

**Das Berufskonzept: F 35**  
**umstritten, widersprüchlich, aber zukunftsfähig – F 366**  
**auch für Jugendliche mit schlechten Startchancen F 3512**

**Beitrag zur Dokumentation der Tagung: Bedeutung des Berufs für die Jugendberufshilfe und die Benachteiligtenförderung – Beruf als zentrales Moment bildungs- und gesellschaftspolitischer Entwicklung. Bad Boll, 14.–17. Mai 2000**

**Dr. Ute Laur-Ernst, Bonn\*)**

**1. „Tot gesagte leben länger“**

Das Berufskonzept stand immer wieder in der Kritik und auf dem Prüfstand. Vielfach wird es dabei für Schwächen und Probleme der Berufsausbildung verantwortlich gemacht, die eher in der interessenpluralistischen Struktur und praktischen Umsetzung des Dualen Systems liegen als im Berufskonzept selbst.

Der „Ausbildungsberuf“ ist ein wissenschaftlich, gesellschaftlich und arbeitsmarktlich begründetes Konstrukt und eine im Konsens von Sozialpartnern und Staat vereinbarte Ordnungskategorie, mit deren Hilfe die Auswahl und Bündelung von Tätigkeiten und zugehörigen erforderlichen Qualifikationen vorgenommen wird. Das Beherrschen der in einem anerkannten Ausbildungsberuf zusammengefassten Arbeitsaufgaben ist Ziel der jeweiligen Berufsausbildung („berufliche Handlungskompetenz“). Dabei reflektiert er nicht eine unmittelbar vorfindliche Berufs- und Arbeitsrealität, sondern ist stets ein Stückweit von der aktuellen, konkreten Arbeitswirklichkeit abstrahiert. So wird eine höhere Geltungsbreite und zugleich eine längere Geltungsdauer des Ausbildungsberufs erreicht und eine längerfristige verwertbare, wenngleich heute nicht mehr dauerhafte Kompetenzbasis geschaffen. Jeder anerkannte Ausbildungsberuf enthält Spielräume für betriebliche Konkretisierungen. Dies galt schon immer, ist jedoch in den letzten Jahren im Zuge des Reformprozesses expliziter und weitaus umfassender möglich. Die Betriebe nehmen diese Spielräume wahr.

Ausbildungsberufe sind – laut Berufsbildungsgesetz – an den technologischen, arbeitsorganisatorischen und gesellschaftlichen Wandel anzupassen

\*) Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB), Bonn

bzw. entsprechend neu zu definieren oder gar zu ersetzen. Sie sind also im Prinzip eine dynamische, nicht eine starre Ordnungskategorie, wenngleich ihr faktisch gerade der Mangel an Dynamik und Flexibilität immer wieder vorgeworfen wird. Dies ist jedoch mehr eine Frage des Modernisierungsverfahrens und der beteiligten Entscheidungsträger, weniger des Berufskonzeptes als solchem.

Nicht nur in der dualen Ausbildung gilt das Berufskonzept, es ist auch Strukturierungsprinzip des Arbeitsmarkts. Wir haben in Deutschland – was eine Besonderheit ist verglichen mit vielen anderen Ländern – einen „berufsförmig organisierten Arbeitsmarkt“. D.h.: Anhand von (Erwerbs-)Berufen wird der Arbeitsmarkt strukturiert und transparent gemacht. Berufe dienen der Beschreibung des nationalen Arbeitskräftepotentials; sie sind wesentliche Kategorien bei Bewerbung und Rekrutierung von Fachkräften/Beschäftigten und stellen zudem ein Eckdatum für die tarifliche Eingruppierung dar.

Beide Systeme: Berufsbildung einerseits und Arbeitsmarkt/Beschäftigung andererseits stehen also in einer engen Wechselbeziehung. Das gilt nicht nur für Deutschland, sondern auch für alle anderen Länder, wenngleich sie eben meist nicht das Berufskonzept, sondern ein anderes Ordnungsprinzip in beiden Systemen anwenden. So zum Beispiel in Frankreich: Dort ist der formale Bildungsabschluss sozial und arbeitsmarktlich entscheidend (meritokratischer Ansatz), weniger die (berufs-)fachliche Kompetenz, wie in Deutschland (vgl. hierzu Koch, 1998). Angesichts dieser Wechselbeziehung hätte eine einseitige „Aufkündigung“ des gemeinsamen Organisationsprinzips „Beruf“ (Ausbildungsberuf/Erwerbsberuf) beachtliche Unsicherheiten, Vertrauensverluste sowie Desorientierung im jeweils anderen System zur Folge. Der typische und verlässliche Verweisungszusammen-



hang zwischen Bildungssystem und Arbeitsmarkt wäre aufgehoben. Demgemäß lässt sich feststellen: Mit dem Berufskonzept halten sich beide Systeme in einer interaktiven Balance. Dies mag ein Grund dafür sein, dass die heftigen Angriffe auf das Berufskonzept im Dualen System bisher nicht zu seiner Ablösung geführt haben, weil Gegen- druck vom Beschäftigungssystem her besteht. Die Kritik am Berufskonzept hat jedoch im Laufe der Zeit zu seiner Veränderung und Weiterentwicklung geführt, was durchaus positiv zu werten ist.

Diese Veränderungen fanden in drei Etappen statt:

1. Ende der 70er Jahre wurden von industriesoziologischer und pädagogischer Seite die sozialen und persönlichen Restriktionen des Berufskonzepts kritisch herausgearbeitet (vgl. Beck, Brater und Daheim 1978/1980). Dem Jugendlichen werden in der Berufsausbildung – so die damalige Kritik – solche Kompetenzen vorenthalten, die sowohl der individuellen Persönlichkeitsentwicklung als auch einem möglichen sozialen Statusgewinn und beruflichen Aufstieg förderlich sind. Die Enge und Einseitigkeit der Ausbildungsberufe als Folge hochtaylorisierter Arbeitsorganisation sowie die „Sackgassen-Struktur“ des Dualen Systems stellten gesellschaftlich problematische Benachteiligungen großer Gruppen der Bevölkerung dar.

Wie hat die Bildungspolitik auf diese Vorwürfe reagiert? Sie hat eine „Entspezialisierung“ der Ausbildungsberufe eingeleitet, nicht jedoch eine „Entberuflichung“. Man hielt einvernehmlich am Konstrukt „Ausbildungsberufe“ fest; sie wurden jetzt jedoch breiter und gehaltvoller konzipiert, sodass die Absolventen des Dualen Systems mehr Optionen im Beschäftigungssystem und für eine anschließende Weiterbildung und Höherqualifizierung erhielten.

2. Diese Trendwende in der Konzeption und Konstruktion der Ausbildungsberufe wurde in den 80er Jahren zwar einerseits durch die zwei folgenden Sachverhalte gestützt; zugleich lösten sie andererseits eine erneute Infragestellung des Berufskonzepts aus:

- Angesichts des raschen (nicht einkalkulierten) Durchbruchs der neuen Informations- und Steuerungstechnologien erschien es in den 80er Jahren vielen kaum noch möglich, den künftigen betrieblichen (volkswirtschaftlichen) Qualifikationsbedarf hinlänglich präzise zu prognostizieren und dem entsprechend tragfähige Ausbildungsberufe zu beschreiben.

- Die Europäisierung brachte es mit sich, dass die in den EU-Mitgliedstaaten dominierenden schulbasierten und nach Fachbereichen strukturierten Berufsbildungssysteme in Deutschland vermehrt ins Blickfeld gerieten und als eine durchaus attraktive Alternative diskutiert wurden.

Unter diesem Eindruck kam erneut die Frage auf, ob man sich nicht doch vom Berufskonzept verabschieden sollte. Vielleicht würde man besser mit einer berufsgruppen- oder berufsfeldorientierten Fachbildung fahren oder könnte sich gar auf eine etwas „verberuflichte“ Allgemeinbildung („vocalisation of general education“) verständigen. International wurden diese Konzepte z.B. seitens der Weltbank propagiert: Berufsbildung sei Sache der Wirtschaft, der Betriebe, aber nicht Aufgabe des staatlichen Bildungssystems. Eine fundierte Allgemeinbildung wäre die beste Voraussetzung, um später verschiedenste Arbeitsplätze – nach einem gewissen „on the job training“ – wahrnehmen zu können. Neben dieser damals virulenten Sichtweise wurde zusätzlich ins Feld geführt, dass die neuen intelligenten Technologien künftig große Teile auch der geistigen Arbeit von Fachkräften übernehmen würden, nicht nur wie früher die Routineaufgaben. Man könne also viele Fachkräfte des Dualen Systems „technologisch“ ersetzen. Hieraus entwickelte sich in Deutschland ein Disput über den „technozentrischen“ und den „anthropozentrischen“ Entwicklungspfad (vgl. Brödner, 1985), der letztlich mit einem positiven Votum für die anthropozentrische Perspektive endete. Die Bedeutung der „Humanressourcen“ für die künftige Entwicklung von Wirtschaft und Gesellschaft wurden unterstrichen. Der Mensch schien letztlich die am besten „adaptierfähige“ Größe, also entschied man sich, in ihn mehr zu investieren; die Höherqualifizierung der Fachkräfte war das Ziel.

Konkrete Chancen für eine anspruchsvollere Berufsausbildung und spätere Beschäftigung resultierten maßgeblich aus der sich abzeichnenden Reorganisation von Arbeit, die alte enge Schneidungen überwand und der Reintegration von bisherigen Teilaufgaben (vgl. Kern & Schumann, 1984). Hinzu kam die Vermittlung methodischer, sozialer und persönlichkeitsbezogener Schlüsselqualifikationen. Sie bildeten gewissermaßen das Flexibilitätpotenzial für berufliche Mobilität und Weiterbildung. Diese Komponenten einbeziehend entschied man sich in Deutschland für die Beibehaltung des Berufs-



## Das Berufskonzept (Fortsetzung)

konzepts: Schlüsselqualifikationen wurden Bestandteil der Ausbildungsberufe und eine „neue Fachlichkeit“ wurde definiert, die zunehmend um Anteile von Wissen und Können aus „benachbarten“ Berufen oder um grundlegende kaufmännische und umweltrelevante Kenntnisse erweitert wurde (vgl. Laur-Ernst, 1988).

3. Die nächste Kritikwelle am Berufskonzept wurde Anfang der 90er Jahre durch die plötzliche weltweite Attraktivität des angelsächsischen „Modularisierungskonzepts“ auf der Basis des „National Vocational Qualification Systems“ ausgelöst (vgl. Reuling, 1996). Dieses Konzept schien zwei Anforderungen aus der Wirtschaft am ehesten zu erfüllen:

- Zum einen entsprach es der hohen Veränderungsdynamik der Betriebe und der mit ihr einhergehenden, teilweise dramatischen Reduktion von Planungszeiträumen; Kurzfristigkeit und die Beschleunigung aller Prozesse, Produktions- und Innovationszyklen waren an der Tagesordnung.
- Zum anderen kamen „Module“ dem hohen betrieblichen Flexibilitätsbedarf entgegen, also der raschen qualifikatorischen Anpassung der Fachkräfte an neue Produkte, Dienstleistungen und Verfahren.

Die Idee der Modularisierung war für viele überzeugend: Jeder Jugendliche oder Erwachsene qualifiziert sich für einige ausgewählte Tätigkeiten, nicht für einen vollständigen Beruf; das spart Zeit. Die Überarbeitung einzelner Module ist schneller zu bewerkstelligen als die Erneuerung eines komplexen Ausbildungsberufs oder die Schaffung eines ganz neuen Berufs. Es kommt auf den „outcome“, also das angezielte Endverhalten, nicht auf den Weg dorthin an. Module lassen sich vielfältig, auch aus unterschiedlichen Arbeitsfeldern kombinieren. Man ist nicht durch „Berufsgrenzen“ eingengt, sondern produziert „maßgeschneiderte“ Qualifikationsprofile „just in time“. Angesichts dieser vielen positiven Aspekte wurde das Berufskonzept von so manchen Experten im In- und Ausland endgültig totgesagt. Erst allmählich wurde zur Kenntnis genommen, dass weder im Vereinigten Königreich noch in anderen angelsächsischen Ländern (z.B. in Australien) das Modularisierungskonzept tatsächlich so erfolgreich war, wie die Propaganda erwarten ließ. Sicher bot es eine Reihe von Vorteilen, aber es war ebenso mit Problemen

behaftet – von der Gefahr einer behavioristisch orientierten Schmalspurausbildung ohne das notwendige Fachwissen angefangen, über den Verlust an Transparenz und Vergleichbarkeit erworbener Qualifikationen bis hin zur Überschätzung des Flexibilitätspotenzials (vgl. hierzu Richardson, 1995). Die anfängliche Zustimmung wurde relativiert, der Disput versachlicht.

Im Rahmen der Reformpolitik der Bundesregierung von 1996/97 wurde das Berufskonzept als Eckpfeiler des Dualen Systems erneut bestätigt und Modularisierung in der Regelausbildung abgelehnt. Zugleich wurde die Struktur der Ausbildungsberufe erneuert und eine Reihe von „Ausnahmen“ für Modularisierung unterstützt: Die Aufgliederung in Qualifizierungseinheiten, die Definition von Kernqualifikationen und Wahl(pflicht-)bausteinen, die Einführung zertifizierbarer Zusatzqualifikationen, die erfolgreiche Nachqualifizierung durch Modularisierung von Ausbildungsberufen waren die innovativen Antworten. Modularisierung im Kontext des Berufskonzeptes ist aktuell die weitgehend akzeptierte bildungspolitische Formel (vgl. Kloas, 1997). Darüber hinaus werden Überlegungen angestellt, insbesondere bei Leistungsschwachen und sozial Benachteiligten Teilqualifikationen zu zertifizieren, zumindest zu dokumentieren („Qualifizierungspass“) und für spätere weiterführende Ausbildungsaktivitäten anrechenbar zu machen (vgl. Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerb).

Das Berufskonzept hat sich also in den letzten 30 Jahren beträchtlich gewandelt, aber es wurde nicht aufgegeben – mangels einer überzeugenden besseren Alternative? Aufgrund der unübersehbaren Auswirkungen seines Verzichts? Oder weil man sich auf Neues nicht einigen konnte? Dies könnten durchaus wichtige Gründe gewesen sein, an diesem Konstrukt festzuhalten. Jedoch sprechen auch grundsätzlich positive Fakten für das Berufskonzept.

### 2. Das Berufskonzept schützt und stützt

Der Verweis auf die langjährige historische Bedeutung des Berufs ist sicher ein unzulängliches Argument für seine Fortschreibung in die Zukunft. Aber es gelten bis heute wichtige soziale Funktionen des Berufs (vgl. Laur-Ernst, 1984), wengleich teilweise in einer veränderten „Verpackung“; diese sind:



- die qualifikatorisch-/arbeitsmarktbezogene Funktion
- die sozio-kulturelle und sozial-integrative sowie
- die individuell-subjektive Funktion.

Berufe strukturieren arbeitsrelevantes Wissen und Können in einer gesellschaftlich einvernehmlichen Weise. Jeder Beruf ist durch ein institutionell vereinbartes Aufgaben- und Kompetenzprofil gekennzeichnet, dessen Beherrschung in einem sanktionierten Prüfungsverfahren vor einem akkreditierten Gremium nachzuweisen ist. Das gilt für die Berufe des Dualen Systems genauso wie für all die anderen Berufe auf den verschiedenen Qualifizierungsebenen.

Der Beruf ist – im Vergleich zur fachorientierten Ausbildung – deutlich näher an der Arbeitswirklichkeit; er reflektiert einen mehr oder weniger breiten Satz von Arbeitstätigkeiten, den derjenige am ehesten kompetent ausführen kann, der eine entsprechende Ausbildung durchlaufen hat. Die anerkannte Berufsausbildung schafft also Vertrauen und der erlernte „Beruf“ reduziert den Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt. Berufsverbände, Innungen und Gewerkschaften „protektionieren“ den Inhaber eines Berufes. Folglich hat derjenige am ehesten eine Chance, einen ausgeschriebenen Arbeitsplatz zu besetzen, der das entsprechende Kompetenzprofil aufgrund einschlägiger Ausbildung und Zertifikate nachweisen kann. Dabei spielen die fachlichen Fähigkeiten auch heute noch in der Regel die entscheidende Rolle; die Schlüsselqualifikationen dagegen, sofern sie nicht zu den Primärfähigkeiten gehören, fungieren als ergänzende Selektionskriterien. Je spezialisierter, vielgestaltiger, komplexer oder sozial und emotional anspruchsvoller ein Berufsbild definiert ist, desto weniger Mitbewerber gibt es auf dem Arbeitsmarkt und desto höher ist die Wahrscheinlichkeit für den Absolventen einer entsprechenden Berufsausbildung, einen Arbeitsplatz zu erhalten.

Im Umkehrschluss bedeutet dies: Berufe mit einem hohen oder weit überwiegenden Anteil an „Jedermannstätigkeiten“, die sich jeder in kürzester Zeit aneignen kann, wenn er über sie nicht schon als Ergebnis alltäglicher Sozialisationsprozesse verfügt, solche Berufe verlieren diese „Schutzfunktion“. Sie sind verzichtbar, nicht in dem Sinne, dass die entsprechende Arbeit nicht getan werden müsste, aber dazu braucht man eben keine Berufsausbildung. Überdies schwimmt bei diesen auf Jedermannstätigkeiten gegründeten (Pseudo-)Berufen die Grenze zwischen „Beruflichkeit“ und „Ungelerntheit“. Beruflichkeit jedoch regelt sozial-

politische Ansprüche und Leistungen. Folglich sind Ansätze – insbesondere mit Blick auf „Benachteiligte“ – zur Schaffung von „Simpel-Berufen“, die keinerlei oder nur wenige Spezialkompetenzen erfordern, außerordentlich problematisch.

Sie heben tendenziell diese Grenze auf und bewerten grundsätzlich den gesellschaftlichen Status der Berufsausbildung. Dagegen tragen Berufe, die durchaus ein spezifisches Fachwissen und Fachkönnen erfordern, wenngleich auf einem praxisbetonenden Niveau oder in ungewohnter Kombination, dazu bei, dass der Professionsschutz beibehalten und gewissermaßen „nach unten“ fortgesetzt wird. Dies ist ein wesentlicher Vorteil des Dualen Systems; jedoch darf er nicht überstrapaziert werden.

Kommen wir zur zweiten, der sozial-integrativen Funktion des Berufs. Jeder Beruf (auch das „Ungelerntsein“) weist dem Individuum einen in der Kultur meist tief verankerten sozialen Status zu. Berufe unterscheiden sich stark und schwanken in ihrer gesellschaftlichen Anerkennung – ein Stückweit unabhängig von der tatsächlichen Höhe des Anspruchsniveaus der zu erbringenden Fähigkeiten, Kenntnisse, praktischen Fertigkeiten. Die Arbeitsmarktsituation, die gesellschaftlichen Bewusstseinslage, das Einkommen, die prinzipiellen Aufstiegschancen sowie die Darstellung in den Massenmedien beeinflussen Image und Prestige eines Berufs. Im Dualen System – in diesem Sinne durchaus vergleichbar mit der akademischen Ausbildung – werden Berufe mit unterschiedlichem intellektuellen, sozialen und emotionalen Anspruchsniveau formal und rechtlich gleichbehandelt. So reduziert das Duale System in seinem Geltungsbereich soziale Unterschiede: Egal welchen Ausbildungsberuf man gelernt hat, die mit Beruflichkeit und erfolgreicher Prüfung erworbenen „Privilegien“ gelten für alle Absolventen.

Daran ändert auch die Tatsache nichts, dass diese Berufe in der Bevölkerung eine unterschiedliche Wertschätzung erfahren. Sie ist jedoch stets höher als diejenige des „Ungelernten“, der keinerlei (abgeschlossene) Berufsausbildung vorweisen kann. Eine gewisse Ausnahme bilden zunehmend „Ungelernte“ mit Abitur oder einem fehlenden Abschluss auf Akademiker-Niveau. Die „New Economy“ scheint für diese „Quereinsteiger“ mehr Ansehen und Chancen zu bieten als früher vorhanden waren. Dies verweist auf eine gewisse Umorientierung, die aber nicht zu generalisieren ist – zumindest nicht gegenwärtig.



## Das Berufskonzept (Fortsetzung)

Diejenigen in der Bevölkerung, die den niedrigsten Professionalitätslevel verkörpern aber zugleich die Majorität des nationalen Arbeitskräftepotenzials bilden, also Teilnehmer und Abgänger des Dualen Systems, stehen in besonderem Maße unter Druck. Bei schlechter Arbeitsmarktlage werden sie am ehesten durch formal Höherqualifizierte substituiert und unterliegen am stärksten dem Verdrängungswettbewerb. Desto wichtiger erscheint es, hier statussichernd und wettbewerbsdämpfend vorzugehen und zugleich alles zu vermeiden, was soziale Exklusion begünstigen könnte. Bezogen auf „Benachteiligte“ heißt dies: zukunftsfähige Berufe zu definieren, die für diese Jugendlichen lernbar sind, jedoch keine „Simpel-Berufe“ ohne sozial anerkannten Status und höchst unsichere Beschäftigungschancen. Sie geraten in unmittelbare Nähe vom „Ungelerntsein“. Die sozial-integrative Funktion des Berufes würde gefährdet, wenn dieser Weg beschritten wird.

Kommen wir zur dritten Funktion: der Stärkung individueller und sozialer Identität. Mit dem Hinweis auf patchwork-Biografien, auf geringe Verwertbarkeit des in der Berufsausbildung Gelernten bereits kurz nach ihrem Abschluss und auf raschen Kompetenzverfall sowie notwendigen häufigen Berufswechsel (neue Forschungsergebnisse von IAB/BIBB relativieren übrigens deutlich diese Positionen, vgl. *BiBB/IAB: Dostal et al, 2000*) wird von so manchen Experten die identitätsstiftende Funktion des Berufs als historisches Relikt, realitätsfern und ideologisch dargestellt. Diese Auffassung scheinen viele Jugendliche generell und insbesondere Jugendliche mit schlechten Startchancen nicht zu teilen: Gerade sie betonen, wie wichtig ihnen der Erwerb eines Berufes (möglichst im Dualen System) ist (vgl. z.B. *Kutscha 1999/2000, Lappe/Schulz-Hofen 1999, 2000*). Jene, die von sozialer Exklusion am stärksten bedroht sind, empfinden die sozial-integrative und statusverleihende Funktion von Beruf und Berufsausbildung intensiver als jene, die über eine prestigebesetzte Allgemeinbildung und spätere Hochschulausbildung ihren Status in der Gesellschaft gesichert haben. Benachteiligte dagegen haben bereits die Erfahrung gemacht, dass man mit erfolglosem Schulbesuch, mit einer ins Nichts führenden Maßnahmekarriere oder ohne Abschluss einer Berufsausbildung in der Gesellschaft letztlich nur wenig bedeutet. Es droht soziale Marginalisierung, Abschluss.

Dass dennoch eine gewisse „Aufweichung“ der Identitätsrelevanz des Berufs auch bei jüngeren Menschen zu verzeichnen ist, hat handfeste Gründe: So lange der Wunschberuf tatsächlich gelernt werden kann oder zumindest ein Beruf, der subjektiv bzw. in der „peer group“ positiv besetzt ist, erfolgt Identifizierung. Wenn jedoch gezwungenermaßen, weil z.B. einschlägige Ausbildungsplätze fehlen oder sie bevorzugt mit Absolventen einer höheren Allgemeinbildung besetzt werden, eine Berufsausbildung begonnen oder durchlaufen werden muss, die einen persönlich nicht interessiert, die sich bei näherem Kennenlernen als höchst unattraktiv herausstellt und mit dem Selbstbild überhaupt nicht in Einklang gebracht werden kann, dann wird sich der Jugendliche nicht mit diesem Beruf identifizieren. Mangelnde Identifikation wirkt sich negativ auf Lernmotivation, Selbstkontrolle und zielorientiertes Handeln aus. Der Jugendliche zieht sich zurück, hat keine Lust, „verweigert sich“ in gewisser Weise. Dieses Verhalten ist psychologisch eine verständliche Reaktion: Wenn man spürt, dass der Beruf oder die zu erledigende Arbeit sozial negativ besetzt ist, seinen eigenen erkannten und erprobten Fähigkeiten nicht entspricht, dass man auf ein „Abstellgleis“ geschoben wird, dass die Berufstätigkeiten zu einfach, unangenehm oder monoton sind, dann wäre eine Identifikation mit dem Beruf eher persönlichkeitschädigend. Man entwertet sich selbst. Damit komme ich zum Problem stigmatisierender Berufe und Ausbildungsprogramme.

### 3. Stigmatisierende Berufe vermeiden – Chancen moderner Berufskonzepte nutzen

Jugendliche mit schlechten Startchancen sind bekanntermaßen eine hochgradig heterogene Gruppe. Sie umfasst die sog. „Marktbenachteiligten“, die einfach keinen Ausbildungsplatz finden und gewissermaßen nur über die (ihnen selbst teilweise nicht bekannte) Zuweisung in ein „Benachteiligtenprogramm“ eine Ausbildungschance erhalten. Weiterhin gehören Jugendliche ohne oder nur mit einfachem Hauptschulabschluss sowie weitere Schulabbrecher dazu, die wirklich Leistungs- und Lernschwachen sowie Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten bis hin zu den problematischen sozialen „dropouts“. Dass man diese höchst unterschiedlichen Gruppen „nicht über einen Kamm scheren kann“, ist selbstverständlich und wird von



keinem bestritten, findet dennoch in der Realität häufiger statt als hinnehmbar. Die Rahmenbedingungen der beruflichen Vorbereitung und Ausbildung von Benachteiligten lassen eine strikte Differenzierung und Individualisierung entsprechend den vorhandenen Kompetenzpotenzialen nicht konsequent zu, wie zahlreiche Kommentare von Bildungsträgern deutlich machen und empirische Untersuchungen belegen (vgl. *beispielsweise Zielke, 1991*). Zweifelsohne ist vieles verbessert worden und Erfolge sind vorzeigbar, aber das Problem ist nicht bewältigt. Allein die Tatsache, dass aufgrund mangelnder Ausbildungsplätze die Anzahl der Teilnehmer von „Benachteiligtenprogrammen“ von Jahr zu Jahr steigt, ist ein schlechtes Indiz. Immer mehr Jugendliche werden als „Benachteiligte“ geführt. Dies geht mit ihrer Stigmatisierung einher, zumal die Außenwelt die notwendige Unterscheidung zwischen „Marktbenachteiligten“ und tatsächlichen Problemgruppen oft nicht trifft und häufig auch nicht die Gründe für die Übernahme in die „Benachteiligtenförderung“ kennt.

Damit komme ich zu dem heftig diskutierten Punkt: zielgruppenspezifische Berufe für Benachteiligte. In den letzten Jahren wurde wiederholt seitens der Wirtschaft Bedarf an einfachen zweijährigen Berufen gemeldet, die so geschnitten und inhaltlich gefüllt werden sollen, dass sie für benachteiligte Jugendliche „lern-geeignet“ sind. Auf der anderen Seite lässt sich in jeder Arbeitsmarktstudie über die künftige Entwicklung nachlesen, dass der Anteil der Einfach-Arbeitsplätze für Geringqualifizierte sinkt; in den nächsten 5–10 Jahren um die Hälfte. In großen Unternehmen einiger Branchen hat man aufgehört, zweijährige Berufe auszubilden (z.B. in der Chemie); in anderen Wirtschaftssektoren werden sie immer wieder nachgefragt (z.B. Metall- und Elektroindustrie), trotz zunehmender globaler Arbeitsteilung und der häufigen Verlagerung solcher Arbeiten in Niedriglohnländer.

Zweifelsohne ist es richtig, dass in den letzten Jahren aufgrund der Forderung nach Höherqualifizierung zweijährige Berufe weitgehend abgebaut und die intellektuell-kognitiven sowie sozial-kommunikativen Ansprüche in fast allen Berufen angehoben wurden. Damit – und verstärkt durch den krisenhaften Ausbildungsstellenmarkt – verringern sich die Möglichkeiten für Jugendliche ohne oder nur mit einfachem Hauptschulabschluss, einen Beruf im Dualen System zu lernen. Folglich zählt es zu den wichtigsten Aufgaben der Sozialpartner, Berufe in prosperierenden, zukunftsfähigen Beschäftigungsfeldern zu konzipieren, die von leistungsschwächeren Jugendlichen bewältigt werden kön-

nen, aber genauso allen anderen offenstehen, so wie dies traditionell im Dualen System üblich ist. Es wird also mehr Kreativität von den „Berufsentwicklern“ erwartet bzw. sollten mehr als bisher jene in die Konzipierung solcher Berufe einbezogen werden, die sich seit Jahren mit benachteiligten Jugendlichen auseinandersetzen, sie beruflich qualifizieren und ihre Potenziale kennen.

In der Regel gehen im Laufe der Zeit aufgrund wachsender Standardisierung, benutzerfreundlicherer Bedienung, verbesserter Software, umfassenderen Erfahrungswissens usw. Tätigkeiten und Aufgaben, die ursprünglich allein von Fachhochschulabsolventen oder Technikern/Fachwirten kompetent erledigt werden konnten, schrittweise in das Kompetenzfeld von Fachkräften bis letztlich hin zu Angelernten oder gar Ungelernten über. Warum soll dies nicht auch für die aktuellen arbeitsmarktlichen „Renner“, wie die Informations- und Kommunikationstechnologie, die Biotechnik oder Transport und Logistik gelten? Gibt es dort nicht bereits eine entsprechende Entwicklung, die im Sinne der Konzipierung neuer, aber weniger „hochgestochener“ Berufe aufgegriffen werden könnte? Es gilt, das Berufsspektrum für Benachteiligte unbedingt zu erweitern und dabei ausdrücklich die modernen Arbeitsfelder einzubeziehen und sie grundsätzlich auf eine IT-basierte Arbeitswelt vorzubereiten.

Die neuen flexiblen Strukturkonzepte der Berufe und Berufsausbildung bieten auch für Benachteiligte mehr Chancen. Sie werden jedoch bisher unzureichend ausgeschöpft – so z.B. die Wahlpflichtbausteine, die sich um Kernqualifikationen gruppieren: Hier könnte bewusster als dies zurzeit geschieht eine arbeitsmarktrelevante Qualifizierungsrichtung innerhalb der jeweiligen Berufsgruppe definiert werden, die ihren Schwerpunkt in konkret-materiellen und erfahrungsbegründeten Arbeitsaufgaben hat, aber keine abstrakt-theoretischen Tätigkeiten erfordert. Ebenso könnten die „Zusatzqualifikationen“, die bisher primär für Leistungsstarke gedacht sind und von den Betrieben entsprechend genutzt werden, mit einer anderen Zielsetzung für Benachteiligte erschlossen werden. Zusatzqualifikationen bieten z.B. Möglichkeiten, an individuellen Interessen und Stärken dieser Jugendlichen anzuknüpfen, die eben nicht zum engeren Berufsprofil gehören müssen, aber Erfolgserlebnisse und Selbstwertgefühl befördern und neue Erfahrungen eröffnen, die vielleicht später bewusst für die Weiterbildung genutzt werden können. Damit wird ein weiterer Schritt weg von der „Defizitorientierung“ getan, die in der Benach-



## Das Berufskonzept (Fortsetzung)

teiligtenförderung immer noch recht verbreitet ist. Moderne „assessment-Verfahren“ helfen, die persönlichen Kompetenzpotenziale der Jugendlichen besser zu erkennen. Doch nutzen ihre Ergebnisse wenig, wenn aufgrund des engen lokalen oder trägerspezifischen Angebots der Jugendliche dann doch in den vorhandenen, noch nicht voll besetzten Lehrgang dirigiert wird, der mit seinen entwickelbaren Fähigkeiten wenig zu tun hat. Solche struktur- und finanzierungsbedingten Engpässe werden zunehmend erkennbar und thematisiert. Neue Lösungen sind zu suchen, um dieses „mismatching“ möglichst zu vermeiden. Dass neben den individuellen auch arbeitsmarktpolitische Faktoren zu berücksichtigen sind, wird niemand in Abrede stellen. Aber oft entscheidet weder das eine noch das andere über die Berufsausbildung Benachteiligter.

Grundsätzlich wird eine Berufs- und Bildungspolitik angestrebt, die aus dem *circulus vitiosus* herausführt, in die Benachteiligte hineingeraten. Wenn Jugendliche, die aufgrund sozialer Benachteiligungen, psychischer Belastungen oder intellektueller Schwächen bereits Probleme in der allgemeinbildenden Schule hatten, dann sollten sie in der nächsten Lebensphase keinen Beruf lernen, der ihre Negativkarriere bestätigt und fortsetzt. Vielmehr sind Berufe und Qualifizierungskonzepte zu entwickeln, die zukunftsfähig sind, die „im Trend liegen“ und die Anerkennungs- und Erfolgchancen für diese Jugendlichen bereithalten. Die individuellen Anstrengungen, aus einer sozial negativ stigmatisierten Situation herauszukommen, sind enorm; nur wenige schaffen es. Folglich sind alle berufsbildenden Maßnahmen zu vermeiden, die eine Verfestigung der schlechteren Startchancen darstellen, die Benachteiligung perpetuieren und den Misserfolg stabilisieren. Das gilt für die sog. „Maßnahmekarrieren“ genauso wie für die Formel: „Besser überhaupt einen Beruf (und sei er noch so dürftig oder zukunftsuntauglich) als keinen“ oder das „Alles-oder-Nichts“ im Prüfungswesen. Damit komme ich zum nächsten Punkt:

### 4. Modularisierung und Teilqualifikationen – mehr Prozessorientierung in der Benachteiligtenförderung

Das Berufskonzept hat sich flexibler und anpassungsfähiger erwiesen als zunächst gedacht; es ist

eine weiterhin sinnvolle und leistungsfähige Ordnungskategorie. Doch es besteht keine logische Notwendigkeit, den jeweils konzipierten Ausbildungsberuf in einer definierten Zeit und in einer bestimmten Abfolge zu erlernen. Sicher ist er nicht in jeder beliebigen curricularen Anordnung umzusetzen; aber der konkrete Prozess lässt sich freier und vielfältiger organisieren als dies über Jahrzehnte hinweg in der Berufsausbildung üblich war. Die früher ausgeprägte Tendenz zur Standardisierung und Regulierung entspricht immer weniger der wachsenden Differenzierung aller Lebensbereiche und insbesondere den vielfältigen Rahmenbedingungen der ausbildenden Betriebe, der Bildungseinrichtungen sowie der Heterogenität der Lernergruppen. Überdies eröffnen die neuen Strukturkonzepte neue Möglichkeiten der praktischen Umsetzung, die es möglichst optimal zu nutzen gilt.

Die erfolgreiche Modularisierung im Zusammenhang mit der Nachqualifizierung (vgl. *Davids, 1998*), die positiven Ergebnisse von Pilotvorhaben zur Einbeziehung der Berufsvorbereitung in die Berufsausbildung durch Vermittlung erster beruflicher Qualifizierungseinheiten, die Nutzung von Zusatzqualifizierung für Spezialisierungen, um die Arbeitsmarktchancen zu verbessern oder zum Aufbau innerbetrieblicher Karrieren – all das sind positive Beispiele für eine flexible Gestaltung beruflicher Ausbildung und Weiterbildung auf der Basis des Berufskonzeptes. Dieser Weg lässt sich fortsetzen, wie u.a. auch in der Arbeitsgruppe „Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit“ vereinbart. Dort heißt es: „Im Sinne ihrer originären Zielsetzung ist die Ausbildungsvorbereitung als um so effizienter anzusehen, je praxisnäher sie auf die Anforderung einer sich anschließenden Berufsausbildung ausgerichtet ist. Die Verknüpfung von Ausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung kann vor allem durch Einbeziehung betrieblicher Praktika, durch inhaltliche Orientierung an anerkannten Ausbildungsberufen und durch Zertifizierung und Anerkennung von erreichten Teilqualifikationen erreicht werden. Nach Möglichkeit sollten in der Ausbildungsvorbereitung erreichte Teilqualifikationen bei der anschließenden Berufsausbildung berücksichtigt werden“ (*Berlin 1999/2000, S. 60*) und weiter wird ausgeführt: „Mit dem Konzept der Qualifizierungsbausteine, orientiert an den geltenden Ausbildungsordnungen und der Zertifizierung der Qua-



lifizierungsbausteine, wird die Grundlage für eine Strukturierung in Lerneinheiten geschaffen... Ein Qualifizierungsbaustein beschreibt Lernergebnisse. Er ist inhaltlich abgegrenzt, in sich geschlossen und qualifiziert für eine Tätigkeit, die Teil einer anerkannten Berufsausbildung ist.“ (Berlin 1999/2000, S. 61 f.).

Diese Empfehlungen sind deutlich. Die Modularisierung im Rahmen des Berufskonzepts, nicht nur im Sinne einer curricular-didaktischen Binnenstrukturierung, sondern ausdrücklich auch im Sinne des Erwerbs zertifizierbarer abgeschlossener Teilqualifikationen ist Bestandteil der Reformmaßnahmen der Benachteiligtenförderung. Damit wird ein Schritt getan, der Mitte der 90er Jahre fast als bildungspolitisches „Sakrileg“ galt. Damit wird in Deutschland eine Entwicklung nachvollzogen, die in anderen Ländern auch außerhalb des UK – wie Dänemark, Niederlande oder Schweiz – bereits, wenngleich auch dort nicht unkritisiert und mit unterschiedlichem Erfolg, früher in Angriff genommen wurde. Zudem besteht in der EU weitgehende Einigkeit – auch mit dem Ziel, den Anteil der „Ungelernten“ europaweit zu reduzieren, den Erwerb von Teilqualifikationen zu bescheinigen. Die aktuelle Beschränkung des „modularisierten Berufskonzepts“ bzw. seiner Umsetzung in Lerneinheiten, die zu zertifizierbaren „Tätigkeitskompetenzen“ führen und erst Schritt für Schritt zur umfassenden beruflichen Handlungskompetenz auf den Bereich der Benachteiligtenförderung und Nachqualifizierung wird letztlich vor der Regelausbildung nicht Halt machen, zumal ja auch dort bereits durch die Anerkennung/Zertifizierung von Auslandsaufenthalten, Zusatzqualifikationen und Wahlbausteinen das ursprünglich „monolithische“ Verständnis einer Ausbildung ein Stückweit aufgegeben wird.

Gerade im Hinblick auf die Benachteiligten sind aus lern- und persönlichkeitspsychologischer Sicht Untergliederungen der Berufsausbildung in überschaubare und erfolgreich abschließbare Qualifikationseinheiten eindeutig ein Fortschritt. Diesen Jugendlichen und jungen Erwachsenen mangelt es häufig an einer längeren Motivationsspanne, an Lernausdauer und einer längeren Handlungs- und Zielperspektive. Sie brauchen überschaubare Abschnitte, ein kürzeres Erfolgsfeedback und die Möglichkeit, Gelerntes praktisch anzuwenden, bevor sie zum nächsten Ausbildungsabschnitt übergehen. Dieses „zeitlich verteilte“ Lernen entspricht bekanntermaßen ihren Möglichkeiten weit aus besser als ein Lernen, das sich auf ein für sie nur diffuses, kaum vorstellbares „Fernziel“ wie den

Abschluss einer (mehr als) dreijährigen Berufsausbildung richtet. Folglich erhöhen sich mit dieser berufsbildungspolitischen Neuorientierung die Chancen für diese Jugendlichen und jungen Erwachsenen in einen „normalen“ anerkannten Beruf einzusteigen und ihn letztlich auch abzuschließen. Dass ein solches Konzept jedoch zweierlei „Support“ erfordert, sollte nicht vergessen werden:

- Zum einen sind neue Übereinkünfte in der Gestaltung von zertifizierbaren Qualifikationseinheiten anzustreben, Übereinkünfte sowohl aus wissenschaftlicher Sicht (Forschung ist also erforderlich) und Übereinkünfte im Sinne einer Standardisierung von Qualifikationseinheiten im Rahmen des Berufskonzepts, um Qualität, Transparenz und Vergleichbarkeit zu sichern.
- Zum anderen wird mehr als bisher eine individualisierte nachhaltige Lern- und Bildungsberatung für diese Zielgruppe notwendig, die über die bisherigen verbindlichen „individuellen Förderpläne“ hinausgeht und die Jugendlichen gezielt auch in den Phasen des „Nicht-Lernens“ unterstützt, sie gewissermaßen „bei der Stange hält“, damit sie letztlich einen vollgültigen Berufsabschluss erreichen; eine solche lern- und arbeitsbegleitende Hilfe erscheint unverzichtbar.

Das deutsche Bildungssystem insgesamt ist durch eine starke institutionelle Zersplitterung und die strikte Trennung von Bildungsabschnitten gekennzeichnet. Es mangelt an einer „Prozessorientierung“ – sowohl bezogen auf das Individuum, also die persönliche Lernbiographie und Bildungskarriere als auch auf die Verknüpfung bzw. zumindest partielle Überlappung von Ausbildungsabschnitten in den Suborganisationen des Bildungssystems. So agieren die Institutionen der Allgemeinbildung, der Berufsbildung und der Weiterbildung weitgehend voneinander unabhängig; jede Institution entwirft ihre eigenen Curricula und Didaktiken und setzt sie unter ihren spezifischen Rahmenbedingungen und Zielvorstellungen um – mit nur geringer Neigung, das in einer anderen Institution Vorhergelernte und das wiederum in einer anderen Institution nachher zu Lernende mit in den Blick zu nehmen. Abgesehen von den dadurch provozierten „Lernprozessbrüchen“, die zu Lasten der Individuen – insbesondere der benachteiligten Jugendlichen – gehen, ist diese Konstruktion auch unter volkswirtschaftlichen Aspekten eine Ressourcenverschwendung. Eine weitaus stärkere Verbindung zwischen den Subsystemen im Bildungsbereich, wie beispielsweise in den USA oder Australien anzutreffen, ist mehr als bisher anzu-





## Das Berufskonzept (Fortsetzung)

streben; nur so wird lebenslanges Lernen individuell und gesellschaftlich effektiv gestaltbar und bezahlbar.

In der Berufsbildung hat man mit starken Verknüpfung begonnen: Aus- und Weiterbildung sollen als Kontinuum wahrgenommen und konzipiert werden. Darüber hinaus: Berufsvorbereitung und Berufsausbildung sind aufeinander zu beziehen und inhaltlich sowie didaktisch miteinander zu verzahnen. Im weiteren wird eine bessere Zusammenarbeit mit der Allgemeinbildung – insbesondere mit der Hauptschule als jener Institution, aus der die Benachteiligten mehrheitlich „hervorgehen“ – erforderlich, um Schulversagen und Schulabbrecher zu reduzieren und den Brückenschlag zur beruflichen Bildung zu verbessern. Zweifelsohne gibt es ausgezeichnete Beispiele für erfolgreiche Kooperation auch hier, die auf persönlichem und lokalem Engagement basieren. Jedoch sind strukturelle und systembezogene Veränderungen notwendig, um Prozessorientierung konsequent zu stützen. Davon werden die Jugendlichen mit schlechten Startchancen profitieren, aber alle anderen auch.

### Literatur:

*Ballauf, Helga (Red.):* „Scheitern in Ausbildung und Beruf verhindern“ Gemeinschaftsinitiative EUROFORM, hrsg. vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1995

*Beck, Ulrich; Brater, Michael:* „Berufliche Arbeitsteilung und soziale Ungleichheit. Eine gesellschaftlich-historische Theorie der Berufe“. Frankfurt/New York 1978

*Beck, Ulrich; Brater, Michael und Daheim, Hansjürgen:* „Soziologie der Arbeit und der Berufe. Grundlagen, Problemfelder, Forschungsergebnisse“. Reinbek/b. Hamburg 1980

*Brödner, Peter:* „Fabrik 2000. Alternative Entwicklungspfade in die Zukunft der Fabrik.“ Wissenschaftszentrum Berlin, 1985

*van Cleve, Bernd:* „Neues vom Westen – Flexibilisierung und Europäisierung der Weiterbildung in den Niederlanden“ in: Sabine Davids (Hrsg), a.a.O., S. 249–264

*Collingro, Peter & Hecker, Ursula:* „Lernberatung und individuelle Bildungsplanung in der Nachqualifizierung von Un- und Angelernten“ in Sabine Davids (Hrsg), a.a.O., S. 117–126

*Davids, Sabine (Hrsg):* „Modul für Modul zum Berufsabschluss. Berufsbegleitende Nachqualifizierung zwischen Flexibilität und Qualitätssicherung“. Berichte zur beruf-

lichen Bildung, Band 216, Bundesinstitut für Berufsbildung; Bielefeld 1998

*Dostal, Werner; Jansen, Rolf & Parmentier, Klaus (Hrsg):* „Wandel der Erwerbsarbeit: Arbeitssituation, Informatisierung, berufliche Mobilität und Weiterbildung“. Bundesanstalt für Arbeit, BeitrAB 231, Nürnberg 2000

*Kern, Horst & Schumann, Michael:* „Das Ende der Arbeitsteilung? Rationalisierung in der industriellen Produktion“. München 1984

*Kloas, Peter-Werner:* „Modularisierung in der beruflichen Bildung. Modebegriff, Streitthema oder konstruktiver Ansatz zur Lösung von Zukunftsproblemen?“ Berichte zur beruflichen Bildung Band 208, Hrsg BiBB, Bielefeld 1997

*Kloas, Peter-Werner:* „Modularisierung unter Beibehaltung des Berufskonzepts“ in Sabine Davids (Hrsg), a.a.O., S. 199–220

*Koch, Richard:* „Duale und schulische Berufsausbildung zwischen Bildungsnachfrage und Qualifikationsbedarf. Ein deutsch-französischer Vergleich“. Berichte zur beruflichen Bildung, Band 217, BiBB (Hrsg), Bielefeld 1998

*Kutscha, Günter:* „Vielfalt und Modernisierung der Berufsbildung im europäischen Kontext“. In: „Expertisen für ein Berliner Memorandum zur Modernisierung der Beruflichen Bildung“ hrsg von: Senatsverwaltung für Arbeit, Berufliche Bildung und Frauen, Band 38, Berlin 1999/2000

*Lappe, Lothar & Schulz-Hofen, Uwe:* „Handlungsempfehlungen zur Verbesserung der Startchancen benachteiligter Jugendlicher“ in: „Expertisen für ein Berliner Memorandum“, Band 38, Berlin 1999/2000

*Laur-Ernst, Ute:* „Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit“. Frankfurt/a.M., Bern, New York 1984

*Laur-Ernst, Ute:* „Berufsübergreifende Qualifikationen und neue Technologien – ein Schritt zur Entspezialisierung der Berufsbildung“ in: R. Koch (Hrsg): „Technischer Wandel und Gestaltung der beruflichen Bildung, BiBB, Berlin 1988, S. 13–25

*Pütz, Helmut:* „Integration der Schwachen: Stärke des Dualen Systems, Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen – Neue Strukturen und Konzeptionen.“ Berichte zur beruflichen Bildung, Band 162, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1993

*Reuling, Jochen:* „Modularisierung in der englischen Berufsbildung.“ In: „Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis“ (BWP) 25, 1996, Heft 2, S. 48–54

*Richardson, William et al:* „Current Developments in Modularity and Credit; Learning for the Future“ Working Paper, Institute of Education, London University 1995



---

*Zielke, Dietmar & Lemke, Ilse G.:* „Die betriebliche Berufsausbildungspraxis in Handwerks- und Industriebetrieben“. Berichte zur beruflichen Bildung, Band 130, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1991

**Suchworte:** Berufskonzept, Modularisierung, Modularisierung der Berufsausbildung, Berufsausbildung, Benachteiligte Jugendliche, Modularisierungskonzept, Jedermann Tätigkeiten, Jugendliche, Jugendliche mit schlechten Startchancen, Zusatzqualifikationen, Benachteiligtenförderung, Teilqualifikationen, Prozessorientierung in der Benachteiligtenförderung, Bedeutung des Berufs, Jugendberufshilfe, Bedeutung des Berufs für die Jugendberufshilfe und die Benachteiligtenförderung

HSt Ib1 2/2002

