ausbildung vollständig zu vermitteln. Die Entwicklung und Einführung von Ausbildungsbausteinen ist nicht das Ende der geordneten, auf volle berufliche Handlungsfähigkeit ausgerichteten Berufsausbildung. Sie ist vielmehr eine zeitgemäße Antwort auf die aktuellen und zukünftigen Anforderungen an die berufliche Bildung in Deutschland, die gerade nicht mit der vom DATSCH begründeten Tradition des Ordnungskonzepts bricht.

Es geht nicht um die Abschaffung des dualen Systems oder die Durchlöcherung des Berufsprinzips. Es geht schlicht um Antworten auf nicht zu übersehende Schwächen des Berufsbildungssystems und des Bildungssystems als Ganzem. Ausbildungsbausteine sind dabei nur eine der notwendigen Antworten auf Entwicklungen, auf die reagiert werden muss.

Aktuelle Herausforderungen an die berufliche Bildung in Deutschland

Hierzu gehören vorrangig der dynamische Wandel in Gesellschaft und Arbeitswelt, die zunehmende Internationalisierung der Arbeits- und Wirtschaftsbeziehungen sowie die Auswirkungen des demographischen Wandels.

Die deutsche Bevölkerung schrumpft und altert. Gepaart mit den wirtschaftsstrukturellen und technologischen Entwicklungen ergeben sich daraus umfassende Anforderungen an das gesamte Bildungswesen. Auf eine Kurzformel gebracht: Es müssen so viele Menschen wie möglich so hoch wie möglich qualifiziert werden, und sie müssen möglichst früh und möglichst lange in das Erwerbsleben integriert werden. Das erfordert eine qualifizierte Ausbildung und kontinuierliches Weiterlernen während des ganzen Berufslebens. Chancengleichheit aller Bevölkerungs- und Altersgruppen beim Zugang zu Aus- und Weiterbildung, Durchlässigkeit zwischen Bildungsbereichen und Bildungsstufen sowie ein hohes Maß der Weiterbildungsbeteiligung in allen Erwerbstätigen Gruppen sind dafür wesentliche Schlüssel. Wie internationale Vergleiche zeigen, hat Deutschland hier deutliche Schwächen.

Unser Bildungssystem wirkt hochgradig selektiv. Bildungsferne, sozial schwächere Schichten sowie Menschen mit Migrationshintergrund haben es beim Zugang zu anspruchsvoller Bildung und Qualifikation nach wie vor schwerer als andere. Das zeigt auch der Zweite Nationale Bildungsbericht, an dem das BIBB maßgeblich mitgewirkt hat. Bildungsarmut in der Kindheit verfestigt sich vielfach und beeinträchtigt die Kompetenzentwicklung der Betroffenen bis hin zur Weiterbildungsbereitschaft und Weiterbildungsfähigkeit mit zunehmendem Alter. Die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen ist zu gering. Es fehlt in nahezu allen Bereichen des Bildungswesens an der notwendigen „Aufwärtsdynamik“. Deutschland gehört gegenwärtig zu den ganz wenigen Ländern der Welt, in denen die mittlere Generation – gemessen an den erreichten Bildungsabschlüssen – besser qualifiziert ist als die jüngere.

Hier steht das deutsche Berufsbildungssystem vor erheblichen Herausforderungen, unter denen die folgenden besonders hervorzuheben sind:

1. In der Berufsbildung zeigen sich die genannten Schwächen zuerst beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung. Zu viele junge Leute finden keinen direkten Zugang in die Berufsausbildung und landen stattdessen in der unübersichtlichen Vielfalt der Bildungsgänge des sogenannten „Übergangssystems“. Nach Einschätzung von Experten sind hiervon zurzeit etwa 500.000 Jugendliche betroffen. Der Großteil von ihnen versucht sein Glück anschließend erneut auf dem dualen Ausbildungsmarkt, wodurch der Anteil der Altbewerber an allen Bewerber/-innen um einen Ausbildungsplatz in Teilbereichen auf über 50% gestiegen ist. Dies war in den letzten Jahren vor allem Folge eines zu geringen betrieblichen Ausbildungsangebotes bei gleichzeitigem Fehlen akzeptierter und anerkannter Alternativen. Erst in zweiter Linie war und ist dies auch Folge fehlender Basiskompetenzen bei einem zu hohen Anteil der Schulabgänger.

Im Übergangssystem durchläuft ein erheblicher Teil der Jugendlichen Bildungsgänge, die nicht zu verwertbaren Abschlüssen oder zu Anrechnungen auf weiterführende Ausbildungsangebote führen, mit der Folge unproduktiver „Warteschleifen“.

Dringend erforderlich ist deshalb ein besseres Übergangmanagement durch Kooperation aller Verantwortlichen auf der regionalen Ebene. Dabei geht es um die Bündelung und Koordinierung aller lokalen oder regionalen Ressourcen von der Berufsorientierung in den allgemeinbildenden Schulen bis zum externen Ausbildungsmanagement für kleine und mittlere Unternehmen. Zahlreiche gute Beispiele zeigen, dass es gelingen kann, dadurch die direkten Übergangsquoten in die betriebliche Berufsausbildung erheblich zu erhöhen. Dies gilt auch und insbesondere für Hauptschülerinnen und Hauptschüler sowie für die jungen Menschen mit Migrationshintergrund. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung fördert deshalb mit einem großen Entwicklungsprogramm beispielhafte regionale und lokale Projekte.

2. Die Entwicklung zur Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft verändert die Anforderungen an die Kompetenzen von Fachkräften an fast allen Arbeitsplätzen. Der Beschäftigungsanteil des Dienstleistungssektors wächst auf allen Qualifikationsebenen. Die fachlich komplexer werdenden Anforderungen, insbesondere die zunehmende Bedeutung überfachlicher Kompetenzen, erfordern in erheblichem Umfang die Entwicklung neuer und die Modernisierung bestehender Aus- und Weiterbildungsberufe.

Die Analysen des BIBB zeigen, dass wir alles in allem in Deutschland bei diesem Modernisierungsprozess in den letzten Jahren gut vorangekommen sind. Zwei Drittel der Auszubildenden im dualen System werden inzwischen im Dienstleistungsbereich ausgebildet, fast 60 Prozent erlernen Dienstleistungsberufe. Bereits jeder fünfte Erwerbstätige mit betrieblicher Ausbildung – das sind rund 3 Millionen – übt eine wissensorientierte Dienstleistungstätigkeit aus, wie zum Beispiel Fachinformatiker/-innen, medizinische Fachangestellte oder Kaufleute für Versicherungen und Finanzen.

Arbeitsprozessorientierung, Kunden- und Dienstleistungsorientierung sowie Erweiterungen des Kompetenzspektrums durch Wahlbausteine und Zusatzqualifikationen gehören zu den Standards der Ordnungsarbeit des BIBB.

3. Eine wesentliche Schwäche des deutschen Berufsbildungssystems ist die unkoordinierte Entwicklung der einzelnen Bereiche und der daraus resultierende Mangel an Durchlässigkeit. Gerade einmal ein Prozent der Studienanfänger hat keine formale Hochschulzugangsberechtigung. Die berufspraktisch ausgerichteten neuen Bachelorstudiengänge und die hochwertigen beruflichen Fortbildungsprüfungen des Berufsbildungsgesetzes stehen weitgehend beziehungslos nebeneinander. Es gibt zwar eine zunehmende Zahl dualer Studiengänge, aber so gut wie keine Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Studienleistungen. Wir haben zwar eine größere Zahl hochwertiger beruflicher Fortbildungsprüfungen, aber keine Möglichkeit, sie als den Bachelorabschlüssen gleichwertig anzuerkennen. Wir brauchen aber solche anerkannten „Königswege“ in der beruflichen Weiterbildung, weil die Notwendigkeit, mehr Menschen auf höchstem Niveau zu qualifizieren, allein durch eine Steigerung der Hochschulabschlussquoten nicht zu erfüllen ist.

Paradoxaerweise gilt das Gleiche für die Durchlässigkeit zwischen Schulberufsausbildung und dualer Berufsausbildung. Die gleichen Gruppen, die zu Recht mehr Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschulen fordern, verweigern dies, wenn es um die Anrechnung der in einer Schulberufsausbildung erworbenen Kompetenzen oder die Zulassung der Absolventen zur sogenannten Kammerprüfung geht.

Angesichts der Intention und Philosophie des Europäischen und Nationalen Qualifikationsrahmens sind dies Anachronismen, die eine erhebliche Barriere für mehr und für höhere Qualifizierung darstellen.

In einem erfolgreich durchgeführten Entwicklungsprogramm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) wurde demonstriert, wie Leistungen aus beruflichen Weiterbildungsprüfungen mit Hochschulleistungspunkten bewertet und damit anrechnungsfähig gemacht oder als gleichwertig identifiziert werden können. Es ist zu hoffen, dass diese Ergebnisse im Zusammenhang mit der Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens zu Fortschritten führen.

4. Auch die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung, besonders an betrieblicher Weiterbildung, muss deutlich erhöht werden. Im europäischen Vergleich liegt Deutschland hier immer noch im unteren Mittelfeld. Insbesondere gering qualifizierte Personen, Menschen mit Migrationshintergrund und ältere Beschäftigte sind in der beruflichen Weiterbildung bislang erheblich unterrepräsentiert.

Die Bundesregierung hat deshalb in den letzten Jahren eine Reihe von Initiativen ergriffen und wird diese mit ihrer Qualifizierungsinitiative noch einmal deutlich verstärken. Entscheidend ist allerdings, dass die Betriebe erkennen, dass sie ohne mehr und kontinuierliche betriebliche Weiterbildung gerade dieser Gruppen ihren Fachkräftebedarf in Zukunft nicht mehr decken können.

5. Internationalisierung und Globalisierung erfordern international und interkulturell ausgerichtete Berufskompetenzen bei immer mehr Beschäftigten.

Doch bis heute gibt es weder für Auszubildende im dualen System noch in der beruflichen Weiterbildung ein bedarfsgerechtes Angebot für den Erwerb internationaler Berufskompetenzen. Das 2005 reformierte Berufsbildungsgesetz hat zwar die Möglichkeiten für längere Ausbildungsaufenthalte im Ausland deutlich verbessert, aber

gerade einmal 1,5 Prozent der Auszubildenden absolvieren – zumeist kürzere Teile ihrer Ausbildung – im Ausland. Bei den Studierenden sind es gut 20 Prozent. Die Bundesregierung hat mit ihrer Qualifizierungsinitiative ehrgeizige Ziele gesetzt. In die Verfahren zur Entwicklung und Modernisierung der Aus- und Weiterbildungsberufe sollen internationale Anforderungen systematischer einbezogen werden. International ausgerichtete Zusatzqualifikationen sollen vermehrt entwickelt werden. Grenzübergreifende Abschlussprüfungen sollen ausgebaut werden.

Die Zahl der Auslandsqualifizierungen soll bis 2015 verdoppelt werden, wobei die Anzahl längerfristiger Austauschmaßnahmen mit einer Dauer bis zu drei Monaten auf jährlich 5.000 gesteigert werden soll.

Ausbildungsbausteine als Beitrag zur Bewältigung der aktuellen Herausforderungen

Vor dem Hintergrund der skizzierten Herausforderungen an die berufliche Bildung in Deutschland wird klar, dass es sowohl gemeinsamer Anstrengung aller an der beruflichen Bildung Beteiligten als auch einer Vielzahl von Instrumenten bedarf, um unser Berufsbildungssystem im Sinne dieser Anforderungen weiterzuentwickeln. 2007 wurden dazu vom Innovationskreis Berufliche Bildung (IKBB) Empfehlungen und Umsetzungsvorschläge für eine mittelfristig wirksame Modernisierung und Strukturverbesserung der beruflichen Bildung vorgelegt. Eine der dort vorgeschlagenen Maßnahmen bezog sich dabei auf die Entwicklung und Erprobung von Ausbildungsbausteinen für insgesamt 14 Berufe des dualen Systems. Damit sollte insbesondere Altbewerber/innen⁹ der Übergang in die reguläre Ausbildung ermöglicht werden. Gleichzeitig soll eine zeitliche Anrechnung bereits erworbener Qualifikationen oder eine Zulassung zur Externenprüfung vor der Kammer eröffnet werden.

Unter Berücksichtigung der Grundprinzipien des dualen Ausbildungssystems sollen hierbei insbesondere junge Menschen wie etwa Altbewerber/innen in „Warteschleifen“, aber auch junge Erwachsene in der Nachqualifizierung eine bessere Qualifizierung und einen besseren Zugang zu regulären Ausbildungsabschlüssen in bestehenden Ausbildungsberufen erhalten. Die Ausbildungsbausteine sollen dabei sukzessive in verschiedenen Einrichtungen der beruflichen Bildung absolviert werden können, insbesondere auch in beruflichen Schulen. Das Ziel bleibt dabei, der Erwerb alles in einem Ausbildungsberuf zu vermittelnden Kompetenzen als Voraussetzung für die Zulassung zur Abschlussprüfung bei den Kammern.

In Deutschland sind dies schwierige Themen. Die Befürworter geraten sofort in den Verdacht, das Berufsprinzip als Leitidee für qualifizierte Ausbildung aufzugeben oder schulische Ausbildungsformen gegenüber dualen zu favorisieren.

⁹ Unter Altbewerber/innen erfasst die Bundesagentur für Arbeit (BA) in ihrer Geschäftsstatistik die Bewerber/innen, die die (allgemeine oder berufsbildende) Schule nicht im aktuellen Schulentlassjahr verlassen haben. Dabei spielt keine Rolle, ob sich diese Person bereits im Vorjahr um einen Ausbildungsplatz bemüht hat. Nach dieser Definition der BA stieg die Zahl gemeldeter Altbewerber/innen vom Berichtsjahr 2002 von 304.000 kontinuierlich an und erreichte 2007 mit 384.871 (Anteil von 52,4% an allen Bewerbern/innen) den bisher höchsten Stand. Demgegenüber definiert das BIBB als Altbewerber all jene bei der BA gemeldeten Bewerber/innen, die sich nach eigenen Angaben bereits in früheren Jahren um eine Ausbildungsstelle beworben haben. Auch hier ist ein kontinuierlicher Anstieg zu verzeichnen, wenn auch absolut gesehen um gut 80.000 niedriger (Bundesregierung 2008 c; Berufsbildungsbericht 2008, Tab. 1.4/3)

Mit den Ausbildungsbausteinen liegt zugleich ein Konzept zur Flexibilisierung und Differenzierung bestehender Berufsbilder vor.

Ansätze dazu gibt es bereits seit längeren. Mit der zunehmenden Entwicklung gestaltungsoffener Berufsbilder und der zunehmenden Binnendifferenzierung durch Einsatzgebiete, Wahlqualifikationseinheiten und eine Orientierung an Einsatzgebieten liegen faktisch Bausteinkonzepte vor.

Dies gilt bislang insbesondere für viele der in den letzten zehn Jahren modernisierten oder neu geschaffenen Berufe. Die flächendeckende Einführung von in diesem Sinne flexiblen Ordnungsmitteln erfordert eine Weiterführung der begonnenen Entwicklungsarbeiten und die Einführung kompetenzbasierter Standards. Dabei bleiben „die geltenden Regularien für die Entwicklung der Ordnungsmittel konstitutiv“ (ebd., S. 44). Denn: „Erst mit bundeseinheitlichen Standards für die Verfahren zur Erstellung von Ausbildungsbausteinen sowie zur Qualitätssicherung von Bausteinen werden die notwendigen Voraussetzungen für Transparenz, Vergleichbarkeit und Anrechenbarkeit geschaffen, die ihrerseits Grundlage für flexible und durchlässige Bildungsstrukturen sind“ (ebd., S. 44).

Ob dies gelingen wird, hängt wesentlich von der aktiven Beteiligung der verantwortlichen Akteure ab. So gibt es nicht nur Vorbehalte auf Gewerkschaftsseite, sondern auch bei den Wirtschaftsverbänden durchaus unterschiedliche Vorstellungen über die Ausgestaltung der künftigen Strukturen. Trotz aller Unterschiede in Einzelfragen kann man den Stand der Diskussion auf dieser Seite jedoch dahingehend zusammenfassen, dass es nur noch darum geht, wie Flexibilisierung – auch in Form von Bausteinen – unter Beibehaltung des Berufsprinzips als Gestaltungsaufgabe wahrzunehmen ist.

III. Schlussfolgerungen und Ausblick

Wie auch immer die weitere Flexibilisierungsdebatte verlaufen wird, kann festgehalten werden: Es gibt – auch nach 100 Jahren Ordnungsarbeit in Deutschland – weiterhin viel zu tun bei der Modernisierung des Berufsbildungssystems. Das Bundesinstitut wird mit seinen Forschungs- und Entwicklungsarbeiten und seiner Ordnungsarbeit dabei weiterhin eine zentrale Rolle spielen. In wesentlichen Fragen – so etwa bei der zeitgemäßen Weiterentwicklung dieser Ordnungsarbeit auf der Basis des Berufskonzepts – wird es sich dabei auch in Zukunft an vom DATSCH begründeten Traditionen orientieren.