

Buttler, Friedrich

Das Bildungsverständnis der Arbeitswelt. Anforderungen und Erwartungen an Schulabsolventinnen und -absolventen mit allgemeiner Hochschulreife aus der Sicht der beruflichen Bildung und der Arbeitswelt

Die Deutsche Schule 86 (1994) 2, S. 132-146



Quellenangabe/ Reference:

Buttler, Friedrich: Das Bildungsverständnis der Arbeitswelt. Anforderungen und Erwartungen an Schulabsolventinnen und -absolventen mit allgemeiner Hochschulreife aus der Sicht der beruflichen Bildung und der Arbeitswelt - In: Die Deutsche Schule 86 (1994) 2, S. 132-146 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-311181 - DOI: 10.25656/01:31118

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-311181>

<https://doi.org/10.25656/01:31118>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Die Deutsche Schule

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,
Bildungspolitik und pädagogische Praxis

86. Jahrgang 1994 / Heft 2

Friedrich Buttler

Das Bildungsverständnis der Arbeitswelt

132

Anforderungen und Erwartungen an Schulabsolventinnen und -absolventen mit allgemeiner Hochschulreife aus der Sicht der Beruflichen Bildung und der Arbeitswelt

Zu ihrer Loccumer Beratung über aktuelle Kriterien der Hochschulreife (vgl. dazu die entsprechenden Beiträge in Heft 1/94 dieser Zeitschrift!) hatten die Kultusminister auch das Nürnberger Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung hinzugezogen. Der hier dokumentierte Beitrag analysiert die Entwicklung der letzten Jahre und zieht daraus Folgerungen, die bei der weiteren Diskussion berücksichtigt werden sollten.

Ursula Helmke und Ingrid Kemnade

Schulzeitveränderung statt Schulzeitverkürzung

147

Zur Vorbereitung ihrer Entscheidung über die Dauer der Schulzeit hatte die KMK einen umfangreichen Fragenkatalog herausgegeben. Der Bremer Senator für Bildung und Wissenschaft hat seiner Antwort grundsätzliche Überlegungen vorausgeschickt, die von Referentinnen der Behörde erarbeitet worden sind. Hier wird versucht, die pädagogische Dimension der Schulzeit in den Vordergrund zu rücken.

Erich Frister

Autonomie – ein Patentrezept?

154

Der frühere langjährige Vorsitzende der GEW greift in die Diskussion um die Autonomie der Schule ein: Er benennt mögliche Probleme, kommt aber gleichwohl zu Vorschlägen, mit denen die alte Forderung nach größerer pädagogischer Handlungsfreiheit der Lehrenden und größeren Mitwirkungsmöglichkeiten der anderen beteiligten Gruppen endlich verwirklicht werden kann.

- Gotthilf Gerhard Hiller
Schule zwischen allen Stühlen? 160
 Chancen pädagogischer Verständigung in einer pluralen Gesellschaft
In der öffentlichen Diskussion werden vielfältige Klagen über den Zustand der Schule erhoben. Der „Modernisierung“ und „Pluralisierung“ wird sich pädagogisches Handeln nur stellen können, wenn es gelingt, sich auf die zentralen Ziele des Lehrens und Lernens (neu) zu verständigen. Vier Aufgabenfelder werden hier vorgeschlagen, die sich darauf beziehen, was für die Schülerinnen und Schüler in ihrem Lebensalltag notwendig ist.
- Eva Breitenbach
Geschlechtsspezifische Interaktion in der Schule 179
 Eine Bestandsaufnahme der feministischen Schulforschung
Zu dem Thema dieses Beitrags gibt es – nicht zuletzt in dieser Zeitschrift – eine Fülle an Publikationen. Die Autorin kommt bei ihrer Bilanz zu dem Schluß, daß die empirische Basis dieser Diskussion recht schmal und fraglich ist. Sie versucht, dies zu erklären, und zieht daraus Folgerungen für die weitere Forschung.
- Matthias Buschmann
Jungen und Koedukation 192
 Zur Polarisierung der Geschlechterrollen
In der Diskussion über die (Neben-)Wirkungen der Koedukation scheint es ganz aus dem Blick geraten zu sein, daß im Verhalten der Jungen ebenfalls erhebliche Defizite festgestellt werden können bzw. daß die Jungen mit Verhaltenserwartungen konfrontiert werden, die keineswegs nur positiv gesehen werden müssen. Als Folgerung wird für interaktionell-soziale und kooperative Lernangebote plädiert.
- Hellmut Roemer und Klaus Wettig
Latein als Schulsprache
 Überlegungen und Vorschläge zu seiner Rolle im deutschen Bildungswesen 215
Die Bemühungen um eine europäische Einigung werfen (erneut) die Frage auf, welchen Stellenwert ein so traditionsbehaftetes Unterrichtsfach wie Latein haben soll, wenn es doch so viele „lebende“ Sprachen gibt, die für die Kommunikation in einer Europäischen Union nützlich(er) sein könnten. Ein Altphilologe und ein Europa-Politiker kommen zu einer skeptischen Einschätzung.
- Sabine Reh und Klaus-Jürgen Tillmann
Zwischen Verunsicherung und Stabilitäts-Suche
 Der Wandel der Lehrerrolle in den neuen Bundesländern 224
Mit dem Übergang von der DDR zur BRD hatten viele Lehrerinnen und Lehrer die Hoffnung auf eine reformpädagogische Erneuerung der Schule verbunden. Die tatsächliche Entwicklung hat jedoch ein schwieriges Spannungsverhältnis zwischen Aufbruchsstimmung und Angst vor Neuerungen mit sich gebracht. Unter solchen Bedingungen ist es nicht leicht, ein neues professionelles Selbstverständnis zu finden.

- Ulrich Herrmann: Aufklärung und Erziehung (*HGH*)
- Berthold Michael und Heinz-Hermann Schepp (Hg.): Die Schule in Staat und Gesellschaft (*HGH*)
- Hellmut Becker und Gerhard Kluchert: Die Bildung der Nation (*Johannes Tütken*)
- Barbara Kluge: Peter Petersen (*Ullrich Amlung*)
- Lust und Last der Aufklärung (*Otto Herz*)
- Detlef H. Rost (Hg.): Lebensumweltanalyse hochbegabter Kinder (*JöS*)
- Falko Rheinberg und Siegbert Krug: Motivationsförderung im Schulalltag (*JöS*)
- Werner Mezger: Die Bräuche der Abiturienten (*JöS*)
- Erziehung zum kritischen Denken (*JöS*)
- Franz Pöggeler (Hg.): Bild und Bildung (*Hans Jürgen Apel*)
- Mario Muck und Hans-Georg Trescher (Hg.): Grundlagen der Psychoanalytischen Pädagogik (*Rainer Winkel*)
- Peter Strittmatter: Schulangstreduktion (*LU*)

Friedrich Buttlar

Das Bildungsverständnis der Arbeitswelt*

Anforderungen und Erwartungen an Schulabsolventinnen und -absolventen mit allgemeiner Hochschulreife aus der Sicht der beruflichen Bildung und der Arbeitswelt

1. Auf Arbeitsmärkten werden die Ergebnisse allgemeiner und beruflicher Bildung als Qualifikationen angeboten und nachgefragt. Der Bildungsbegriff der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung ist ein *handlungsorientierter Qualifikationsbegriff*. Qualifikation kann als die Fähigkeit gelten, projektiv zu denken und zu handeln, Folgen des Handelns einzuschätzen und zu bewerten und damit eine Verbesserung der Ausgangssituation zu erreichen bzw. eine Verschlechterung nach Möglichkeit zu vermeiden. Diese Fähigkeit wird auf unterschiedlichen Niveaus angeboten und nachgefragt, die man z.B. nach Breite und Tiefe des dabei anzuwendenden Wissens oder nach der Komplexität der Handlungszusammenhänge unterscheiden kann. Damit ist in aller Kürze die Frage nach dem Bildungsverständnis beantwortet, das diesem Vortrag zugrunde liegt. Einige Hinweise zu Vor- und Nachteilen dieses Ansatzes sollen das ergänzen:

Für einen Ökonomen — der hier spricht — ist die Qualifikation aus der Perspektive des Angebots bzw. der Nachfrage auf Arbeitsmärkten, d.h. aus der *Sicht der Arbeitskräfte* und aus der *Sicht der Unternehmen* zu behandeln. Beide Perspektiven kommen teils zu gleichen, teils zu unterschiedlichen Vorstellungen über Qualifikationselemente, die für eine bestmögliche Verwertung sinnvoll und notwendig sind. Ein Beispiel für den erstgenannten Fall ist Methodenkompetenz. Ein Beispiel für den Zweitgenannten stellen betriebsübergreifend einsetzbare Qualifikationen dar. Sie stehen — mit Ausnahme des Handwerks — in der Regel nicht im Vordergrund des betrieblichen Interesses, während die überbetriebliche Marktfähigkeit die Mobilität einer Arbeitskraft erhöht und ihr auf diese Weise Wahlmöglichkeiten eröffnet.

Der hier verwendete Qualifikationsbegriff spricht Voraussetzungen für die *Erfüllung wohlfahrtstheoretischer Kriterien* an: durch qualifiziertes Handeln Verbesserungen schaffen oder Verschlechterungen nach Möglichkeit vermeiden. Er ist gleichzeitig in der Dimension der Handlungsfolgeneinschätzung ein nicht nur funktional, sondern auch ethisch interpretierbarer Begriff.

Qualifikation ist nicht auf berufliche Handlungsfähigkeit beschränkt, ist vielmehr auch geeignet zur Beschreibung von *Handlungskompetenz in der Demokratie* und in anderen Formen der Vergemeinschaftung. Sie richtet

* Vortrag vor der Konferenz der Kultusminister in der Evangelischen Akademie Loccum im Oktober 1993 (vgl. Heft 1/94).

sich nicht nur auf den Gebrauch der Arbeitszeit, sondern zielt auch auf *Selbstverwirklichung* darüber hinaus und auf sozial- und umweltverträgliches Verhalten insgesamt. Bildung umfaßt freilich trotz dieser Erweiterung mehr als dieser handlungsbezogene Qualifikationsbegriff, der z.B. die Dimensionen des Guten, Schönen und Wahren nicht in jeder Weise besetzen kann und will. Darüber werden und müssen andere kompetenter sprechen als ich.

2. Die Anforderungen und Erwartungen aus der Sicht der beruflichen Bildung und der Arbeitswelt sollen nun in bezug auf die Stichworte behandelt werden, die Minister Wernstedt in der Einladung gegeben hat (vgl. Heft 1/94 dieser Zeitschrift). Ich setze sie in folgende Fragen um:

- Wie haben sich Bildungsverhalten und Bildungsverständnis verändert?
- Wie entwickeln sich die Qualifikationsanforderungen am Arbeitsmarkt?
- Sind Ungleichgewichte zu erwarten und können im Bildungssystem Regelmechanismen gestärkt werden, die sie reduzieren?
- Was könnte daraus für den Maturitätskatalog folgen? Ist Maturität überhaupt noch für sich genommen als Reifegrad definierbar? Wie verhält sich dies zur Forderung nach Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung? Anders ausgedrückt, welche Handlungs- und Berufswahloptionen sind mit Maturität verknüpft und was folgt daraus für das Bildungswahlverhalten?

3. Die Überlegungen zum Bildungsverhalten beginnen mit einer allgemeinen Feststellung. In der offenen Bildungsgesellschaft hat sich die *Bindung bisheriger Standardbiographien* — z.B. der Weg von der Volksschule über die Lehre zum Facharbeiter bzw. von der Mittleren Reife über die Lehre zum Angestellten bzw. vom Gymnasium über das Studium zum Akademiker — an bestimmte Bevölkerungsschichten *gelockert*: Die Durchlässigkeit ist größer geworden. Trotz der quer durch die Schichten gehenden Anerkennung der Qualität der Berufsausbildung im dualen System wenden sich die Qualifizierungswünsche vielfach höheren Abschlüssen zu. Heute wünschen sich Eltern für ihre Kinder in noch größeren Anteilen das Abitur bzw. den Realschulabschluß als dies in der gegenwärtigen Struktur der Schulabschlüsse zum Ausdruck kommt. Und diesbezüglich unterscheidet sich das Bildungswahlverhalten in Ostdeutschland nicht vom westdeutschen Entwicklungsmuster.

So wird der *Bildungsweg über Abitur und Studium* oft deshalb *bevorzugt*, weil er mehr Optionen eröffnet, ohne daß das Studium selbst hinsichtlich Bedingungen und Inhalten jederzeit vorzugswürdig erschiene. Bildungswahlentscheidungen zugunsten des Abiturs und des Studiums sind unter diesen Bedingungen zunehmend weniger als Berufswahlentscheidungen zu interpretieren, sondern vielmehr als Optionswahl zu begreifen. Welche Optionen gewählt werden, hängt zunehmend von den erwarteten Beschäftigungs- und Aufstiegsbedingungen und weniger von den Ausbildungsinhalten und -bedingungen ab. Bei großer Unsicherheit über die künftigen Beschäftigungs- und Aufstiegsbedingungen, wie sie z.B. gegenwärtig von Jugendlichen in Ostdeutschland geäußert wird, kann die Optionswahl auch wieder zugunsten von Ausbildungsinhalten erfolgen oder zur Entscheidung gegen ein Studium führen. Freilich gilt Gleiches nicht für die Attraktivität des alle Wege offenhaltenden Abiturs.

Aus diesen Feststellungen folgt nun zweierlei:

- Erstens gilt es, nicht einzelne Teile, sondern die *Gesamtheit des Bildungssystems* und ihren über den Arbeitsmarkt vermittelten Zusammenhang *in den Blick zu nehmen*. Denn die Attraktivität der einzelnen Teile des Bildungssystems ist im Rahmen von Bildungswahlentscheidungen untereinander abhängig. So hat die Attraktivität des Abiturs und des Weges über das Abitur zum Studium etwas mit der Attraktivität der Alternative, nämlich des dualen Systems der Berufsausbildung zu tun. Und über Attraktivität wird nicht nur im Bildungssystem selbst, sondern vorzugsweise auch am Arbeitsmarkt entschieden.

- Wenn zweitens das Abitur wegen der damit verbundenen Offenheit der Optionen zunehmend als allgemeinbildender Abschluß gewählt wird, muß es auch geeignet sein, *auf ein breiteres und verändertes Spektrum von beruflicher Bildung und Tätigkeit vorzubereiten* als zur Zeit der Tutzingener Erörterung des Maturitätskatalogs ins Auge gefaßt worden war. Alternativ dazu könnte man sich vorstellen, die Attraktivität anderer allgemeinbildender Schulabschlüsse und der damit verbundenen Optionen so zu stärken, daß das Abitur weniger häufig gewählt wird, wobei dann zu prüfen wäre, ob sich daraus unterschiedliche Folgerungen für den Maturitätskatalog ableiten ließen.

4. Um all dies in geeigneter Weise diskutieren zu können, ist es zunächst sinnvoll, die *Veränderungen des Bildungswahlverhaltens* zumindest in wenigen Strichen zu skizzieren. Vieles davon ist schon bekannt, doch im systematischen Zusammenhang ist eine Darstellung insbesondere mit der Bildungsgesamtrechnung des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung möglich. Die Bildungsgesamtrechnung ist in der Vergangenheit für die alten Bundesländer erarbeitet worden, für die neuen entsteht sie gegenwärtig. Wir können freilich vermuten, daß viele Ergebnisse für die alten Bundesländer auch auf die neuen übertragbar sein werden, wie erste Veränderungen des Bildungswahlverhaltens in Ostdeutschland verdeutlichen.

Die Bildungsgesamtrechnung ist ein Analyse- und Projektionssystem zur *Erfassung von Beständen und Bewegungen* (Übergängen) im Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungssystem sowie zwischen diesen Teilsystemen. Die Bestände und Bewegungen werden über einen langen Zeitraum seit 1960 nachgezeichnet. Analysegrundlage ist das *Kohortenkonzept*. Im Vergleich der verschiedenen Altersjahrgangskohorten kann gezeigt werden, in welchem Ausmaß sich das Bildungs- und Erwerbsverhalten der jüngeren im Vergleich zu älteren Kohorten verändert hat. Damit läßt sich also ein wichtiges Element des sozialen Wandels im intergenerativen Vergleich darstellen. Der Kohorteneffekt kann z.B. mit Veränderungen der Besuchsquote gleichaltriger Personen in der Gesamtheit oder in Teilen des Bildungssystems gemessen werden. So befanden sich 1960 von den 18jährigen knapp 30 % im Bildungssystem, 1989 waren es 85 %. Unter den 21jährigen waren es 1960 7 % und 1989 30 %, und was in der öffentlichen Diskussion immer wieder als Ärgernis registriert wird, ist der außerordentlich hohe Anteilszuwachs in der Altersgruppe über 25 Jahren.¹⁾ Dabei erfolgte die Annäherung der Bildungsbeteiligung der Frauen

¹ Der daran interessierte Leser kann zusätzliche Informationen und weitere Darstellungen den Schaubildern entnehmen, die dem Abdruck dieses Vortrags in den „Loccumer Protokollen“ (Nr. 56/93) beigefügt sind.

an die der Männer, während noch 1960 über alle Altersgruppen hinweg ein deutlicher Abstand zu erkennen war.

Aus der veränderten Bildungsbeteiligung heraus hat sich eine *veränderte Struktur der Abschlüsse* an allgemeinbildenden Schulen ergeben. Die Entwicklung weg vom Haupt- und hin zum Realschulabschluß und zum Abitur setzt sich fort. Wenn den Vorstellungen von Jugendlichen bzw. ihrer Eltern über das, was sie sich für ihre Kinder wünschen, Glauben geschenkt werden darf, ist der zunehmende *Trend zum Abitur* ungebrochen. Nach einer Umfrage des Instituts für Schulentwicklungsforschung wünschen sich 56 % der Eltern für ihre Kinder das Abitur, 34 % den Realschulabschluß und nur 10 % den Hauptschulabschluß. Beim Berufsabschlußwunsch erkennbar, daß ein ebenso großer Anteil von Eltern sich für die Kinder einen Hochschulabschluß bzw. den Abschluß einer betrieblichen Lehre wünscht, nämlich 43 % bzw. 42 %. Obwohl nun zwischen geäußerten und realisierten Präferenzen deutliche Unterschiede zu erwarten sind, kann dies als Hinweis auf die Fortsetzung des bisher zu beobachtenden Trends gedeutet werden. Hinsichtlich der *beruflichen Bildungswahl* ist über die 70er bis Mitte der 80er Jahre eine deutlich steigende Beteiligung an Lehre zu beobachten gewesen. Danach ging sie wieder zurück. 1990 betrug sie bei den betroffenen Altersjahrgängen knapp 70 %, bei den jungen Männern leicht darüber, den jungen Frauen leicht darunter. Im Vergleich dazu steigt die Beteiligung am Hochschulstudium seit 1985 weiter an. 1990 studierten etwa 27 % bezogen auf die davon betroffenen Altersjahrgänge.

Die Entwicklung der Auszubildenden- und der Studentenzahlen wird insgesamt von der Größe der Jahrgangskohorten und von deren Bildungswahlverhalten bestimmt. Die Schaubilder 1 und 2 lassen die Bedeutung der demographischen und der Verhaltenskomponente erkennen. Letztere ist hier als soziale Komponente bezeichnet. Damit kommt zum Ausdruck, daß *das Bildungswahlverhalten auch vom Angebot/der Verfügbarkeit von Ausbildungsplätzen* abhängig ist. Die Landschulreform ebenso wie die Regionalisierung der Hochschulen haben auf diesem Zusammenhang aufgebaut.

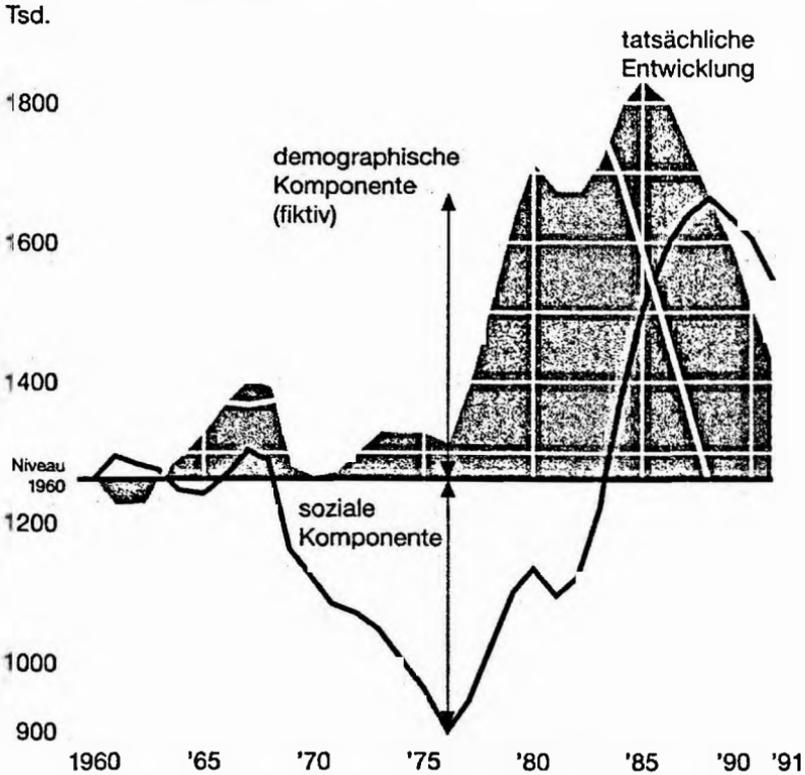
In Schaubild 1 zeigt das dunkle Feld die tatsächliche Entwicklung der *Zahl der Auszubildenden* 1960 bis 1989. Bei bis 1975 rückläufiger Attraktivität und zunehmender demographischer Komponente veränderte sich die *Zahl der Auszubildenden* zunächst nicht sehr stark. Das wurde anders, als demographische und Verhaltenskomponente nach 1975 in die gleiche Richtung wiesen. Nachdem 1980 die demographische Komponente ihren Höhepunkt erreicht hatte, stieg die Zahl der Auszubildenden gleichwohl noch an, weil die zunehmende Attraktivität ausreichte, um die demographische Komponente mehr als zu kompensieren. Diese Bedingung galt jedoch nur bis 1985. Seit 1989 hat auch die Verhaltenskomponente wieder ein negatives Vorzeichen, so daß seitdem beide auf die Gesamtentwicklung wirkenden Komponenten nach unten weisen.

Stetig ist dagegen die Entwicklung der *Studentenzahlen*. Aus Schaubild 2 ist erkennbar, daß die tatsächliche Entwicklung seit 1960 nur unwesentlich von der demographischen Komponente beeinflusst war, d.h., den behaupteten *demographisch* bedingten „Studentenberg“ hat es nicht gegeben. Die tat-

sächliche Entwicklung der Studentenzahl ist vielmehr fast ausschließlich durch die *soziale* Komponente zu erklären, denn auch bei Abwesenheit demographischer Einflüsse wäre die Entwicklung fast ebenso verlaufen wie die tatsächliche.

Attraktivität der dualen Ausbildung im Auf und Ab

Die Komponenten der Entwicklung der Zahl der Auszubildenden*)



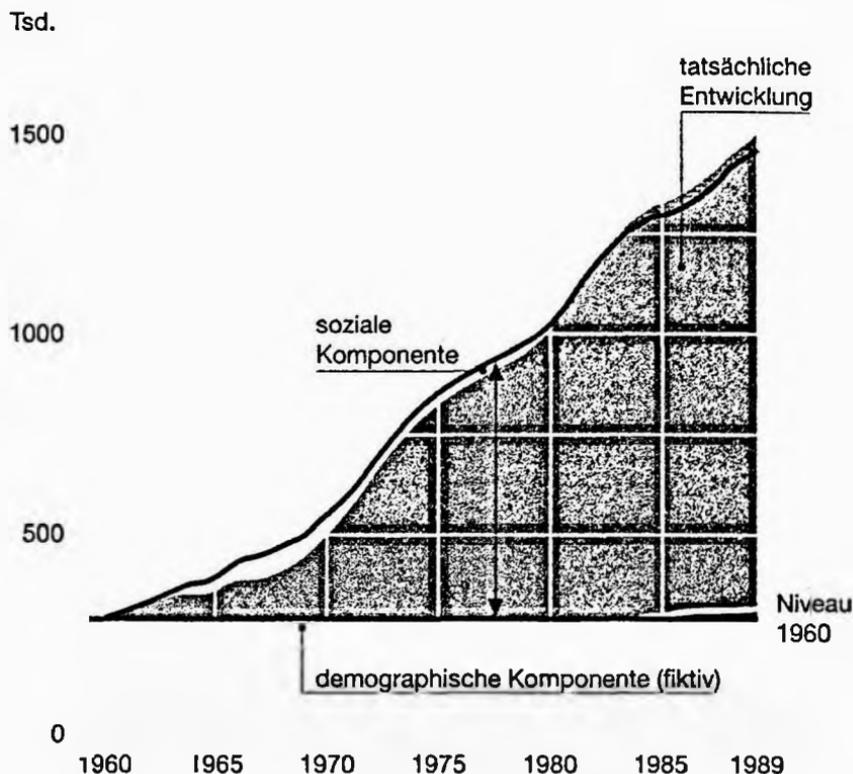
*) alle Bundesländer, Komponenten 1991 geschätzt

Anmerkung: Die demographische Komponente gibt die allein aus demographischen Gründen zu erwartende Zahl der Auszubildenden seit 1960 wieder; die soziale Komponente ergibt sich aus der Differenz zwischen den Ist-Werten und den demographischen Erwartungswerten.

IBAB

Quelle: Bildungsgesamtrechnung des IAB

Die Komponenten der Entwicklung der Studentenzahlen an Universitäten und Fachhochschulen 1960 – 1989



Anmerkung: Die demographische Komponente gibt die allein aus demographischen Gründen zu erwartende Zahl der Studenten seit 1960 wieder; die soziale Komponente ergibt sich aus der Differenz zwischen den Ist-Werten und den demographischen Erwartungswerten.

© IAB

Quelle: Bildungsgesamtrechnung des IAB

Die dargestellten Entwicklungen sind von erheblichen Veränderungen der Struktur der Zugänger in Studium bzw. Lehre begleitet. Z.B. ist ein zunehmender Anteil der Absolventen aus allgemeinbildenden Schulen mit höheren Abschlüssen an den Auszubildenden zu beobachten. Diese Tendenz war bei den jungen Frauen ausgeprägter als bei den jungen Männern.

Schließlich — auch das sei hier nur mit einem Beispiel angedeutet — verändern sich über die Zeit auch die Ausbildungsanforderungen, auf die das allgemeinbildende Schulwesen vorbereiten soll. Das mag an den neuen Ausbildungsordnungen im dualen System verdeutlicht werden, die vom erfolgreich Ausgebildeten verlangen, Arbeitsvollzüge nicht nur selbständig durchzuführen, sondern sie auch selbständig zu planen und zu kontrollieren.

Bei gleichzeitig zunehmender Komplexität von Arbeitsvollzügen ist dies ein hoher Anspruch.

5. Die Veränderung der Qualifikationsanforderungen der Arbeitswelt wirken freilich allenfalls mittelbar über die Ausbildung in Studium oder Lehre auf *Ziele und Inhalte der allgemeinen Schulbildung* zurück. Deshalb wird es nicht einfach sein, aus gegenwärtig beobachtbaren und zukünftig möglichen Entwicklungen der Arbeitswelt Folgerungen für den Maturitätskatalog zu ziehen. Mein Beitrag mag immerhin eine Diskussionsgrundlage bieten.

Darüber hinaus unterliegen Zukunftsaussagen erheblichen *Prognoserisiken*, und dies um so mehr, als schon die Gegenwartsdiagnostik, welche ja den Ausgangspunkt zu bilden hat, nicht unumstritten ist. Zum Beispiel ist die Zahl der Erwerbspersonen mit Hochschulabschluß in der Bundesrepublik je nach verwendeter amtlicher statistischer Grundlage unterschiedlich. 1987 betrug sie für die alten Länder nach der Beschäftigtenstatistik — ergänzt um die Zahlen für Beamte und Selbständige aus anderen Quellen — gut 2,3 Mio, nach dem Mikrozensus lag sie bei 2,7 Mio und nach der Volkszählung bei knapp 3,1 Mio.

Langfristprognosen stehen stets vor einem *Prognosedilemma*: Ihre Eintreffenswahrscheinlichkeit sinkt mit der Länge des Projektionszeitraums und mit steigendem Differenzierungsgrad. Das für unseren Zusammenhang relevante Problem hat der BMBW schon 1980 in heute noch gültiger Weise in einem Bericht an den Deutschen Bundestag über Stand, Entwicklung und Ergebnis der Prognoseforschung zum künftigen Arbeitskräfte- und Qualifikationsbedarf so zusammengefaßt: „Politik als Aufgabe aktiver Zukunftsgestaltung ist angewiesen auf eine wissenschaftlich begründete ... Vorausschau ... zukünftiger Entwicklungen ... Die bisherigen Erfahrungen mit der Erstellung und dem Einsatz solcher Prognosen haben jedoch bewußt gemacht, daß dieses Instrument nur mit Vorbehalten und Einschränkungen verwendet werden kann ... Bleiben diese Vorbehalte bewußt, so sind Prognosen selbst dort nützlich und legitim, wo ihre Vorhersagen die spätere Wirklichkeit verfehlen; werden diese Einschränkungen dagegen nicht beachtet, so können Prognosen Anlaß zu gefährlichen Mißverständnissen und Trugschlüssen werden. Das gilt in besonderem Maße für den Einsatz der sogenannten Bedarfsprognosen in Bildungspolitik und Bildungsberatung.“

6. Ausgangspunkt von Projektionen wie der IAB-/Prognos-Projektion von 1989 können szenarische Vorstellungen über die Zukunft der Arbeitswelt sein, wobei der Weg dorthin von Megatrends der Internationalisierung des Wirtschaftens, der Globalisierung der Märkte, der veränderten Erfordernisse umweltverträglichen Wirtschaftens, der Entwicklung der Technik und ihrer organisatorischen Umsetzung, des Wertewandels und schließlich auch demographischer Faktoren beeinflußt erscheint. Folgen dieser veränderten Bedingungen sind in Schaubild 3 dargestellt.

Folgen veränderter Strukturbedingungen für den Arbeitsmarkt

Begünstigt werden:

- forschungs- und entwicklungsintensive Wirtschaft
- umweltverträgliche Wirtschaftsstrukturen
- weitgehende Auslandsorientierung
- hoher Dienstleistungsanteil
- dezentrale Strukturen
- flexible Strukturen
- individualisierte Arbeitszeitmuster
- tertiäre Tätigkeiten in den Berufen
- tertiäre Berufe in allen Sektoren
- tertiäre Sektoren (Dienstleistungsbranchen)

Erforderlich sind steigende Anteile:

- flexibler, kreativer Erwerbepersonen
- breitangelegter, fachübergreifender Qualifikationen
- hoher beruflicher und sozialer Qualifikationen

© IAB

Dabei fällt auf, daß sich die geforderten Qualifikationen nicht auf berufsfachlich eng begrenzte beschränken und daß neben hohen beruflichen auch insbesondere soziale Qualifikationen angesprochen werden. Das heißt auch, daß aus den Vorstellungen zur Zukunft der Arbeitswelt keine Anforderungen an das sekundäre Bildungssystem im Sinne eines ökonomischen Primats oder gar Determinismus abgeleitet werden.

Bezogen auf den Qualifikationsbedarf kommen die heute angebotenen Projektionen weitgehend übereinstimmend zu dem Ergebnis, daß die Qualifikation der Erwerbstätigen in den kommenden zwei Jahrzehnten weiter ansteigt, wenn dem langfristigen Trend der Umstrukturierung des Beschäftigungssystems, den Anforderungen neuer Produktions- und Organisationskonzepte in den Betrieben und Verwaltungen und der Ausbildungsnachfrage der Bevölkerung gefolgt wird.

In allen Bereichen der Wirtschaft werden Arbeitsplätze für Ungelernte abgebaut. Ihr Anteil dürfte bis zum Jahr 2010 auf unter 15 % gesunken sein. Personen mit mittlerer Qualifikation werden danach rd. 70 % (!) und Hochschulabsolventen rd. 15 % bis 18 % aller Arbeitsplätze einnehmen. Die Unterschiede zwischen den Bedarfsprojektionen für Hochschulabsolventen (Tessaring 1991 mit 18 % bzw. Weißhuhn/Wahse 1993 mit 15 %) sind auf mehrere Gründe zurückzuführen: Zum einen auf die Verwendung unterschiedlicher statistischer Grundlagen (Tessaring: VGR und Mikrozensen; Weißhuhn/Wahse: Beschäftigtenstatistik, ergänzt um Mikrozensen); diese weisen schon in den Ausgangswerten erhebliche Diskrepanzen auf und pflanzen sich in der Projektion fort. Zum anderen in den verwendeten Abgrenzungen (Tessaring: Tätigkeitsprofile, d.h. Arbeitsaufgaben; Weißhuhn/Wahse: Berufe) und Projektionsmethoden (Tessaring: exponentielle Trends der Qualifikationsanteile in den Tätigkeiten, die sich bestimmten Grenzwerten annähern; Weißhuhn/Wahse: lineare Trends der wirtschaftszweig- und berufsspezifischen Qualifikationsstrukturen). Trotz dieser Unterschiede ist die *Stabilität der vorausgeschätzten Strukturen* bemerkenswert: Die Veränderungsraten des Bedarfs sind in beiden Projektionen — berücksichtigt man die Niveauunterschiede — für die Qualifikationsebenen sehr ähnlich bzw. bewegen sich im Rahmen der für derartige Langfristprojektionen unvermeidlichen Bandbreiten.

Zusammenfassend zeigen die verschiedenen Projektionen zum einen, daß die *Grundstrukturen und Veränderungen sehr ähnlich vorausgeschätzt* werden. Zum anderen verdeutlichen ihre Unterschiede aber auch, daß Politik und Planung angesichts der Probleme von Vorausschätzungen immer *in Bandbreiten denken* müssen.

Die *Ursachen für den steigenden Qualifikationsbedarf* sind vielschichtig: Die Beschäftigung in der Warenproduktion geht zurück zugunsten eines steigenden Anteils der Dienstleistungsbranchen. Damit einher geht eine zunehmende Dienstleistungsorientierung der Arbeitsaufgaben — auch im Produktionssektor haben inzwischen fast 40 % aller Arbeitsplätze Dienstleistungscharakter. Unter den Produktionstätigkeiten nehmen anspruchsvolle Aufgaben des Einrichtens, Steuerns und Wartens von Maschinen zu, während unter den Dienstleistungen viele Hilfstätigkeiten entfallen, weil ihre Aufgaben an integrierten Arbeitsplätzen, z.B. bei der Sachbearbeitung am Terminal, miterledigt werden. Hier wie dort werden Routinetätigkeiten mehr und mehr abgelöst durch prozeßorientierte, übergreifende Arbeitsinhalte, die auch höhere Anforderungen an die Handlungskompetenz und Qualifikation auf allen Arbeitsebenen stellen.

Neue Produktions- und Organisationskonzepte können zu *flacheren Hierarchien* führen, indem sie die Mitarbeiterkompetenz und -verantwortung mehr als bisher betonen. Das bedeutet auch höhere Qualifikationsanforderungen auf mittleren Positionen. Dort, wie auf den Führungsebenen, sind Innovation und Kreativität — gestützt auf lebenslanges Lernen — gefragt. Die mittleren Positionen sind teils Einsatzfeld von Hochschulabsolventen mit dem Trend zum Vordringen in ehemalige Aufstiegsbereiche der Absolventen von betrieblicher Lehre und Fachschule,

teils Einsatzfeld und in Überschneidungsbereichen auch Aufstiegsfeld letzterer.

Neue Produktions- und Organisationskonzepte mit flacheren Hierarchien *dezentralisieren Kompetenz und Verantwortung*. Davon können die im dualen System ausgebildeten profitieren, wenn sie wie es neue Ausbildungsordnungen vorsehen — ihre Aufgaben selbständig planen, durchführen und kontrollieren können. Auch für Hochschulabsolventen — insbesondere praxisbezogene Fachhochschulstudiengänge — ergeben sich teilweise neue Zuordnungen. Hochschulabsolventen sind nicht mit Führungskräften gleichzusetzen. Ihr Einsatzbereich ist daneben schon traditionell die obere Hälfte mittlerer Positionen (z.B. Lehrer, Verwaltungsberufe, freie Berufe). Dies gilt um so mehr bei zunehmender Absolventenzahl, denn mehrere Millionen können nicht zu den oberen Zehntausend gehören.

7. Ob in Zukunft zunehmende *Ungleichgewichte auf den Teilarbeitsmärkten* für die Qualifikationsgruppen Hochschulabsolventen, Absolventen der betrieblichen Lehre, der Berufsfachschulen einschließlich der Techniker- und Meisterschulen sowie schließlich der Arbeitskräfte ohne abgeschlossene Berufsausbildung auftreten werden, kann aus der hier vorgetragenen Gegenüberstellung von Angebots- und Nachfrageentwicklungen nicht ohne nähere quantitative Analyse beantwortet werden. Dabei wären die neuen Angebotsprognosen z.B. der Kultusministerkonferenz ebenso einzubeziehen wie die Entwicklung des Ersatz- bzw. Zusatzbedarfs auf der Nachfrageseite.

Angebot und Nachfrage treffen auf Qualifikationsteilmärkten nicht unvermittelt aufeinander, vielmehr hängt die Wahrscheinlichkeit von Ungleichgewichten auch von der Anpassungsfähigkeit beider Marktseiten ab. Diese kann sich z.B. in einer Veränderung der Lohn- und Gehaltsstruktur zugunsten knapperer und zuungunsten weniger knapper Qualifikationen, in der Flexibilität der Arbeitskräfte bei der Besetzung unterschiedlicher Arbeitsplätze oder in der Bereitschaft der Beschäftigten, unterschiedliche Arbeitskräftetypen für gleiche Arbeitsplätze einzustellen, äußern.

Je funktionsfähiger die Arbeitsmärkte sind, desto eher werden *Substitutionsspielräume* und *Flexibilitätskorridore* zum Arbeitsmarktausgleich genutzt. Starre Gehaltsstrukturen, wie sie z.B. das Laufbahn- und Besoldungssystem des öffentlichen Dienstes kennzeichnet, stehen dagegen dem Arbeitsmarktausgleich im Wege, und zwar nicht nur im öffentlichen Sektor, sondern wegen der Wettbewerbsbeziehungen zum privaten Sektor auch dort. Rigide Zuordnungen von Qualifikationen zu beruflichen Tätigkeiten — Beispiel Ärzte — zusammen mit hoch regulierten Märkten — Beispiel Gesundheitsgüter — machen den Ausgleich von Angebot und Nachfrage dagegen in hohem Maße verwundbar gegenüber Veränderungen des institutionellen Umfeldes — Beispiel Gesundheitsreform. Die betriebsorganisatorische Ausgestaltung neuer Produktionskonzepte kann Absolventen unterschiedlicher Abschlüsse gleicher und verschiedener Ebenen mehr oder weniger Beschäftigungschancen bieten.

Auch das Bildungssystem selbst kann mit seiner mehr oder weniger großen Durchlässigkeit den *Marktausgleich verbessern oder behindern*. Während das offene Bildungssystem der demokratischen Gesellschaft den Zugang

nach Leistung und Eignung ermöglicht, setzt es weniger attraktive Teile des Bildungssystems der Konkurrenz der attraktiveren aus. Dem wäre folglich im Falle von Ungleichgewichten mit einer Attraktivitätssteigerung bei den Erstgenannten, z.B. im Wege der Erhöhung der Ausbildungserträge am Arbeitsmarkt (Arbeitszufriedenheit, Aufstiegschancen durch Weiterbildung, Einkommen) und durch Verbesserung der Durchlässigkeit zu den Letztgenannten zu begegnen. Bei offenen Bildungssystemen und angesichts schnellen Strukturwandels ist offensichtlich die Vermeidung von Ungleichgewichten deutlich, wenn auch nicht ausschließlich an die Anpassungsfähigkeit des Bildungssystems und seiner Absolventen ebenso wie des Arbeitsmarkts und seiner Akteure geknüpft.

8. Die *Anpassungsfähigkeit der Hochschulabsolventen* bei der Wahrnehmung unterschiedlicher Aufgaben im Unternehmen steht für die Beantworter einer Unternehmensbefragung des Instituts der Deutschen Wirtschaft aus dem Jahr 1992/93 an der Spitze der gewünschten *Qualifikationselemente*. Bei den Äußerungen der Unternehmen über das gewünschte *Persönlichkeitsprofil* fällt auf, wie prägend die in der öffentlichen Diskussion über soziale Qualifikationen oder Schlüsselqualifikationen viel benutzten Schlagworte zumindest für das Antwortverhalten geworden sind, während kaum darüber reflektiert zu werden scheint, welche Bedeutung „Allgemeinbildung“ — die nur im unteren Mittelfeld der wichtigen Merkmale rangiert — für andere Merkmalsausprägungen haben könnte. Die IW-Studie resümiert die Interpretation der beiden Profile so: „Gefragt ist *der beruflich flexible und regional mobile Jungakademiker*, der schnell und mit gutem Abschluß sein Examen gemacht hat“ bzw. „Den höchsten Rang nehmen jene Eigenschaften ein, die auf eine hohe *Eigenmotivation* schließen lassen.“

Das Ergebnis ist relevant, wenn vermutet werden muß, daß die Beantworter sich bei ihren Personalentscheidungen entsprechend verhalten. Mangels Vergleichsmöglichkeit läßt sich aus der Studie aber keine Profildifferenz z.B. zu Absolventen der betrieblichen Lehre darstellen, was gewiß interessant gewesen wäre. Immerhin lassen Ergebnisse der ersten Befragung betrieblicher Experten zu *Beschäftigungsaussichten und beruflichen Anforderungen in Ausbildungsberufen*, die das IAB 1989 bis 1991 gemeinsam mit der GfK durchgeführt hat, erkennen, daß auch von Absolventen des dualen Systems in erster Linie die folgenden Fähigkeiten erwartet werden: Denken in Zusammenhängen, Bereitschaft und Fähigkeit zur Teamarbeit, Umstellungsfähigkeit auf wechselnde Aufgaben, Fähigkeit zum Planen und Organisieren sowie sozialkommunikative Fähigkeiten.

Die *Spitzenverbände der Wirtschaft* haben in ihren Vorschlägen zur Weiterentwicklung von Schule, Berufsbildung und Hochschule vom Oktober 1993 zur Reform des Gymnasiums Position bezogen und dabei unter dem Stichwort „Qualität des Abiturs verbessern“ gerade „eine *vertiefte Allgemeinbildung* auf der Grundlage von Leistung, Verbindlichkeit und Gründlichkeit“ gefordert. „Dies läßt sich nur erreichen, wenn bestimmte Kernfächer in allen Bundesländern wieder bis zum Abitur unterrichtet und geprüft werden. Dazu zählen vor allem Deutsch, Geschichte oder Sozialkunde, zwei Fremdsprachen, Mathematik, Physik oder Chemie-/Biologie und ein künstlerisch-musisches Fach.“ Die Spitzenverbände betonen auch „die Förderung von

Schlüsselqualifikationen in den Bereichen der fachlichen, methodischen, sozialen und personellen Kompetenzen ... Auf der kognitiven Ebene gehören dazu Präsenz des Wissens, Flexibilität, Mobilität, Problemlösungskompetenz und Kreativität. Auf der sozialen Ebene werden besonders Kooperation und Kommunikation im Team, soziale Verantwortung und Leistungsbereitschaft gefordert; auf der personellen Ebene die zur Stabilität der Persönlichkeit wesentlichen Faktoren der Toleranz und Ausdauer. Diese Fähigkeiten können nicht isoliert, sondern müssen vernetzt vermittelt werden.“

Wie schon einleitend betont wurde, ist es zwar nicht möglich, solche Folgerungen zwingend aus erwarteten Zukunftsentwicklungen der Arbeitswelt abzuleiten, gleichwohl ist das Positionspapier der Spitzenverbände eine für unseren Zusammenhang wichtige Diskussionsgrundlage.

9. Das gilt auch für die dort erhobene Forderung, Schüler müßten Arbeit, Wirtschaft und Technik besser kennenlernen: „Angesichts der *zunehmenden Bedeutung von Arbeit-Wirtschaft-Technik* und der immer schwerer zu durchschauenden Zusammenhänge in der Berufs- und Arbeitswelt kommt es immer mehr darauf an, daß Gymnasien ihren Schülern Orientierungen bieten und sie in die Lage versetzen, Berufschancen realistisch erkennen und wahrnehmen zu können ... Auch das Gymnasium muß Praxiserfahrung ermöglichen.“ Das gilt auch und gerade deshalb, weil — wie eingangs dargestellt — die Entscheidung für Gymnasium und Abitur in zunehmendem Maße eine Optionswahl darstellt und nicht einem konkreten Studien- oder Berufsziel folgt. Auf die dann anstehenden beruflichen Entscheidungen (Ausbildungstyp, berufliche Fachrichtung, Tätigkeitsfeld) ist die Mehrzahl der Jugendlichen — auch an Gymnasien — unzureichend vorbereitet. So betonen viele Untersuchungen eine verbreitete und vermehrte Orientierungslosigkeit bei Jugendlichen hinsichtlich konkreter beruflicher Ziele.

Eine verbesserte Information über die *Zusammenhänge der Berufs- und Arbeitswelt* trifft allerdings auf eine Situation, in der die geforderte Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung nicht verwirklicht ist. Da dieser Umstand für das Bildungsverhalten von Eltern und Jugendlichen von erheblicher Bedeutung ist, reicht bessere schulische Vorbereitung also nicht aus. Vielmehr muß gleichzeitig *die Attraktivität der Alternativen zum Studium verbessert werden*. Das gelänge am ehesten durch eine entsprechende Anerkennung in der anschließenden Beschäftigung. Aussichtsreichere Perspektiven für mittlere Fachkräfte aus dem dualen System zum Beispiel ergäben sich im Überschneidungsbereich ihrer Aufstiegspositionen mit neuen Einsatzfeldern für Hochschulabsolventen, wenn sie, wie auch die Spitzenverbände vorschlagen, von den Unternehmen mehr als bisher in die Personalstrukturplanung einbezogen und ihnen realisierbare und transparente Weiterbildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten eröffnet würden. Auf den Zusammenhang zur notwendigen Strukturreform im öffentlichen Dienst sei dabei noch einmal hingewiesen:

10. Die Spitzenverbände der Wirtschaft betonen: „Die gymnasiale Bildung muß auf *wissenschaftliche Orientierung* hin angelegt sein und für Grundkenntnisse wissenschaftlichen Arbeitens sorgen.“ Wenn aber künftig viele

Abiturienten nicht studieren, ist zu prüfen, welche Folgerungen daraus für den Maturitätskatalog abzuleiten wären. Auch wenn im Abschnitt 7 aus der Gegenüberstellung der Bildungswahlverhaltenstrends und der Bedarfsprojektionen nicht unmittelbar auf künftige Ungleichgewichte geschlossen wurde, so bleibt doch als eindeutiges Ergebnis festzuhalten, daß zwischen den zunehmenden Abiturswünschen von Eltern für ihre Kinder — vorausgesetzt, sie würden weitgehend realisiert — und den Akademikerbedarfsprognosen auf lange Sicht nur Übereinstimmung hergestellt werden könnte, wenn ein großer Teil der Abiturienten nicht studierte. Das würde wiederum bedeuten, *die alternativen beruflichen Ausbildungswege für Abiturienten attraktiver zu machen*. Welche konkreten Schlußfolgerungen für den Maturitätskatalog daraus zu ziehen wären, läßt sich nun nicht ohne einen Vergleich der Arbeitsmarktprofile der verschiedenen Absolventengruppen und ohne entsprechende Ableitungsregeln entscheiden, um von den Anforderungsprofilen der Arbeitswelt über Ziele der Berufsausbildung auf Anforderungen an die Schulbildung zurückzuschließen. Folglich gälte es, nicht nur über den Maturitätskatalog zu sprechen.

Wenn von Ableitungsregeln die Rede ist, ist schließlich kritisch zu würdigen, inwieweit derartige Ableitungen — abgesehen von ihren immanenten Problemen — für die Gestaltung von Schule leitend sein sollten. Diesem Vortrag war zwar die Aufgabe gestellt, die Lesart aus der Sicht der Arbeitswelt vorzutragen, aber es muß auch eine andere für zulässig gehalten werden. Dazu zitiere ich Helmut Heid über Erfordernisse und Schwierigkeiten einer Ziel- und Inhaltsbestimmung von Bildung im Spannungsfeld von Bildungs- und Beschäftigungssystem, denn er hat sich gründlich mit all dem auseinandergesetzt, was ich Ihnen hier von der Nachfrageseite des Arbeitsmarktes vorzutragen hatte. Dazu schreibt er: „Individuelle Entwicklungsmöglichkeiten und soziokulturelle Entwicklungsgelegenheiten stehen in einer Wechselbeziehung und zwar sowohl faktisch als auch normativ im Sinne personaler wie sozialer Entwicklungsaufgaben. *Bildung und Erziehung haben sich auf die gesellschaftliche Wirklichkeit zu beziehen, ohne sich ihr zu unterwerfen*. Sollen die vieldiskutierten gesellschaftlichen Veränderungsprozesse von allen Menschen nicht nur reaktiv und affirmativ, sondern konstruktiv und innovativ gestaltet werden, so müssen dafür in der pädagogischen Praxis die notwendigen Voraussetzungen geschaffen werden.“ Sie mögen dieses Zitat bitte als eine wichtige Relativierung dessen auffassen, was ich Ihnen bisher vorgetragen habe.

11. Einige vorsichtige *Folgerungen* für den Maturitätskatalog lauten:

a) Der Maturitätskatalog hätte darauf Rücksicht zu nehmen, daß das *Abitur faktisch nicht nur auf die alte Standardbiographie* Abitur — Studium — Beruf vorbereitet. Das gilt um so mehr, wenn es gelingt, die Attraktivität von Alternativen zum Studium für Abiturienten zu erhöhen.

b) Die Verwirklichung der Forderung nach Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung hätte u.a. zur Folge, daß die *Hochschulzugangsberechtigung* noch mehr als bisher *auch auf anderen Wegen* erreicht wird. Das heißt, auch die anderen Standardbiographien veränderten sich und das könnte wiederum Rückwirkungen auf das Maturitätsverständnis haben.

c) Wenn es gelänge, aus der Sicht von Eltern und Schülern nicht nur

gleichwertige Alternativen für Abiturienten, sondern auch zum Abitur zu verwirklichen, könnte sich die Breite des Arbeitsmarktspektrums, in dem Abiturienten tätig sind, wiederum verändern.

d) *Maturität kann zunehmend weniger als einmal erreichter Reifegrad mit lebenslanger Nachwirkung aufgefaßt werden. Maturität ist nicht Proviant fürs Leben, eher ein definierter Einschnitt in einen lebenslangen Lernprozeß. Aus der Sicht der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung läßt sich kein ökonomischer Imperativ noch Determinismus für den Maturitätskatalog ausmachen. Qualifikation soll die Fähigkeit fördern, berufliche Tätigkeit verantwortlich zu gestalten und nicht nur auszuführen.* Der Strukturwandel, den es zu bewältigen gilt, verlangt aktive Gestaltung. Dazu bedarf es entsprechend gebildeter Fachkräfte auf den *verschiedenen Ebenen.*

e) Die Position der Wirtschaft und damit der Entscheider über Einstellungen unterstreicht die *Bedeutung der Allgemeinbildung und der Schlüsselqualifikationen* in der fachlichen, der methodischen, der sozialen und in der personellen Dimension. Wie freilich Schlüsselqualifikationen curricular entstehen, ist ein Problem, das hier nicht behandelt werden konnte.

f) *Auf berufsbezogene Spezialisierungen im allgemeinbildenden Schulwesen legt die Wirtschaft keinen Wert.* Ohne den Versuch der Vorbereitung auf bestimmte Berufe sollten gleichwohl *Beruflichkeit, Arbeits- und Technikbezug in der Schule gestärkt* werden.

Die Qualifikationsforschung hat nicht den Anspruch, den Berufsbezug zum zentralen Maßstab für die Maturität zu erklären. Meine Ausführungen mögen gleichwohl eine Informations- und Diskussionsgrundlage für diejenigen sein, die die Schule der Zukunft — und nicht nur das Gymnasium — und die berufliche Ausbildung der Zukunft verantwortlich zu gestalten haben.

Literatur

Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Stand, Entwicklung und Ergebnisse der Prognoseforschung zum künftigen Arbeitskräfte- und Qualifikationsbedarf. Bericht an den Ausschuß für Bildung und Wissenschaft des Deutschen Bundestages. Bonn, 22.8.1980

Chaberny, Annelore, Klaus Parmentier und Peter Schnur: Beschäftigungsaussichten und berufliche Anforderungen in anerkannten Ausbildungsberufen — Ergebnisse einer Befragung betrieblicher Experten, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung Bd. 146. Nürnberg 1991

Differenzierung, Durchlässigkeit, Leistung. Vorschläge der Spitzenverbände der Wirtschaft zur Weiterentwicklung von Schule, Berufsbildung und Hochschule. Bonn, Oktober 1993

Heid, Helmut: Erfordernisse und Schwierigkeiten einer Ziel- und Inhaltsbestimmung von Bildung im Spannungsfeld von Bildungs- und Beschäftigungssystem. In: Strukturprobleme, Disparitäten und Bildung in der Sekundarstufe I. Hg. von Peter Zedler. Weinheim 1992, S. 229 ff

Institut der deutschen Wirtschaft: Studieren — und was dann? Beschäftigungschancen für Akademiker in der Privatwirtschaft. Köln 1993

Prognos AG, Peter Hofer, Inge Weidig und Heimfried Wolff: Arbeitslandschaft bis 2010. In: Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Band 131.1 und 131.2. Nürnberg 1989

Tessaring, Manfred u.a.: Bildung und Beschäftigung im Wandel — die Bildungsgesamtrechnung des IAB. In: Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung Bd. 126. Nürnberg 1990

Tessaring, Manfred: Tendenzen des Qualifikationsbedarfs in der Bundesrepublik Deutschland bis zum Jahre 2010. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Heft 1/1991, S. 45 ff.

Friedrich Butler, geb. 1941, Prof. Dr. rer. pol., seit 1988 Direktor des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der BA.

Anschrift: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Regensburger Str. 104, 90327 Nürnberg