

Berufsbildung in Unordnung?

Strukturierung von Ausbildungsberufen

► Ausbildungsberufe sind Konstrukte an der Nahtstelle zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem. Abgeleitet aus Erwerbstätigkeiten erfüllen sie im Rahmen des Berufsprinzips ökonomische und sozialintegrative Funktionen. Die vorhandenen Konstruktionsprinzipien für Ausbildungsberufe enthalten einen großen Interpretationsspielraum. Innerhalb dieses Spielraums hat die beschleunigte Entwicklung flexibler und gestaltungsoffener Ausbildungsberufe seit Mitte der 1990er-Jahre neue Strukturelemente zur Differenzierung von Ausbildungsberufen hervorgebracht, deren Anwendung und Kombinationsmöglichkeiten nicht immer konsistent erscheinen. Der Beitrag beleuchtet vorhandene Strukturierungsformen von Ausbildungsberufen im Kontext ihrer historischen Entwicklung und plädiert für eine kritische und systematisierende (Neu-) Betrachtung dieser Strukturierungsformen und ihrer Begründungen.



MARKUS BRETSCHNEIDER

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
„Gewerblich-technische und naturwissenschaftliche Berufe“ im BIBB



HENRIK SCHWARZ

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
„Strukturfragen der Ordnungsarbeit,
Prüfungswesen und Umsetzungskonzeptionen“
im BIBB

Ausbildungsberufe: Konstrukte zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem

In den deutschsprachigen Ländern gelten Beruf und Beruflichkeit als strukturierendes Prinzip zur Organisation von Austauschprozessen auf dem Arbeitsmarkt. Berufe bieten die Möglichkeit zur „Allokation von Humanressourcen im Rahmen beruflich-funktionaler Arbeitsorganisation“ (vgl. JACOB/KUPKA 2005). Neben der ökonomischen Bedeutung des Berufs als „Arbeitsvermögen“ und als Kristallisationspunkt beruflicher Identität verbinden sich mit dem Berufsprinzip weitere sozialintegrative Dimensionen (vgl. DOSTAL/STOß/TROLL 1998; DOSTAL 2006; LAUR-ERNST 2002).

Die Ausbildungsberufe des dualen Systems konzentrieren die Anforderungen aus einer Vielzahl von möglichen Erwerbstätigkeiten¹ innerhalb eines einheitlichen, hinreichend konkreten und gegenüber anderen Berufen abgegrenzten Qualifikationsprofils. Die Ausbildung in (derzeit 348) bundeseinheitlich geregelten Ausbildungsberufen orientiert sich an dem Ziel einer „beruflichen Handlungsfähigkeit“, die die „Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt“ sowie den „Erwerb der erforderlichen Berufserfahrung zu ermöglichen“ hat (BBiG, § 1 Abs. 3). Genügend breite, Einzeltätigkeiten zusammenfassende Berufsprofile sowie die Verbindung von fachlichen und fachübergreifenden Kompetenzen sind Grundlagen für selbstständiges Weiterlernen und das Übertragen erworbener Fähigkeiten auf neue Einsatzbereiche.

Dieses auf dem Berufskonzept fußende duale System der Berufsausbildung, in dem die Mehrheit der Jugendlichen ausgebildet wird, ist seit den 1970er-Jahren immer wieder Gegenstand der Kritik. Lehrstellenmangel, mangelnde Ausbildungsbereitschaft und -fähigkeit der Betriebe, ein wachsendes Übergangssystem unversorgter Ausbildungsplatzbewerber/-innen, mangelnde Flexibilität bzw. Überregulierung sind einige der Kritikpunkte der Diskussion der „Krise des dualen Systems“.

¹ Die Neufassung der Klassifikation der Berufe der Bundesagentur für Arbeit (KldB 2010) umfasst rund 24.000 Tätigkeits- und Berufszeichnungen.

Reform der Berufsbildung

Ein Ergebnis der anhaltenden Reformdiskussion war das im April 1997 von der Bundesregierung beschlossene „Reformprojekt Berufliche Bildung“, das die berufliche Bildung „noch flexibler, differenzierter sowie offener gegenüber dem Wandel in der Arbeitswelt und somit zukunftsfest“ machen sollte (BMBF 1998, S. 2). Kernpunkte waren

- die Entwicklung dynamischer und gestaltungsoffener Ausbildungsberufe, die durch ein „breites, differenziertes Angebot von Auswahlmöglichkeiten“ mehr betriebliche Freiräume zulassen sollten,
- ein differenziertes Ausbildungsangebot durch „neue arbeitsmarktrelevante Berufe für praktisch Begabte“,
- „Zusatzqualifikationen für leistungsstarke Auszubildende“ sowie
- die beschleunigte Entwicklung neuer Berufe in wachsenden Beschäftigungsfeldern (BMBF 1998, S. 3).

Die Entwicklung gestaltungsoffener und flexibler Ausbildungsberufe folgte der Notwendigkeit, unter Beibehaltung des Berufsprinzips der Spezialisierungsvielfalt der Tätigkeiten und ihrem raschen Wandel Rechnung zu tragen. Um der angespannten Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt entgegenzuwirken, sollten damit die Ausbildungsmöglichkeiten insbesondere von kleinen und mittleren Betrieben verbessert werden. Im Zuge der Reform wurden zwischen 1998 und 2009 ca. drei Viertel aller staatlich anerkannten Ausbildungsberufe modernisiert sowie 64 gänzlich neue Ausbildungsberufe entwickelt (BIBB 2010a, S. 27).

Die Reform des Berufsbildungsgesetzes 2005 hat schließlich punktuell den Forderungen nach mehr Flexibilität in der dualen Ausbildung, der Internationalisierung von Qualifikationsanforderungen und der Durchlässigkeit zwischen den Bildungssystemen Rechnung getragen. Dazu gehören u. a. verbesserte Möglichkeiten der Anrechnung vorangegangener Ausbildungsabschnitte sowie schulischer Bildungsgänge auf die Ausbildungszeit, die Anrechnungsmöglichkeit von im Ausland absolvierten Teilen der Ausbildung oder niedrigeren Hürden bei der Zulassung sogenannter Externer zur Abschlussprüfung. In den Ausbildungsordnungen separat festgeschriebene Zusatzqualifikationen sollen die Attraktivität der Ausbildung erhöhen und den Anschluss an weiterführende Qualifikationen verbessern. Neben der forcierten Überarbeitung bestehender und der Entwicklung neuer Berufe, wurden insbesondere auch die Ordnungsmittel² zur Berufsausbildung durch eine verstärkte Differenzierung und Flexibilisierung inhaltlich und strukturell weiterentwickelt. Dies umfasst die Ausweitung

des Ausbildungsspektrums um zweijährige Ausbildungsberufe, die Formulierung von Zusatzqualifikationen oder die Formulierung gemeinsamer Kernqualifikationen zwischen inhaltlich verwandten Ausbildungsberufen (IT-Berufe, Metall/Elektro; vgl. auch BORCH/SCHWARZ 1999). Neben die früher üblichen Strukturierungsmöglichkeiten in Form von Schwerpunkten und Fachrichtungen sind neue Formen der Differenzierung getreten.

Vage Grundsätze für Differenzierungen innerhalb von Ausbildungsberufen

Bis zum Inkrafttreten des ersten Berufsbildungsgesetzes 1969 gab es nur sogenannte Monoberufe, in sich geschlossene Ausbildungsgänge mit einem einheitlichen Berufsbild und einheitlichen Anforderungen. In den sich anschließenden Ordnungsaktivitäten wurden die überwiegend noch aus den 1930er-Jahren stammenden und zum Teil sehr spezialisierten Ausbildungsberufe inhaltlich überarbeitet und verwandte Berufe zusammengefasst. Durch die Zusammenfassung mehrerer verwandter Berufe wurde es notwendig, neben ihren gemeinsamen Inhalten die je unterschiedlichen Ausprägungen in Form von Schwerpunkten oder Fachrichtungen innerhalb eines Berufes festzulegen. 1972 wurde mit dem/der Gärtner/-in der erste Beruf mit Fachrichtungen geordnet. Die Differenzierungen nach Schwerpunkten und Fachrichtungen sowie die Entwicklung gestufter Ausbildungsberufe blieben bis in die 1990er-Jahre die einzigen Modelle zur Differenzierung. In den 1990er-Jahren traten im Zuge der oben dargestellten Reform der beruflichen Bildung weitere Elemente zur Differenzierung von Ausbildungsberufen hinzu wie Kernqualifikationen und Einsatzgebiete (IT-Berufe 1997) sowie Wahlqualifikationseinheiten (Mediengestalter/-in Digital- und Printmedien 1998). Von den derzeit 348 anerkannten Ausbildungsberufen weisen 32 Schwerpunkte, 51 Fachrichtungen und 20 Wahlqualifikationseinheiten auf (vgl. BIBB 2010b). Zudem existieren für 24 Ausbildungsberufe Einsatzgebiete, die jedoch keinerlei Unterschiede der Ausbildungsinhalte im Verordnungstext zur Folge haben.

Für die innere Differenzierung von Ausbildungsberufen gibt es keine feststehenden Kriterien und auch das 2005 reformierte Berufsbildungsgesetz enthält keine weitergehenden Hinweise für ihre Strukturierung. Hier besteht ein großer Interpretations- und Verhandlungsspielraum, der von den an der Entwicklung von Ausbildungsberufen beteiligten Akteuren auszufüllen ist. Dieser Spielraum hat in den letzten Jahren dazu beigetragen, dass sich im Rahmen der beschleunigten Entwicklung „gestaltungsoffener und flexibler Ausbildungsberufe“ diese Fülle unterschiedlicher Strukturmodelle (vgl. Abb.) herausgebildet hat, die im Folgenden näher betrachtet werden sollen.

2 *Ordnungsmittel wie Berufsbild, Ausbildungsrahmenplan, Ausbildungsplan, Rahmenlehrplan und Lehrplan sind als Teil „curricularer Strukturen beruflicher Bildung“ (REETZ/SEYD 2006) Mittel zur Planung und Steuerung von Berufsbildungsprozessen.*

Strukturmodelle anerkannter Ausbildungsberufe

MONOBERUFE, SCHWERPUNKTE UND FACHRICHTUNGEN

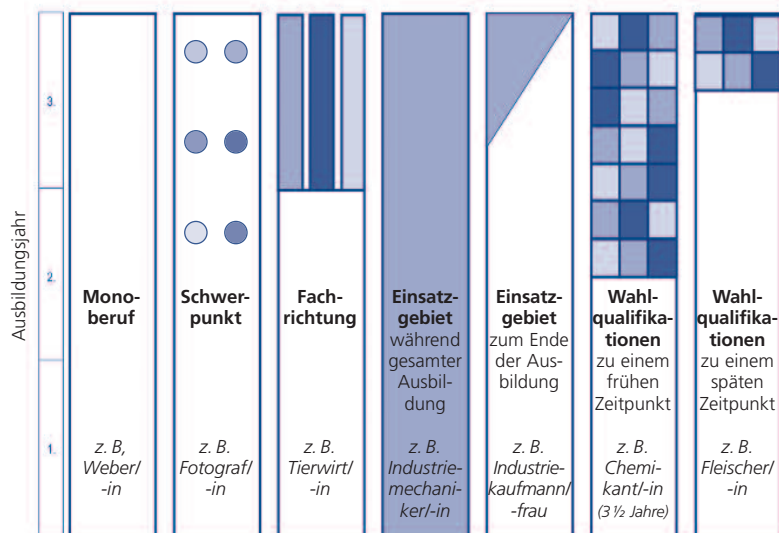
Monoberufe sind in sich geschlossene Ausbildungsgänge mit einem einheitlichen Berufsbild und einheitlichen Anforderungen. Im Unterschied dazu weisen Ausbildungsberufe mit Schwerpunkten oder Fachrichtungen neben gemeinsamen auch spezialisierte Ausbildungsinhalte auf. Gemeinsame Inhalte sind in der Regel während mindestens zwei Dritteln, spezialisierte Inhalte während maximal einem Drittel der Ausbildungsdauer zu vermitteln (Drittel-Prinzip³). Bei Berufen mit Fachrichtungen sind die unterschiedlichen Spezialisierungen als jeweils eigenständige Teile des Berufsprofils bereits im Ausbildungsberufsbild des Verordnungstextes ausgewiesen, bei Berufen mit Schwerpunkten ist das nicht der Fall. Unter dem Dach einer einheitlich formulierten Position im Ausbildungsberufsbild werden die unterschiedlichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten erst im Ausbildungsrahmenplan entfaltet. Die Prüfungsanforderungen werden eigenständig und inhaltlich differenziert für jede Fachrichtung festgelegt, bei Schwerpunkten ist dies möglich, aber nicht zwingend.

WAHLQUALIFIKATIONSEINHEITEN UND EINSATZGEBIETE

Wahlqualifikationseinheiten sind inhaltlich und zeitlich abgegrenzte Bündel spezifischer Qualifikationen, die miteinander kombiniert werden können. Ausbildungsprofile können so passgenauer auf die Spezialisierung von Betrieben innerhalb einer Branche, auf bestimmte Produktionsprozesse oder Produkte zugeschnitten werden. Dabei lassen sich jedoch deutlich verschiedene zeitliche Umfänge von Wahlqualifikationseinheiten finden. Je nachdem, ab welchem Zeitpunkt und über welche Dauer der Ausbildung Wahlqualifikationseinheiten zu vermitteln sind, können sie den Grad der Differenzierung von Schwerpunkten und Fachrichtungen unter- oder überschreiten.

Einsatzgebiete können sich über die gesamte Ausbildung erstrecken, ebenso aber erst zum Ende der Ausbildung einsetzen. Für unterschiedliche Einsatzgebiete gelten jedoch identische Berufsbildpositionen und zu vermittelnde Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten.

Abbildung Strukturmodelle im Überblick*



* zu konkreten Bezeichnungen und Inhalten von Strukturelementen siehe www.bibb.de/de/26171.htm

STUFENAUSBILDUNG

Bei der Stufenausbildung erfolgt die Ausbildung in Form aufeinander aufbauender Stufen. Unterschieden werden „unechte“ und „echte“ Stufenausbildungsgänge:

1. Bei der „unechten“ Stufenausbildung können in einer vorherigen Ausbildung erworbene berufliche Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten auf eine weitere Berufsausbildung angerechnet werden (Anrechnungsmodell). Derzeit gibt es 23 Berufe, die bei Fortsetzung der Ausbildung in einem anderen Beruf angerechnet werden können und 63 Berufe, auf die eine andere vorherige Ausbildung angerechnet werden kann.
2. Bei der „echten“ Stufenausbildung erfolgt die Ausbildung in Form sachlich und zeitlich besonders gegliederter Stufen. Nach jeder Stufe ist ein Ausbildungsabschluss möglich, wobei erst der Abschluss der letzten Stufe zu einem Abschluss in einem anerkannten Ausbildungsberuf führt.

Stufenausbildungen sind ein Instrument zur Strukturierung von Ausbildungsordnungen, um den Begabungen der Auszubildenden und dem Bedarf der Wirtschaft besser gerecht zu werden. Die verbindliche Festlegung der Ausbildungsinhalte der einzelnen Stufen hätte unmittelbare Auswirkungen auf die weiteren Kombinationsmöglichkeiten mit den oben dargestellten Strukturelementen wie Fachrichtungen, Einsatzgebieten oder Wahlqualifikationseinheiten. Bei Ordnungsverfahren ist regelmäßig zu prüfen, ob eine Stufenausbildung sinnvoll und möglich ist. Allerdings ist eine „echte“ Stufenregelung nach § 5 Abs. 2 S. 1 des 2005 novellierten BBiG bislang in keinem Ausbildungsberuf verordnet worden.⁴

³ Das sogenannte „Drittel-Prinzip“ hat sich im Laufe der Verordnungspraxis herausgebildet und geht von der Annahme aus, dass in der Regel in einem Ausbildungsberuf mindestens zwei Drittel einheitliche Ausbildungsinhalte vorhanden sein müssen, damit „noch von einer einheitlichen und durch die Berufsbezeichnung hinreichend genau beschriebenen Qualifikation gesprochen werden kann“ (zitiert nach einer Handlungsrichtlinie des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft vom 23. Mai 1984).

⁴ Daher wird diese in der Abbildung nicht dargestellt.

Konzeptionelle und begriffliche Unschärfen

Wahlqualifikationseinheiten und Einsatzgebiete haben eine Flexibilisierung der ursprünglichen Triade von Monoberuf, Schwerpunkten und Fachrichtungen ermöglicht. In der praktischen Ausgestaltung dieser beiden Strukturmodelle haben sich hinter der Klammer vermeintlich einheitlicher Begriffe jedoch sehr unterschiedliche Konzepte entwickelt, die eine Verständigung über ein geeignetes Strukturmodell im Rahmen von Berufsordnungsverfahren erschweren. Eine begriffliche Unklarheit gilt darüber hinaus für die Begriffe „Spezialisierung“ und „(Binnen-)Differenzierung“. Schwerpunkte und Fachrichtungen werden häufig als Spezialisierung, Wahlqualifikationseinheiten und Einsatzgebiete als Differenzierung gefasst, zum Teil werden diese Begriffe aber auch synonym verwendet. Darüber hinaus ist eine fehlende konzeptionelle Abgrenzung zu konstatieren. Der möglichen Auffassung, dass eine Spezialisierung einer stärkeren Vertiefung entspräche als eine Differenzierung, läuft zuwider, dass Wahlqualifikationseinheiten, die sehr früh in der Ausbildung einsetzen, eine stärkere Vertiefung als Schwerpunkte oder Fachrichtungen aufweisen. Als strukturelle Unschärfe kann die Verknüpfung von Strukturmodellen miteinander aufgefasst werden. Hier finden sich bspw. Monoberufe mit Wahlqualifikationseinheiten (z. B. Friseur/-in) oder Fachrichtungen mit Einsatzgebieten (z. B. Pferdewirt/-in). In Einzelfällen ist auch die Aufweichung vorhandener Strukturen festzustellen. So wird etwa in der Ausbildung zum/zur Maschinen- und Anlagenführer/-in das Drittel-Prinzip durchbrochen. Die Einführung neuer Differenzierungsinstrumente und deren Kombinationen haben zu einer Vielfalt an Gestaltungsoptionen geführt. Es entsteht der Eindruck einer permanent dynamischen Landschaft, in der es keine Regel ohne Ausnahme gibt.

Herausforderungen für die Ordnungsarbeit

Die Gründe für den Einsatz von Differenzierungen sind von Fall zu Fall unterschiedlich und lassen sich manchmal nur schwer nachvollziehen. Anscheinend resultiert die quasi „naturwüchsige“ Entwicklung unterschiedlicher Formen und Kombinationsmöglichkeiten zur Strukturierung von Ausbildungsberufen im Rahmen der Ordnungsarbeit aus einer auf ein bestimmtes Neuordnungsprojekt bezogenen „einzigartigen“ Gemengelage von Begründungen. Diese speisen sich aus fachlichen, ausbildungs- und prüfungsökonomischen, schulorganisatorischen, berufsbildungspolitischen, verbandspolitischen oder didaktischen Erwägungen. Sie sind das Ergebnis eines Aushandlungsprozesses von Sozialparteien, Bund und Ländern innerhalb eines weiten Entscheidungsspielraumes. Diese „ungeordnete“ Ordnungsarbeit hat zu unübersichtlichen und zum Teil wider-

sprüchlichen Strukturmodellen geführt, deren komplexe Darstellung nicht die „Lesbarkeit“ der Ordnungsmittel erhöht hat. Unklare Begrifflichkeiten und Anwendungszusammenhänge bestimmter Strukturmodelle erleichtern überdies nicht die Arbeit in den durch das BIBB geleiteten Berufsordnungsverfahren. Die Praxis zeigt, dass unklare Vorstellungen – schon bei der Festlegung der Struktur eines Ausbildungsberufes durch Sozialparteien, Bund und Länder – zu Widersprüchen im Vorfeld der eigentlichen Erarbeitung eines Ausbildungsganges führen, die nur durch weitere Beratungsschleifen aufgelöst werden können.

Eine kritische und systematisierende (Neu-)Betrachtung der Strukturierungsformen von Ausbildungsberufen und ihren Begründungen ist daher notwendig und soll in einem von den Autoren derzeit vorbereiteten Forschungsprojekt erfolgen. Im Grundsatz geht es hier um die Frage, wie die Realitäten des Beschäftigungssystems und bildungspolitische Vorgaben in ein Strukturmodell für Ausbildung transformiert werden können. Entsprechend sollte das Forschungsprojekt darauf abzielen,

- die Entscheidungskriterien und Begründungszusammenhänge für die Auswahl und Kombination bestimmter Strukturmodelle von Ausbildungsberufen zu ermitteln und auszuwerten,
- die Zusammenhänge zwischen der inhaltlich-curricularen Schneidung von Ausbildungsberufen und ihrer organisatorischen Struktur und Umsetzung in den Ordnungsmitteln darzustellen sowie
- die Gestaltung von Strukturmodellen im Hinblick auf Übergänge und Anrechnungsmöglichkeiten innerhalb von und zwischen Ausbildungsgängen zu untersuchen.

Aus den so gewonnenen Erkenntnissen ließen sich Empfehlungen für die zukünftige Ordnungsarbeit ableiten. ■

Literatur

- BORCH, H.; SCHWARZ, H.: Die IT-Berufe. In: CRAMER, G.; KIEPE, K. (Hrsg.): *Jahrbuch Ausbildungspraxis 2000. Erfolgreiches Ausbildungsmanagement*. Köln 1999
- BIBB (Hrsg.): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010*. Bonn 2010a
- BIBB (Hrsg.): *Die anerkannten Ausbildungsberufe 2010*. Bonn 2010b
- BMBF (Hrsg.): *Berufsbildungsbericht 1998*. Bonn 1998
- DOSTAL, W.: *Berufsgenese, ein Forschungsfeld der Berufsforschung, erläutert am Beispiel der Computerberufe*. Nürnberg 2006
- DOSTAL, W.; STOOß, F.; TROLL, L.: *Beruf – Auflösungstendenzen und erneute Konsolidierung*. In: *MittAB 31 (1998) 3*, S. 438–460
- JACOB, M.; KUPKA, P. (Hrsg.): *Perspektiven des Berufskonzepts – die Bedeutung des Berufs für Ausbildung und Arbeitsmarkt*. Nürnberg 2005
- LAUR-ERNST, U.: *Das Berufskonzept: umstritten, widersprüchlich, aber zukunftsfähig – auch für Jugendliche mit schlechten Startchancen*. In: *ibv (2002) 8*, S. 661–670
- REETZ, L.; SEYD, W.: *Curriculare Strukturen beruflicher Bildung*. In: ARNOLD, R.; LIPSMEIER, A. (Hrsg.): *Handbuch der Berufsbildung*. Wiesbaden 2006, S. 227–259