

**Karl Weber**

**Modulare berufliche  
Weiterbildung: Vision  
und Wirklichkeit**

Arbeitsbericht 16

**Weiterbildung**

Am 1. Oktober 1990 hat die Koordinationsstelle für Weiterbildung, eine interfakultäre Einrichtung der Universität Bern, ihre Arbeiten aufgenommen. Drei Aufgaben nimmt die Koordinationsstelle für Weiterbildung wahr: Sie initiiert, koordiniert, betreut und verwirklicht zusammen mit den Fakultäten und Instituten Weiterbildungsprojekte. Sie führt Lehrveranstaltungen zur Weiterbildung durch und beteiligt sich auch an einzelnen Weiterbildungsprogrammen. Schliesslich führt sie Forschungen zu Bedarfs-, Vermittlungs- und Evaluationsfragen durch.

### **Arbeitsberichte**

In dieser Reihe veröffentlicht die Koordinationsstelle für Weiterbildung der Universität Bern Studien und Berichte zur universitären Weiterbildung in ihrem wissenschaftlichen und beruflichen Zusammenhang. Dabei geht es nicht nur um die Frage, wie Weiterbildung und soziale, politische, wirtschaftliche und technologische Entwicklungen zusammenhängen. Es soll auch untersucht werden, welchen Beitrag universitäre Weiterbildung zur Orientierung und Sinnstiftung leisten kann.

Die Koordinationsstelle hofft, mit diesen Beiträgen zum Verständnis der Weiterbildung, ihrer Voraussetzungen und ihrer Reichweite beizutragen und dadurch ihren Ausbau zu fördern.

Die inhaltliche Verantwortung für die Berichte liegt bei den Autorinnen und Autoren.

Herausgeber: Prof. Dr. Karl Weber, Direktor Koordinationsstelle für Weiterbildung

Bisher sind folgende Arbeitsberichte erschienen:

1	Koordinationsstelle für Weiterbildung	Jahresdokumentation 1992	1992	vergriffen
2	Koordinationsstelle für Weiterbildung	Hochschule und Weiterbildung in der Diskussion(Workshopbericht Kongress SGS)	1992	14.00*
3	Doris Aebi	Universitäre Weiterbildung im Spannungsfeld von Wissenschaft und Praxis	1992	14.00*
4	Koordinationsstelle für Weiterbildung	Berufliche Arbeitsteilung und wissenschaftliche Weiterbildung (Symposiumsbericht)	1992	30.00*
5	Koordinationsstelle für Weiterbildung	Handlungsbedarf in der Bildungspolitik?(Seminarbericht)	1992	14.00*
6	Adelheid Bürgi-Schmelz, Karl Weber	Technikgestaltung und -bewertung	1992	14.00*
7	Per Bergamin	Wissenschaftliche Weiterbildung im Oberwallis	1993	vergriffen
8	Martin Wicki	Betriebliche Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben des Kantons Solothurn	1993	14.00*
9	Rudolf Bürgi	Weiterbildungsprogramm Ingenieurpädagogik (Konzept)	1993	7.00*
10	Günter Cyranek, Adelheid Bürgi-Schmelz (Hrsg.)	Computergestützte kooperative Arbeit (Dokumentation der gleichnamigen Weiterbildungsveranstaltung)	1993	14.00*
11	Karl Weber (Hrsg.)	Berufsbildung und Allgemeinbildung: Konstanz und Wandel eines bildungspolitischen Problems	1993	14.00*
12	Marianne Gertsch	Weiterbildungsbedarf der Institutionen der schweizerischen Drogenhilfe	1994	20.00*
13	Martin Wicki	Komparative Evaluation zweier Fort- und Weiterbildungsprojekte im Suchtbereich	1994	20.00*
14	Koordinationsstelle für Weiterbildung	Jahresdokumentation 1994	1994	gratis
15	Valentin Küng	Konzept für ein Weiterbildungsangebot im Spannungsfeld Wissenschaft-Technik-Gesellschaft	1995	14.00*
16	Karl Weber	Modulare berufliche Weiterbildung	1995	14.00*

\* inkl. 2 % MWST

Die Arbeitsberichte können bezogen werden bei der  
 Koordinationsstelle für Weiterbildung  
 Falkenplatz 16, 3012 Bern  
 Telefon 031 / 631 39 28, FAX 031 / 631 33 60

Karl Weber

**Modulare berufliche  
Weiterbildung:  
Vision und Wirklichkeit**

Arbeitsbericht 16

© 1995 by

**Universität Bern**

**Koordinationsstelle für Weiterbildung**

Falkenplatz 16, 3012 Bern, 031 / 631 39 28

# **Modulare berufliche Weiterbildung: Vision und Wirklichkeit**

<b>1.</b>	<b>Einleitung</b>	<b>1</b>
<b>2.</b>	<b>Institutionalisierung und Regulierung der beruflichen Weiterbildung im schweizerischen Kontext</b>	<b>2</b>
2.1	Segmentierte berufliche Weiterbildung	2
2.2	Teilmärkte in der beruflichen Weiterbildung	3
2.3	Die Dynamik von Trägern und Finanzierern	5
<b>3.</b>	<b>Weiterbildungssystem nach dem modularen Prinzip</b>	<b>7</b>
3.1	Grundsätzliches	7
3.2	Was heisst Weiterbildungssystem?	9
3.3	Ausgewählte Rahmenbedingungen des Modells	11
<b>4.</b>	<b>Vom Modell zur Praxis</b>	<b>13</b>
4.1	Grundsätzliches	13
4.2	Sind die Voraussetzungen gegeben, um einen Transformationsprozess in Richtung modularem System einzuleiten?	13
4.3	Heutige Handlungsspielräume für eine Reform - einige Hinweise	17
<b>5.</b>	<b>Bilanz</b>	<b>19</b>
	<b>LITERATUR</b>	<b>20</b>

---

## Modulare berufliche Weiterbildung: Vision und Wirklichkeit

### 1. Einleitung

Die wachsende Bedeutung von systematischem Wissen und Können für die Produktion von Gütern und Dienstleistungen, der beschleunigte technologische Wandel, die Alterung der Gesellschaft, die Individualisierung der Lebensläufe, die veränderte Rollenteilung zwischen den Geschlechtern und nicht zuletzt die Entwicklung im Bildungswesen selber führen in allen modernen Gesellschaften zu einem Wachstum des Bildungssektors (vgl. dazu WEBER, 1994). Der erhöhte gesellschaftliche und individuelle Stellenwert der Weiterbildung wird auch von politischen Repräsentanten wahrgenommen. Jedenfalls beschäftigt sich das Bundesamt für Industrie, Gewerbe und Arbeit (BIGA) aufgrund eines parlamentarischen Vorstosses mit der Frage, ob und wie sich die berufliche Weiterbildung im Rahmen eines modular aufgebauten Weiterbildungssystems weiterentwickeln könnte.

Im folgenden werde ich einige grundsätzliche Überlegungen zur Beantwortung dieser Frage vorstellen. Innerhalb der verfügbaren Zeit und beim gegebenen finanziellen Rahmen ist eine Konzentration auf wenige, jedoch strategisch wichtige Punkte angezeigt.

In einem ersten Schritt skizziere ich, wie die berufliche Weiterbildung in unserem Land institutionalisiert ist und wie sie reguliert wird. Dann zeige ich, wie ein modular aufgebautes berufliches Weiterbildungssystem beschrieben werden kann und welches seine wichtigsten Funktionsbedingungen und Regulierungsprinzipien sind. Drittens wird der Frage nachgegangen, welche Entwicklungspotentiale der Bildungssektor heute enthält, an denen mit Blick auf seine Transformation Richtung modular aufgebautes berufliches Weiterbildungssystem angeknüpft werden könnte. Dabei werden auch normative Fragen wie die Rolle des Staates kurz anzusprechen sein.

Bei meinen Überlegungen richte ich meinen Blick auf Möglichkeiten und Grenzen einer systemischen Struktur des Bildungssektors. Entstehung und Formung des Angebots stehen im Vordergrund. Fragen der Weiterbildungsbeteiligung werden nur punktuell angegangen. Dass zwischen Angebotsstruktur und Weiterbildungsbeteiligung ein enger Zusammenhang besteht, ist unbestritten (vgl. für viele BECKER, 1993, 70ff.).

In dieser Expertise verwende ich den Begriff Weiterbildung wie folgt: Weiterbildung beinhaltet die Wiederaufnahme organisierten und unter fachkundiger Leitung bzw. Betreuung stehenden Lernens nach einer Erstausbildung und nach einer gewissen Zeit Berufserfahrung. Mit "organisiert" ist gemeint, dass Weiterbildung minimal institutionalisiert und curricular struk-

---

turiert ist. Mit dem Stichwort "betreut" spreche ich die Tatsache an, dass Weiterbildung gegenüber selbstorganisiertem Lernen oder eher zufälligem Lernen am Arbeitsplatz abzugrenzen ist. Beide Lernformen sind selbstverständlich wichtig, stehen in unserer Fragestellung allerdings nicht zur Diskussion.

Eine zweite begriffliche Klärung betrifft die berufliche Weiterbildung. Ob eine Weiterbildung beruflich oder allgemein ist, entscheide ich allein aufgrund institutioneller Kriterien. Dass berufsbildende Qualifikationen auch allgemeinbildend sein können und umgekehrt, sei nicht in Frage gestellt.

## **2. Institutionalisation und Regulierung der beruflichen Weiterbildung im schweizerischen Kontext**

### **2.1 Segmentierte berufliche Weiterbildung**

Allgemein betrachtet stellt das Wachstum des beruflichen Weiterbildungssektors das Ergebnis eines komplexen Zusammenwirkens verschiedener Akteure dar: Die WeiterbildungsteilnehmerInnen, die privaten und öffentlichen Anbieter und die Träger, die Berufsorganisationen, die Betriebe, die sozio-kulturellen Organisationen, die Normsetzer und die Finanzierer sind in erster Linie zu nennen. Alle diese Akteure haben spezifische und zum Teil unterschiedliche Erwartungen, Ressourcen, fachliche Kompetenzen und Interessen und verfügen schliesslich über eine bestimmte Macht.

Die bisherige Entwicklung in der beruflichen Weiterbildung wird je nach Standort unterschiedlich beurteilt: Die einen beklagen die Unübersichtlichkeit, die Intransparenz und die Doppelspurigkeiten sowie die ungleich langen Spiesse der hier engagierten Anbieter. Andere heben die Pluralität des Angebots hervor und betonen, dass gerade dadurch der einzelne viele Wahlmöglichkeiten habe. POLEDNA (1993, 1) weist darauf hin, dass historisch "Marktstrukturen" entstanden seien, die sich durch eine "überaus starke, qualitativ hohe Leistungen bietende private Trägerschaft" auszeichneten.

Viele Forscher sind sich in der Frage einig, dass es einen umfassenden Markt, in dem die Nachfrage aus einer breiten Palette wählen kann, nicht gibt (vgl. u. a. FRIEBEL, 1993, 10). Dieser Sachverhalt dürfte auch auf die Schweiz zutreffen, sie stellt auch hier keinen Sonderfall dar. Der Weiterbildungsmarkt gilt als gespalten - oder in Anlehnung an die Arbeitsmarkttheorie - als segmentiert. "Unter Segmentation wird in der Arbeitsmarktforschung der Grad der relativ dauerhaften Aufspaltung eines Marktes - hier: "Bildungsmarkt" - in institutionell mehr oder weniger verfestigte Teilmärkte verstanden" (FRIEBEL, 1993, 13). Die einzelnen Teilmärkte grenzen sich über bestimmte Zugangsregeln für die TeilnehmerInnen gegenüber andern

---

ab, sie praktizieren eine bestimmte "Philosophie" bei der Gestaltung ihres Angebots (konzeptionell, organisatorisch, bezüglich Finanzierung, Qualitätskontrolle, Status- und Prestigesignalen usw.), sind partikulären Interessen verpflichtet und geben sich ein ganz spezifisches, von aussen identifizierbares Profil. Sie wählen eine passende Rechtsform und sichern sich auf verschiedenen Wegen ihre Finanzierung.

Unbestritten ist, und dies ist - mit Blick auf die Fragestellung der BIGA-Studie - von weiterbildungspolitischer Bedeutung, dass die Segmentierung die individuellen Teilnahmechancen selektiv strukturiert und gerade in der beruflichen Weiterbildung auch die Zugangschancen in bestimmte Tätigkeitsfelder reguliert. Einerseits wird mit der Segmentierung die Teilnehmerschaft homogenisiert, und andererseits wird der Nutzen, den sie aus dem Besuch der Weiterbildung ziehen kann, determiniert. Wenn viele Studien zum Weiterbildungsverhalten zum Schluss kommen (vgl. u. a. BFS 1993), dass diejenigen am weiterbildungsaktivsten sind, die bereits viel haben - "wer hat, dem wird gegeben" -, dann lässt sich dieser Befund wesentlich mit der Segmentierung der Weiterbildungsangebote erklären.

Der Vollständigkeit halber muss hier relativierend angemerkt werden, dass die Ungleichheit im Zugang zur Weiterbildung auch historische Gründe hat. Ältere erscheinen auch deswegen als weniger weiterbildungsaktiv, weil in früheren Jahren das Angebot bedeutend geringer war als heute.

Es stellt sich nun die Frage, wie sich die verschiedenen Teilmärkte in der Weiterbildung charakterisieren lassen.

## **2.2 Teilmärkte in der beruflichen Weiterbildung**

Ohne Anspruch auf Vollständigkeit weise ich im folgenden auf die wichtigsten schweizerischen Teilmärkte in der Weiterbildung hin. Ich unterscheide:

- Innerbetriebliche Weiterbildungsmärkte: Weiterbildung wird hier als Instrument der innerbetrieblichen Personal - und Beschäftigungspolitik eingesetzt. Betriebe beabsichtigen, das innerbetriebliche Wissen und Können nicht nur zu erhalten, sondern auch zu verbessern. Sie investieren in ihr Humanpotential. Namentlich geht es darum, die notwendigen fachlichen Voraussetzungen zu schaffen, um die Arbeitskräfte optimal einzusetzen. Gemäss der Theorie der Arbeitsmarktsegmentation dient die innerbetriebliche Weiterbildung den Unternehmen überdies dazu, sich von externen Arbeitsmärkten unabhängig zu machen (vgl. dazu u. a. BECKER, 1993).

Die innerbetrieblichen Weiterbildungsmärkte prägen sich im privaten und öffentlichen Bereich unterschiedlich aus. Dies hängt u. a. mit der Grösse der Unternehmen, ihren spezifischen Funktionen, den Rechten und Pflichten der Belegschaft und der Qualifikationsstruktur der Beschäftigten

---

zusammen. KUWAN (1989) weist z. B. darauf hin, dass in den letzten Jahren die innerbetriebliche Weiterbildung im Vergleich mit der überbetrieblichen und der staatlich geförderten ein bedeutendes Wachstum erfahren habe. Diese Entwicklung kann auf die besonderen Anstrengungen der Grossunternehmen zurückgeführt werden. Weiter muss angenommen werden, dass dann, wenn ein Unternehmen in einem bestimmten Bereich entweder ein Monopol hat oder sehr spezielle Produkte herstellt, die einen hohen Spezialisierungsgrad voraussetzen, es notwendigerweise aus Gründen fehlender externer Angebote die innerbetriebliche Weiterbildung bereitstellen muss. Dies trifft etwa auf die PTT und die SBB zu, aber auch auf zahlreiche industrielle Unternehmen, selbst auf Kleinbetriebe. Schliesslich profitiert in der Regel die Stammebelegschaft, die bereits über ein relativ grosses Wissen und Können verfügt, in höherem Masse von der innerbetrieblichen Weiterbildung als das Personal mit "Jedermannqualifikationen", das mit wenig Aufwand auf dem äusseren Arbeitsmarkt rekrutiert werden kann (vgl. dazu u. a. WICKI, 1993).

- Professionelle Weiterbildungsmärkte: Der Zugang zu diesem Weiterbildungsangebot ist im wesentlichen von der Zugehörigkeit zu bestimmten Berufen abhängig. Professionelle Weiterbildungsmärkte dienen der Erhaltung und Verbesserung des beruflichen Wissens und Könnens der Berufsangehörigen, der Strukturierung und Rechtfertigung beruflicher Karrieren (vgl. z. B. Weiterbildung im gewerblichen Bereich) und der Sicherung des Zugangs zu und der Monopolisierung von Tätigkeitsfeldern. Die Trägerschaften und Finanzierungsmuster in diesem Segment sind äusserst vielfältig: Öffentliche Bildungseinrichtungen sind hier als Träger involviert genauso wie freie Anbieter und Verbände. Besonders bei staatlich anerkannten Weiterbildungen tritt der Staat nicht nur als Legitimationsinstanz, sondern auch als Finanzierer auf.
  - Die fachlichen Weiterbildungsmärkte grenzen sich gegenüber den erwähnten professionellen dadurch ab, dass es hier um die Vermittlung von zum Teil standardisierten, funktions- und branchenspezifischen Fähigkeiten und Fertigkeiten geht, die in verschiedenen Berufen und Betrieben genutzt werden können. Klassische Beispiele sind: Weiterbildungsangebote in Führungs- und Personalfragen für Fachleute in Klein- und Mittelbetrieben, Projektmanagement, CAD usw. Auf diesem Teilmarkt finden sich freie Anbieter (vgl. z. B. Migros Klubschulen, EDV-Firmen) genauso wie Gewerbeschulen, öffentliche Schulen allgemein und Berufsverbände.
  - Beschäftigungsorientierte Weiterbildungsmärkte: Hier spreche ich jene Weiterbildungsangebote an, die über die Arbeitslosenversicherung mit öffentlichen Geldern finanziert werden und wesentlich der beruflichen Wiedereingliederung arbeitsloser Arbeitskräfte dient. Dieses Segment ist - per Definitionem - nur für Arbeitslose zugänglich. Zu erwähnen sind hier z. B. EDV-Kurse für Arbeitslose.
  - Dann weise ich auf die sozialpartnerbezogenen Weiterbildungsmärkte hin, deren Programme auf die Interessen von Arbeitnehmern und Arbeit-
-



geberrn bezogen sind. Hier treten Gewerkschaften, Arbeitgeber und Gewerbeorganisationen als Träger und Finanzierer, einzeln oder gemeinsam, auf. Gegenstand solcher Kurse sind Fragen des Arbeitsrechts, der Gestaltung des Arbeitslebens usw.

- Frauenspezifische Weiterbildungsmärkte: In den letzten Jahren hat sich ein Angebot entwickelt, das sich speziell an erwerbstätige Frauen oder Wiedereinsteigerinnen richtet. Frauenspezifische Aspekte der Führung etwa werden hier thematisiert.

Schliesslich sind die Teilmärkte in der Weiterbildung auch räumlich und kulturell segmentiert. Erstens weisen sie spezielle regionale und zweitens sprachliche Rekrutierungsmuster auf. Diese Aspekte stehen gewissermassen quer zu den bisher genannten. Sie betreffen alle erwähnten Segmente mehr oder weniger stark.

Die beschriebenen Teilmärkte könnten selbstverständlich noch weiter differenziert werden. Der fachliche Weiterbildungsmarkt z. B. zerfällt seinerseits in verschiedene Untersegmente (EDV, Führung usw.), die ihrerseits mehr oder weniger stark gegeneinander abgeschottet sind.

### **2.3 Die Dynamik von Trägern und Finanzierern**

Grundsätzlich können wir festhalten: die Expansion des Bildungssektors ist begleitet von einer zunehmend komplexeren Struktur. Wichtige Merkmale eines idealtypisch funktionierenden Bildungsmarktes (vgl. dazu VON BARDELEBEN, u. a., 1990, 132) prägen sich nur bedingt aus: der Markt ist als ganzes nicht transparent, er zeichnet sich allgemein nicht durch rasche Anpassungsleistungen aus, die Sicherstellung der Qualität über den Markt ist nur bedingt gewährleistet und eine Teilnehnergerechtigkeit ist auch nicht gegeben. Sehr oft gelingt es bestimmten Anbietern, einzelne Bereiche zu monopolisieren.

Die angesprochene höhere Komplexität wird wesentlich durch folgende Faktoren bestimmt: Immer mehr und immer heterogenere Akteure treten im Bildungssektor auf. Weiterbildung ist marktfähig geworden. Der Bildungsmarkt ist daher zugleich auch Kampfplatz um Marktanteile. Von privaten Anbietern, die relativ "bildungsfern" sein können, lässt sich Weiterbildung als Dienstleistung bestens mit andern Produkten kombinieren (mit dem Verkauf neuer Technologien, von Beratungsleistungen, von Freizeit). Weiterbildung hat in diesen Fällen allerdings meist eine sekundäre, nachgeordnete Funktion. EDV-Unternehmen wollen in erster Linie Hardware verkaufen und bieten zur Produkteinführung auch Weiterbildung an. Der Bund schützt mit gesetzlichen Normen die Umwelt und hofft mit der Finanzierung entsprechender Bildungsangebote die selbstregulierenden Kräfte zu stärken. Betriebe beabsichtigen, in erster Linie Produkte zu verkaufen und instrumentalisieren dafür auch die Weiter-

bildung. Auch öffentliche Anbieter in der Grundausbildung schaffen sich mit der Weiterbildung ein zweites Standbein (Gewerbeschulen, HTL's usw.).

Was für die Trägerschaft in der Weiterbildung gilt, trifft sinngemäss auch auf ihre Finanzierung zu. Die Finanzierungsmuster sind hoch komplex und unüberschaubar. Auch wenn wir den Blick nur auf die direkte Finanzierung von Weiterbildungsangeboten werfen, stellen wir fest, dass Bund, Kantone und Gemeinden staatliche, öffentliche und private Anbieter unter ganz unterschiedlichen rechtlichen Titeln unterstützen bzw. subventionieren (vgl. dazu die Hinweise was den Bund betrifft bei JAAG/POLEDNA, 1993). Berufliche Weiterbildung wird dabei sehr oft im Rahmen eines "korporatistischen Verhältnisses" zwischen staatlichen und privaten (u. a. Verbände) Akteuren unterstützt. Der Staat delegiert gewisse Aufgaben, hier die Weiterbildung, an intermediäre Organisationen, z. B. Verbände. Diese stellen unter öffentlicher Aufsicht ein Angebot bereit, dessen Besuch in der Regel mit staatlichen Diplomen zertifiziert wird. Einiges spricht ferner dafür, dass die Zahl der staatlichen Finanzierungsquellen zunehmend grösser geworden ist, und zwar auf allen politischen Ebenen. So kann der Bund beispielsweise, gestützt auf das Energie-, das Umweltschutzgesetz oder das Suchtmittelgesetz (vgl. Sondermassnahmen zur Bekämpfung der Drogen), Weiterbildung finanzieren. Allerdings lassen sich die staatlichen Finanzierungsquellen und das Volumen der finanziellen Mittel, die der Weiterbildung zur Verfügung stehen, nicht zuverlässig beziffern. Erst recht unübersichtlich sind die direkten Kosten für die Weiterbildung, die durch Private aufgebracht werden.

Es kann mit guten Gründen angenommen werden, dass viele Weiterbildungsangebote aus ganz unterschiedlichen, öffentlichen und privaten Quellen finanziert werden. Angesichts dieser Unübersichtlichkeit und Intransparenz im Finanzierungsbereich eignet sich die Weiterbildung denn auch ganz besonders dafür, um ordnungspolitische Kontroversen auszutragen (vgl. einige Beiträge in GIGER, 1991).

Die strukturelle Bedeutung der skizzierten Entwicklung liegt darin, dass sich die Finanzierungs- und Trägerschaftsstrukturen zunehmend verselbständigen und sich insbesondere ein Link zwischen Trägerschaft und Finanzierung nur schwach ausbildet. Wenn ein Träger dem Finanzierer mitteilen kann, dass sein Beitrag lediglich einen kleinen Teil der wirklichen Kosten deckt, ist dieser auch nicht legitimiert, die Programmatik oder die Struktur des Programms mitzugestalten.

Gleichzeitig erzeugen, wie wir gesehen haben, die Weiterbildungseinrichtungen über die Segmentierung des Angebots bei den potentiellen TeilnehmerInnen eine selektive Übersichtlichkeit. Für diese ist das Angebot nur in Ausnahmefällen voll überblickbar. Die Weiterbildungsanbieter sprechen mit einem differenzierten Marketing ganz bestimmte Zielgruppen an und etablieren möglichst stabile Beziehungen zwischen ihnen und Nachfrage. Denn die Anbieter sind in erster Linie daran interessiert, ihre Kurse

---

unter günstigen Bedingungen durchzuführen. Diese Zielsetzung mag aus der Logik eines Anbietermarktes sinnvoll erscheinen und zur "Gerechtigkeit" unter den Anbietern beitragen. Aus dem Blickwinkel der Chancengleichheit im Zugang zur Weiterbildung kann diese Politik indes- sen mit guten Gründen problematisiert werden (vgl. dazu für viele SCHLUTZ, 1994).

Freilich bleibt zu betonen, dass die Weiterbildung, die hochgradig in ver- schiedenen Zusammenhängen ausdifferenziert ist (Bildungsinstitutionen, Betriebe, Verbände, Sozialpolitik usw.) ganz unterschiedliche gesellschaft- liche Teilfunktionen wahrnimmt und daher inhaltlich, curricular und organi- satorisch notwendigerweise eine grosse Vielfalt ausbildet (vgl. dazu FAUL- STICH, 1993, 38f.). Institutionell ist Weiterbildung, wie angesprochen, oft nachgeordnet. In der Literatur wird in diesem Zusammenhang mit nach- vollziehbaren Argumenten gefragt, ob eine wie auch immer festgelegte und durchgesetzte Vereinheitlichung des Weiterbildungsektors nicht zu einem Abbau und zu einem Funktionsverlust, damit auch zur Verringerung seiner Leistungsfähigkeit führen müsste.

Die von mir skizzierte Dynamik, ihre Stärken und Schwächen, hängen si- cher auch mit der ordnungspolitischen Regelung beruflicher Weiterbildung zusammen. Erklärbar und auch verständlich wird die Situation im Weiter- bildungssektor allerdings erst dann, wenn wir diesen bzw. einzelne seiner Bereiche aus ihrem Entstehungszusammenhang heraus zu verstehen ver- suchen. Weiterbildung ist ein sozialer Formungsprozess, den es in einem professionellen, betrieblichen und sozio-kulturellen Zusammenhang zu re- konstruieren gilt (vgl. dazu WEBER, 1992a, 52f.).

### **3. Weiterbildungssystem nach dem modularen Prinzip**

#### **3.1 Grundsätzliches**

Der Begriff System macht Karriere. Er wird oft und unterschiedlich verwen- det. Im Sinne einer Sprachregelung halte ich hier einleitend fest, wie ich diesen Begriff in Anlehnung an die Sozialwissenschaften verwende. Sy- steme, die sich durch Elemente und ihre Beziehungen untereinander kon- stituieren, beziehen sich in ihren Aktivitäten in erster Linie auf sich selber. Sie erzeugen eine eigene Identität und sind in dem Sinne "autopoietisch", dass sie an ihrer eigenen Existenz interessiert sind, sich also reproduzie- ren. Systeme grenzen sich gegen aussen ab durch die Art und Weise wie sie mit ihrer Umwelt kommunizieren.

Ein solcher Systembegriff lässt sich auf einen Bildungsgang in der Weiter- bildung, eine Bildungseinrichtung, auf Bildungsgänge verschiedener Ein-

---

richtungen oder Branchen usw. anwenden. Freilich ist jeweils anzugeben, von welchen Systemen man spricht.

Im folgenden skizziere ich, an welcher Leitvorstellung sich eine Förderung der Weiterbildung orientieren müsste, die zum Ziele hat, ein berufliches Weiterbildungssystem aufzubauen, das sich auf das modulare Prinzip stützt. Darüber hinaus interessiert, welche Leistungen in diesem System zu institutionalisieren sind, damit seine inhaltliche Erneuerung, das heisst vor allem die seines Angebots, möglichst ökonomisch sichergestellt werden kann.

Wenn wir von einem modular aufgebauten Weiterbildungssystem sprechen, so verstehen wir darunter in erster Linie ein offenes, flexibles Bildungsangebot, das in einem bestimmten Masse individuelle Wahlmöglichkeiten und Akzentsetzungen gestattet (vgl. dazu FISCHER, 1992, 1), das aber auch - aus der Sicht des Anbieters - Synergien zwischen verschiedenen Angeboten erzeugt. Aus weiterbildungspolitischer Sicht weisen modular aufgebaute Systeme demnach für Anbieter und Konsumenten zahlreiche Vorteile auf. Die Anbieter heben die Isolier- und Kombinierbarkeit der Module hervor, sie betonen die Flexibilität. Für die TeilnehmerInnen stehen die Wahlmöglichkeit, die zeitliche Gestaltung des individuellen Curriculums, die grössere Selbstverantwortung und die Passung mit den individuellen Bedürfnissen allgemein im Vordergrund (vgl. dazu u. a. FISCHER, 1992, 2).

Module stellen die Bausteine solcher Systeme dar. In ihrer Vorstudie zu "Modularen Unterrichtskonzepten" zeigen BIRBAUM u. a. (1993, 9ff) sehr schön, dass der Begriff Modularität bzw. Modul in der internationalen Literatur und der bildungspolitischen Praxis sehr uneinheitlich verwendet wird. Zwar scheint man sich einig zu sein, dass mit der Modularität das Prinzip der Aufteilung eines Ganzen einerseits und die individuelle Konstruktionsmöglichkeit des Ganzen andererseits gemeint ist. Module zeichnen sich weiter durch eine "relative Abgeschlossenheit", eine "Kombinierbarkeit" und eine "Austauschbarkeit" aus. Klärungsbedürftig sind jedoch Fragen wie, welches die "modul-internen Eigenschaften" sind (z. B. zeitliche Dauer) und wie sich die Module im Verhältnis zueinander definieren (BIRBAUM a.a.O, 10f.).

Ein modular aufgebautes Weiterbildungssystem stellt zugleich eine organisatorische, eine betriebswirtschaftliche und eine weiterbildungsstrukturelle Antwort auf den Ruf nach mehr Flexibilität und nach grösserer Individualisierungsmöglichkeit in zeitlicher und inhaltlicher Hinsicht dar. Die Grundprobleme der Gestaltung beruflicher Weiterbildung werden jedoch kaum entschärft. Im Gegenteil: Zahlreiche Fragestellungen gewinnen eher an Bedeutung. Dies gilt besonders für die curricularen und die professionellen.

In den folgenden Abschnitten stelle ich zunächst die Elemente eines Weiterbildungssystems dar. Anschliessend wird gezeigt, mit welchen pädago-

gischen und weiterbildungspolitischen Fragen der Aufbau eines solchen Systems konfrontiert ist und wie jene sinnvollerweise angegangen werden können.

### 3.2 Was heisst Weiterbildungssystem?

Wenn wir von System und Systembildung in der beruflichen Weiterbildung sprechen, stellt sich immer die Frage, auf welches Ganze wir uns beziehen: Auf einen Weiterbildungsstudiengang, auf das Gesamtangebot eines Weiterbildungsanbieters, auf das Angebot eines Anbieters, der in Grundausbildung und Weiterbildung tätig ist, auf einen innerbetrieblichen Anbieter, auf einen Berufsverband usw.?

Die nachfolgenden Überlegungen sind so gehalten, dass sie auf alle möglichen Varianten bezogen werden können. Allgemein kann vorweggenommen werden, dass eine Systembildung in der Masse mit höheren Anforderungen konfrontiert wird, wie versucht wird, verschiedene Teilsysteme in einem Ganzen zu integrieren (erhöhte Komplexität).

Ich umschreibe im folgenden sechs Anforderungen und entsprechende Rahmenbedingungen, denen m. E. ein nach dem modularen Prinzip aufgebautes berufliches Weiterbildungssystem genügen muss.

(1) Das Weiterbildungsangebot ist unter verschiedenen Gesichtspunkten strukturiert:

- In zeitlicher Hinsicht: Die zeitliche Dauer der Module und von ganzen Lehrgängen ist zu definieren, genauso wie der Durchführungszeitpunkt des Angebots.
- in curriculärer Hinsicht: Es gilt, ein zielorientiertes Curriculum unter Berücksichtigung einer systematischen und akkumulativen Vermittlung und Aneignung von Wissen und Können zu konstruieren. Regeln für das Durchlaufen der Module werden festgelegt (obligatorische, optionale, fakultative). Dabei gilt es, grundlegenden Aspekten einer funktions- oder berufsorientierten Weiterbildung Rechnung zu tragen. Die curricularen Implikationen der Förderung beruflicher Identitäten sind zu bedenken.
- In organisatorischer Hinsicht: Eingangsqualifikationen (Wissen, Können, Erfahrungen), Übergänge und Anschlussfähigkeit werden festgelegt.

(2) In inhaltlicher Hinsicht ist das Angebot tendenziell universalistisch:

- Die Vermittlung von überprüfbarem Wissen und Können hat Vorrang (vgl. auch unter (3)), da sich dadurch eine Vergleichbarkeit zwischen den verschiedenen Anbietern am leichtesten erzielen lässt und weil auch der Zeitfaktor eine geringere Rolle spielt.
-

- 
- Wissen hat sowohl eine fachspezifische wie auch eine fachübergreifende Basis (hängt von der Fragestellung und der curricularen Zielsetzung ab). Bei einer relativ hohen Heterogenität der Teilnehmer in einem Modul wird dem Anwendungsbezug von Wissen grosse Aufmerksamkeit zu schenken sein.
- (3) Das Weiterbildungsangebot ist formalisiert:
- Das Format der Module als zeitlich und inhaltlich definierte Lehr- und Lerneinheiten mit eindeutigen Standards (Qualität) wird verbindlich definiert. Diese Standards schlagen sich u. a. in den Kreditpunkten nieder, die einzelnen Modulen zugeschrieben werden.
  - Leistungsanforderungen, Leistungsnachweise und Instrumente der Qualifikationskontrolle sind geregelt genauso wie die Titelfrage.
  - Kriterien und Verfahren der Anerkennung von Weiterbildung, die anderswo bezogen wird (z. B. im Ausland), sind zu etablieren.
- (4) Die Lehrerrolle in der beruflichen Weiterbildung wird professionell wahrgenommen:
- Die Lehrenden in der beruflichen Weiterbildung werden auf ihre Aufgabe systematisch vorbereitet. Sie können diese sowohl haupt- wie nebenamtlich wahrnehmen.
  - Die Zusammensetzung der Modulteilnehmer ist relativ heterogen. Mit einer Fluktuation der Teilnehmerschaft von Modul zu Modul ist zu rechnen. Als entsprechend anspruchsvoll muss die didaktische Seite des Unterrichtens betrachtet werden.
- (5) Beim Aufbau eines beruflichen Weiterbildungssystems spielen pädagogische Kriterien eine grosse Rolle:
- Das berufliche Weiterbildungssystem weist unter programmatischen, inhaltlichen und strukturellen Gesichtspunkten eine grosse Nähe zum öffentlichen Bildungswesen auf.
  - Der Übergang von der Grundausbildung in die Weiterbildung ist systematisch geregelt.
- (6) Die berufliche Weiterbildung unterliegt einer staatlichen Kontrolle:
- Der Staat setzt Normen für die Gestaltung des Angebots, überwacht deren Einhaltung und anerkennt Zertifikate, die den Besuch längerer Weiterbildungslehrgänge voraussetzen.
  - Der Staat kann als Finanzierer und Träger von Weiterbildung auftreten.
-

### 3.3 Ausgewählte Rahmenbedingungen des Modells

Es versteht sich von selbst, dass das oben skizzierte Weiterbildungssystem nur unter spezifischen Rahmenbedingungen funktionieren kann. Es eröffnet auch zusätzlich neue Möglichkeiten für die Produktion und für das Angebot von Weiterbildung, die auch unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten interessant sein können.

- (1) In einem modular aufgebauten beruflichen Weiterbildungssystem, das sowohl den TeilnehmerInnen und Teilnehmerinnen Optionsmöglichkeiten eröffnet wie auch den Anbietern und das gleichzeitig relativ offen strukturiert ist, fallen der "curricularen Philosophie" und der Weiterbildungspolitik eine integrierende Funktion zu. Die Systementwicklung wird wesentlich durch berufliche Haltungen und Wertmuster der Beteiligten beeinflusst und, wenn es eine "unité de doctrine" gibt, wie durch einen inneren Kompass gesteuert. Daher kann ein solches System nur entstehen und funktionieren, wenn die fachliche und pädagogische Heterogenität der Lehrenden und der Fachleute in der Planung, im Management, in der Beratung und in den steuernden Gremien in Grenzen gehalten wird.

Auch in einem modularen Weiterbildungssystem behält die Frage, an welchen Zielsetzungen die Weiterbildung orientiert werden soll - soll sie eher berufs- oder vornehmlich funktionsorientiert sein - ihre vorrangige Bedeutung. Sicher müssen die bestehenden Angebotsstrukturen überprüft werden. Nur würde ein modulares System, das relativ breit angelegt ist, gewisse Handlungsspielräume öffnen, die bisher nicht gegeben sind. Eine eng an stabilen Berufsbildern orientierte Weiterbildung liesse sich aufbrechen. Dies könnte auch aus arbeitsmarktpolitischer Sicht mit Blick auf die Förderung der Flexibilität der Berufsangehörigen durchaus sinnvoll sein.

- (2) Die Beratung von WeiterbildungsteilnehmerInnen muss institutionalisiert werden. Dies gilt besonders dann, wenn diese eine länger dauernde Weiterbildung besuchen wollen, die mit einem berufs- oder funktionsqualifizierenden Ausweis abgeschlossen wird. Gemeinsam mit den Weiterbildungsinteressierten muss geklärt werden, welche Zugangsvoraussetzungen sie erfüllen und welche Qualifikationsnachweise sie noch zu erbringen haben. Weiter sollte ein individuelles Curriculum zusammengestellt werden, das erlaubt, das angestrebte Qualifikationsziel innerhalb eines gegebenen Zeitrahmens zu erreichen und das auch der beruflichen und privaten Situation der WeiterbildungsteilnehmerInnen Rechnung trägt. Beratungsstellen können diese Funktion nur erfüllen, wenn sie u. a. die Weiterbildungsangebote gut kennen.
- (3) Als Ergebnis dieser Beratung kann ein individuelles Curriculum erwartet werden, das den Charakter eines Lernplanes hat. Die WeiterbildungsteilnehmerInnen verpflichten sich, bestimmte Angebote an be-

stimmten Orten zu einem bestimmten Zeitpunkt zu absolvieren. Sie stellen die erforderlichen Leistungsnachweise in Aussicht. Gleichzeitig wird in diesem Curriculum festgehalten, welche Leistungen die Weiterbildung anbietenden Institutionen und ihr Personal zu erbringen haben (Betreuung, periodische Beratung, infrastrukturelle Angebote für Kinderbetreuung usw.). Die Zusammenarbeit zwischen WeiterbildungsteilnehmerIn und verantwortlicher Lehrinstitution wird in einem Lernvertrag, in dem auch die finanziellen Aspekte der Weiterbildungsteilnahme enthalten sind, formell geregelt.

- (4) In einem beruflichen Weiterbildungssystem sind Voraussetzungen zu schaffen, die es erlauben, bestimmte Angebote kostengünstig bereitzustellen und gleichzeitig den curricularen Koordinationsaufwand zu reduzieren. In jeder Weiterbildung zu einer Meisterprüfung beispielsweise sind die Vermittlung und Aneignung betriebswirtschaftlicher Kenntnisse und solcher aus dem Personalwesen zentral. Die Frage stellt sich daher, ob entsprechende Lehrinhalte - in welcher Form auch immer (traditionelle, computerisierte Lernprogramme) - nicht berufsübergreifend bereitgestellt und angeboten werden können. Die Stellen, die berufliche Weiterbildung subventionieren, könnten daher in Zukunft Weiterbildungseinrichtungen einladen, bestimmte Angebote unter spezifischen Vorgaben zu produzieren (Wettbewerb unter weiterbildungsproduzierenden Anbietern).

Sind die Angebote einmal produziert, getestet, revidiert und staatlich kontrolliert, gelangen sie zusammen mit nicht subventionierten Modulen an eine Börse. Hier versorgen sich die Weiterbildung anbietenden Institutionen mindestens teilweise mit Angeboten oder ganzen Programmen. Die Produzenten verlangen für ihr Produkt einen bestimmten Preis, in der Vermarktung dieses Produkts sind die konsumierenden Institutionen frei (Gewinn- und Verlustrisiko) (vgl. zu diesem Konzept beispielhaft WEBER, 1992b,3f.)

- (5) Berufliche Weiterbildung, die institutionenübergreifend, branchen- oder berufsspezifisch ist, realisiert sich in einem Netzwerk. Sowohl aus der Theorie wie auch aus der Praxis wissen wir, dass Netzwerke unterhalten werden müssen. Dazu bedarf es eines professionellen "Motors", da Weiterbildung als Bildungsarbeit ganz spezifische fachliche Fähigkeiten und Kenntnisse erfordert. Ein solcher Motor, der je nach System unterschiedlich lokalisiert ist, erfüllt verschiedene Funktionen: Er leistet Vorarbeit für die Definition der Regeln, die im System angewendet werden (vgl. z. B. Merkmale der Module). Er beschafft sich eine Übersicht über die Lage und Probleme in den verschiedenen Teilsystemen, er organisiert die Kommunikation zwischen den Teilsystemen und regt den Erfahrungsaustausch unter den betroffenen Fachleuten an. Für die Fachleute in den verschiedenen Weiterbildungsbereichen stellt er ein Weiterbildungsprogramm zusammen, dessen Zielsetzung wesentlich die Förderung der "unité de doctrine"



ist. Schliesslich berät er die Anbieter in konzeptionellen und curricularen Fragen.

- (6) Das skizzierte modulare System ist grundsätzlich offen für verschiedene Finanzierungs- und Trägerschaftsstrukturen: Sowohl staatliche wie private Stellen könnten sich beteiligen. Es stellt sich allerdings die Frage, ob und wie der Staat seine Mittel einsetzt, um einen Entwicklungsprozess in der erwünschten Richtung auszulösen. Geld, aber auch die Anerkennung von Titeln (Garantie für die Qualität) könnten wichtige Anreize sein.
- (7) Schliesslich wäre die Europakompatibilität des Angebots sicherzustellen.

## **4. Vom Modell zur Praxis**

### **4.1 Grundsätzliches**

Vereinfacht lässt sich festhalten, dass die in den beiden ersten Abschnitten skizzierten heutigen Strukturen in der beruflichen Weiterbildung und das Modell eines modulgestützten beruflichen Weiterbildungssystems im Kern gegensätzliche Weiterbildungskonzepte darstellen, die auf einem Kontinuum sehr weit voneinander entfernt wären (wenigstens wenn man davon ausgeht, dass die berufliche Weiterbildung umfassend modular durchstrukturiert ist). Das modulare System ist ein System eigener Art, mit einer eigenen Identität. Die Weiterbildung ist andern beruflichen Systemen (Betrieb, Bildungsinstitutionen usw.) zu- und oft nachgeordnet. Der Zugang zur Weiterbildung ist heute hochgradig selektiv, das modulare System wäre demgegenüber relativ offen. Das modulare System orientiert sich eher an wissenschaftlich-universalistischen Inhalten. Die heutige Praxis zeichnet sich durch eine Vielfalt von Inhalten aus (Persönlichkeitsbildung, Vermittlung von nichtkonsolidiertem Wissen usw.)

### **4.2 Sind die Voraussetzungen gegeben, um einen Transformationsprozess in Richtung modularem System einzuleiten?**

Im folgenden diskutiere ich, welche Voraussetzungen gegeben sind, um, wenn der politische Wille vorhanden ist, einen Transformationsprozess der beruflichen Weiterbildung in Richtung "modularen Aufbau" einzuleiten. Diese Überlegungen sind allgemein gehalten und haben Thesencharakter. Gewisse Konkretisierungen werde ich in einem abschliessenden Abschnitt vornehmen.

Gesetzliche Rahmenbedingungen: Im bereits erwähnten Gutachten JAAG/POLEDNA (1993, 13ff.) heben die Autoren hervor, dass auf Bun-

---

desebene Rahmenbedingungen bestehen, um die Weiterbildung zu fördern und zu subventionieren. Zwar fehlt eine umfassende Bundeskompetenz. In verschiedenen Gesetzen sind jedoch Teilkompetenzen enthalten. So im Berufsbildungsgesetz, im Landwirtschaftsgesetz und in zahlreichen andern Gesetzen, die allerdings nicht in erster Linie die Weiterbildung zum Gegenstand haben. Einiges deutet also darauf hin, dass zwar wesentliche grundsätzliche gesetzliche Rahmenbedingungen für eine Weiterbildungspolitik gegeben sind, dass aber in ihrem Vollzug die wirklichen Verhältnisse in diesem Sektor zu eher korporatistischen, partikularistischen und zu "von Fall zu Fall Lösungen" geführt haben. Trotz diesen Hinweisen bleibt die Frage durchaus offen, ob für eine umfassende Gestaltung der beruflichen Weiterbildung nach dem Baukastensystem die gesetzliche Basis hinreichend ist.

Strukturelle Grenzen eines modular aufgebauten Weiterbildungssystems:

Die innerbetriebliche, massgeschneiderte Weiterbildung scheint zunehmend an Bedeutung zu gewinnen. Darauf habe ich im ersten Abschnitt bereits hingewiesen. Diese Weiterbildung ist logischerweise an den Aufgaben und Zielen des Betriebes orientiert. Zwar erwerben die TeilnehmerInnen zusätzliche Qualifikationen, die sie zudem sehr oft gegen eine Statusverbesserung im Betrieb eintauschen können (Aufstieg, höherer Lohn). Jedoch ist fraglich, welchen Stellenwert diese Weiterbildung auf dem ausserbetrieblichen Markt hat. Mindestens dort, wo sie sehr spezialisiert ist und auch nicht zertifiziert wird, muss dieser Nutzen als begrenzt veranschlagt werden.

Es besteht kein Zweifel: Für viele WeiterbildungsteilnehmerInnen bräuchte ein modulares System gewisse Vorteile (Zeitautonomie, individuelle Wahlmöglichkeiten usw.). Die Frage stellt sich daher, ob die innerbetriebliche Weiterbildung Teil eines umfassenden Systems werden kann, das vielleicht mehr den TeilnehmerInnen nützt als den Betrieben. Ist für die Unternehmen der Nachweis, dass überbetriebliche Weiterbildung tendenziell mehr Innovationen auslöst als innerbetriebliche überzeugend genug (vgl. dazu GEBERT, D./STEINKAMP, T. (1990)), um sich gegenüber einem modularen, staatlich kontrollierten System zu öffnen? Zweifel sind angebracht.

Wissen und Können (Professionalität): Die Transformation des Weiterbildungssystems beinhaltet die gezielte Mobilisierung und Nutzung von Wissen mit Blick auf die Schaffung neuer Strukturen. Charakteristisch für den Weiterbildungssektor ist, dass er zwar in den letzten Jahren zügig expandiert ist, dass aber gleichzeitig die Professionalität der in diesem Sektor tätigen Fachleute nicht in dem Masse zugenommen hat. Defizite können oft festgestellt werden bezüglich der Qualität des Curriculums und der Lehre, erwachsenengerechter Unterrichtsorganisation, Konzeptentwicklung und Evaluation. In einem hoch segmentierten Markt mit monopolähnlichen Strukturen ist die Zahl der rekrutierten TeilnehmerInnen nicht notwendigerweise ein Indikator für die Qualität des angebotenen Produkts: Die Vor-

bereitungskurse für Meisterprüfungen können z. B. nur bei wenigen Anbietern gemacht werden.

Die hier angesprochenen Schwachstellen in der Professionalität haben verschiedene Ursachen: Zunächst ist zu unterstreichen, dass Weiterbildung für viele Anbieter, aber auch für die Fachleute eine neben vielen andern Aufgaben darstellt. Gerade in diesem Bereich dominieren plurifunktionale Institutionen mit Fachleuten in polyvalenten Arbeitsrollen. Dies heisst auch, dass Weiterbildung in der Regel nicht identitätsstiftend ist und man sich ihr nicht mit "Haut und Haar" verschreibt. Dies trifft sowohl auf die Institutionen wie die Personen zu. Weiter bestehen in einem hoch segmentierten Weiterbildungsmarkt für den einzelnen real nur beschränkte Wahlmöglichkeiten. Einen Druck vom Markt Richtung mehr Qualität kann es daher nur in Grenzen geben. Dies gilt umso mehr, als die Qualität von Weiterbildungsangeboten vom Konsumenten nur bedingt vor dem Konsum zu beurteilen ist, was mit den besonderen Merkmalen des Gutes Weiterbildung zusammenhängt. Schliesslich sind die Weiterbildungsangebote für die Fachleute, die in diesem Sektor tätig sind, heterogen (vgl. Kurse für innerbetriebliche Ausbilder, Angebote der Akademie für Erwachsenenbildung, des Instituts für angewandte Psychologie/Zürich sowie vereinzelt Angebote der Universitäten (Genf und Bern)). Die Fachleute in der beruflichen Weiterbildung sind schliesslich nach wie vor in einem professionellen Formierungsprozess begriffen (vgl. u. a. die Debatte, die seit einigen Jahren im Rahmen der Schweiz. Vereinigung für Erwachsenenbildung geführt wird).

Finanzielle Mittel, Finanzierbarkeit und Effizienz: Im ersten Kapitel habe ich auf die Finanzierungsmuster in der beruflichen Weiterbildung hingewiesen: Die direkten Kosten werden von der öffentlichen Hand und von privaten, die indirekten (z. B. Freistellung, Lohnfortzahlung) von der öffentlichen Hand und Privaten (Unternehmen und Nutzniessern) aufgebracht. Globale Aussagen wer wofür wieviel Mittel aufbringt, können nicht gemacht werden. Die bisherige gemischte Finanzierung ist durchaus verträglich mit einem modular aufgebauten System. Allenfalls stellt sich die politische Frage, wofür der Staat seine Mittel einsetzen will (für die Finanzierung von Konzeptentwicklung, Infrastrukturen usw. oder für die Finanzierung der Nachfrage (Stipendien)).

Betrachten wir die Kosten für die Bereitstellung von Weiterbildungsangeboten, können wir mit guten Gründen annehmen, dass die Aufwendungen in einem modularen System gegenüber den Kosten im heutigen System, wenn diese effektiv ausgewiesen würden, sicher nicht höher wären: Da über die Weiterbildungsbörse bestimmte Module in unterschiedlichen Institutionen und mehrfach angeboten würden, liessen sich die Entwicklungsaufwendungen für die Angebote, die gleichzeitig professioneller wären und sich auf dem Modulmarkt durchsetzen müssen, reduzieren. Was die Aufwendungen für die Durchführung der Angebote betrifft, kann ebenfalls vermutet werden, dass sich angesichts der Wahlmöglichkeiten der Teil-

---

nehmerInnen die Anbieter mit einem gewissen Preisdruck auseinandersetzen müssten.

Die bisherigen Überlegungen beziehen sich auf ein gleichbleibendes Volumen des Weiterbildungsangebots. Sollte der Sektor weiter wachsen, muss die hier behandelte Frage selbstverständlich anders beantwortet werden.

Gewinner und Verlierer in einem modularen Weiterbildungssystem: In die berufliche Weiterbildung sind eine Vielzahl von Akteuren involviert. Wenn die Realisierungschancen für die Transformation des gegenwärtigen Systems abgeschätzt werden sollen, kann es sinnvoll sein zu fragen, wer bei einem solchen Systemwechsel etwas zu gewinnen und wer etwas zu verlieren hat.

- Die Interessenlage der WeilnehmerInnen ist vermutlich nicht homogen: Die modulare Organisation des Angebots ermöglicht allen Weiterbildungsinteressierten, das individuelle Weiterbildungsprogramm mit ihren Lebens- und Arbeitsverhältnissen in Einklang zu bringen. Davon dürften sowohl die jeweiligen Arbeitgeber wie auch die Familien und Partner profitieren. Wie gross der tatsächliche Gestaltungsspielraum ist, hängt selbstverständlich davon ab, wie viele Module in einem bestimmten Bildungsgang verbindlich vorgeschrieben sind und in welchem Zeitraum diese besucht werden müssen. Auch die Vergabe von öffentlich anerkannten Zertifikaten dürfte begrüsst werden.

Vermutlich sind jedoch nicht alle WeiterbildungsteilnehmerInnen an einer möglichst grossen Zugänglichkeit der Module und Bildungsgänge interessiert. Insbesondere die bereits gut Qualifizierten werden die Auffassung vertreten, aus Gründen der Sicherung von Erwerbs- und Einkommenschancen und im Interesse der Verringerung der Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt sei der Zugang zu bestimmten Weiterbildungslehrgängen restriktiv zu handhaben. Eine solche Haltung muss besonders von Angehörigen jener Berufe erwartet werden, die eine starke Identität ausgebildet haben und deren Tätigkeit bereits heute durch staatliche Anerkennung der Diplome geschützt ist. Hingegen werden jene, die mit der Weiterbildung gewisse Bildungsdefizite aufholen möchten, besonders die Frauen und die Gruppe der wenig Qualifizierten, an einem offenen Zugang zu möglichst vielen Angeboten interessiert sein.

- Auch die Interessenlage der Weilbildungsanbieter zeichnet sich durch eine gewisse Ambivalenz aus: Die dauerhafte und stabile Segmentierung des Weiterbildungsmarktes ermöglicht den Anbietern, ihrem Profil und ihrem Programm Kontinuität zu verleihen. Der Aufwand für die Werbung von TeilnehmerInnen kann routinisiert und in Grenzen gehalten werden. Man kann sich klar und verbindlich gegenüber der Konkurrenz abgrenzen. Es besteht kein Zweifel, dass sich in einem modularen System die Konkurrenzsituation verschärfen würde. Insbesondere kleine Anbieter mit beschränkten Ressourcen, aber der Bereitschaft, ein Risiko einzugehen,

könnten ihr Angebot mit einem gezielten Einkauf auf der Weiterbildungsbörse attraktiv machen. Ferner wäre auch mit neuen Anbietern zu rechnen. Gleichzeitig sind jedoch auch die Anbieter an einer Senkung der Produktionskosten für die Programme interessiert.

- Für die Finanzierer von Weiterbildung wäre ein modulares System dann attraktiv, wenn die gleiche oder gar eine bessere Qualität des Angebots mit weniger Aufwand bereitgestellt werden könnte. Diesen Nachweis eindeutig zu erbringen dürfte nicht einfach sein. Ob er gelingt, ist besonders im Falle der innerbetrieblichen Weiterbildung höchst fraglich.
- In einem umfassend durchstrukturierten modularen beruflichen Weiterbildungssystem müsste die Rolle der Förderer und Normsetzer neu definiert werden. Auf Bundesebene wäre ein strukturelles Rahmenkonzept zu entwickeln und durchzusetzen, das die Förderungspolitik unter eine "einheitliche Philosophie" stellen würde. Die Qualitätsfrage wäre verbindlich zu regeln. Der Koordinations- und Konsensbedarf wäre hier ganz beträchtlich (vgl. heutige gesetzliche Basis). Unbestritten ist sicher, dass der Akteur Bund der grosse Gewinner einer Transformation wäre. Allerdings ist fraglich, ob er sich der gewonnenen Macht sehr erfreuen könnte. Die formellen Zuständigkeiten für Weiterbildung sind weit gestreut zwischen Ämtern und Departementen. Erfahrungen in Schottland zeigen, dass es unter solchen Voraussetzungen erschwert ist, das modulare Prinzip allgemein durchzusetzen. Dies nicht zuletzt deswegen, da auch die anbietenden Organisationen ganz unterschiedlichen "Philosophien" verpflichtet sind (vgl. RAFFE, 1994). Gleichzeitig müssten vermutlich die Berufsverbände, die gegenwärtig im Rahmen korporatistischer Arbeitsteilungen für die Weiterbildung tätig sind, einen Teil ihrer Macht abgeben und sich den Regeln unterwerfen, die für alle Weiterbildungsanbieter gelten. Sie wären die Verlierer.

Die Durchsetzung bildungspolitischer Innovationen wirft bekanntlich immer auch die Machtfrage auf. Man kann sich daher fragen, wer nach den bisherigen Überlegungen eine Neuausrichtung der beruflichen Weiterbildung mittragen würde. Vereinfacht lässt sich sagen, dass dort, wo man am ehesten eine Transformation wünscht, die Macht sehr klein ist - bei den TeilnehmerInnenInnen -, und dass dort, wo die Ambivalenz gegenüber einem umfassenden modularen Angebot sehr gross ist, zugleich auch der Schlüssel der Macht liegt, bei den Anbietern.

#### **4.3 Heutige Handlungsspielräume für eine Reform - einige Hinweise**

Zahlreiche Argumente sprechen dafür, dass ein grundsätzlicher Umbau der beruflichen Weiterbildung Richtung modular aufgebautes Baukastensystem als Reformprozess heute politisch nicht organisierbar ist. Die erforderlichen Mehrheiten lassen sich nicht gewinnen.

---

Gleichzeitig hoffe ich, einleuchtend gezeigt zu haben, dass die Segmentierung auf dem Weiterbildungsmarkt ein Ausmass erreicht hat, das korrigierende Interventionen Richtung modulares System nahelegt: Die gegenwärtige Organisation der Weiterbildung ist nicht in der Lage, die Qualitätsfrage auf befriedigende Weise zu lösen. Der "Markterfolg" eines Angebots stellt keinen zwingenden Indikator für dessen Güte dar. Auch in diesem Punkt stellt die Schweiz keinen Einzelfall dar (vgl. ELSDON, 1994, 328). Die hohe Segmentierung zwingt die WeiterbildungsteilnehmerInnen mindestens teilweise zu Spezialisierungen, die nicht in einem längerfristigen persönlichen Qualifikationsinteresse liegen. Ob sie der Wirtschaft auf lange Sicht dienen, muss ebenfalls bezweifelt werden. Schliesslich müssen jene, welche die weitere Expansion der beruflichen Weiterbildung finanzieren, nicht nur an einer hinreichenden Qualität des Angebots, an einer minimalen Einheitlichkeit in Titelfragen, sondern auch an einem wirtschaftlichen Einsatz der finanziellen Mittel interessiert sein.

Grundsätzlich sollte daher angestrebt werden, durch geeignete Initiativen und Rahmenbedingungen einzelne Sektoren der beruflichen Weiterbildung systematisch nach dem Baukastenprinzip umzustrukturieren. Bisherige Erfahrungen könnten systematisch ausgewertet werden (z. B. Schulen für soziale Arbeit, Universität Genf, Public Health-Weiterbildung usw.). Ein solcher Prozess müsste nicht notwendigerweise national, er könnte regional erfolgen (bottom up-Ansatz). Zielsetzung eines derartigen Innovationsprojekts wäre, zu zeigen, wie die Grundgedanken eines modularen Systems in der heutigen Praxis so implementiert werden können, dass sich die Entwicklungsrichtung des Systems ändert. Gleichzeitig könnte erprobt werden, über welche Instrumente die öffentliche Hand verfügen muss und welche Anreize zu schaffen sind, um die ausgelösten Veränderungen zu verstetigen.

Als Anregung seien unten einige Fragen skizziert, die im Rahmen eines solchen Projekts zu bearbeiten wären. Wir gehen vom hypothetischen Beispiel aus, dass die berufliche Weiterbildung von Mechanikern und Schreibern in einem beide Bereiche umfassenden modularen System neu gestaltet wird.

In die Planung und Durchführung eines solchen Projekts werden alle relevanten Kreise einbezogen: Private und öffentliche Anbieter, Verbände, BIGA und externe, unabhängig BeraterInnen. Organisatorisch wird die Form Projektorganisation gewählt mit zeitlich und sachlich begrenzten Aufgaben. Den Kern des Projekts bilden professionelle Fachleute der Weiterbildung.

- (1) Überprüfung und gegebenenfalls neue Festlegung der Zielsetzungen der Weiterbildungsangebote in den beiden Berufen (Welches Wissen und Können vermitteln die einzelnen Weiterbildungsangebote?) In welchem Verhältnis stehen die Angebote in den einzelnen Berufen zueinander: parallel oder hierarchisch?
-

- (2) Inhalte und Umfang der einzelnen Weiterbildungsangebote; Strukturierung in modularen Lernheiten (20 Kontaktstunden). Definition der Standards, Leistungsanforderungen und -kontrollen. Gibt es eine zwingende Abfolge des zeitlichen Besuchs der Module?
- (3) Definition der Zugangsvoraussetzungen.
- (4) Identifikation von Modulen, die gleichermassen relevant sind für Mechaniker wie für Schreiner und jener, die unbedingt berufsspezifisch angeboten werden müssen.
- (5) Erstellung eines gemeinsamen Angebots für eine bestimmte Periode unter Berücksichtigung der Regeln für den Besuch der Weiterbildungsangebote (z. B. wieviel Zeit wird für das Absolvieren eines Kurses zur Verfügung gestellt?). Kriterien für die Anerkennung anderswo bezogener Kurse.
- (6) Budgetierung der Gesamtaufwendungen für das Angebot und Sicherung der Finanzierung (inkl. flankierende Massnahmen wie Beratung usw.).
- (7) Implementierung des Programms bei Anbietern.
- (8) Detailplanung der einzelnen Module - der gemeinsamen und spezifischen - zusammen mit den Lehrenden und Repräsentanten der Praxis. Durchführung flankierender didaktischer DozentenInnen - Weiterbildung.
- (9) Programmausschreibung, Anmeldung, Weiterbildungsberatung, Selektion, Weiterbildungsverträge.
- (10) Realisierung und Evaluation des Programms.

Neuer Zyklus: Innovationsprojekt II, mit einem dritten Weiterbildungsbe-  
reich (z. B. Elektorinstallateure)

Die Vorbereitung eines solchen Projekts erfordert die Bereitstellung hinrei-  
chender finanzieller Mittel für für Planung und Evaluation.

## 5. Bilanz

Ein nach dem modularen Prinzip aufgebautes berufliches Weiterbildungssystem ist eine verführerische Vision. Ein solches System erscheint als plausible und überzeugende Antwort auf die rasche Veränderung beruflicher Anforderungen, auf die Gefahren der Verkrustung beruflicher Weiterbildung, die Individualisierung von Lebensläufen und die ungenügende Effizienz des Einsatzes knapper Mittel. Wird diese Vision im Lichte der ge-

---

genwärtigen Verhältnisse in der beruflichen Weiterbildung gespiegelt, verliert sie einen Teil ihres Glanzes und ihres Appeals. Die für ein modular aufgebautes berufliches Weiterbildungssystem notwendige Reform ist nicht organisierbar.

Berufliche Weiterbildung ist ein mit zahlreichen unterschiedlichen Interessen besetztes Feld. Immer mehr Akteure treten als Träger und Finanzierer auf. Die Weiterbildungslandschaft wird immer unübersichtlicher. Die Bedingungen für eine globale Transformation sind nicht gegeben. Möglicherweise wäre eine solche auch gar nicht sinnvoll.

Sinnvoll hingegen scheint uns, die Prinzipien eines modular aufgebauten beruflichen Weiterbildungssystems auf der Ebene einzelner Studiengänge, einzelner Anbieter, strukturähnlicher Ausbildungsgänge und schliesslich verschiedener Bildungsinstitutionen zu verwirklichen. Dies ist - wie auch Erfahrungen in der Schweiz zeigen - durchaus realistisch. Wenn es darüberhinaus noch gelingt, die Beratung zu institutionalisieren, die Kultur des Lernvertrages zu implementieren, die Professionalität der in der beruflichen Weiterbildung tätigen Fachleute zu stärken und den Zugang zu den Weiterbildungsangeboten systematisch zu öffnen (u. a. mit Angeboten zum Nachholen bestimmter Qualifikationen), dann sind wichtige Voraussetzungen gegeben, dass sich das System immer mehr, jedoch schrittweise, Richtung Modularisierung transformiert. Das System selbst beginnt zu lernen und entdeckt die Vorzüge modular aufgebauter beruflicher Weiterbildung.

## Literatur

Von BARDELEBEN, R./BÖLL, G. u. a. (1990), Strukturen beruflicher Weiterbildung, Berichte zur beruflichen Bildung des Bundesinstitutes für Berufsbildung, Heft 114, Berlin

BECKER, R. (1993), Zur Bedeutung der beruflichen Weiterbildung für den Berufsverlauf, in: MEIER, A./RABE-KLEBERG, U. (Hrsg.) Weiterbildung, Lebenslauf, sozialer Wandel, Luchterhand Neuwied, 61-86

BIRBAUM, H. u. a. (1993), Modulare Unterrichtskonzepte. Vorstudie. IRDP Neuenburg

BUNDESAMT FÜR STATISTIK (1993), Weiterbildung in der Schweiz, Bern

BUNDESAMT FÜR STATISTIK (1990), Der Weiterbildungsbereich, Bern

ELSDON, K. (1994), Systems of Adult Education: Can we learn from experience? in: Int. J. of Lifelong Education, Vol. 13, No 4, 321-329

FAULSTICH, P. (1993), "Mittlere Systematisierung" der Weiterbildung, in: MEIER, A./RABE-KLEBERG, U. (Hrsg.), Weiterbildung, Lebenslauf, sozialer Wandel, Luchterhand Neuwied, 29-46



---

FISCHER, A. (1992), Universitäre Weiterbildung als Baukastensystem, KWB-Arbeitspapier, Bern

FRIEBEL, H. (1993), Der gespaltene Weiterbildungsmarkt und die Lebenszusammenhänge der TeilnehmerInnen, in: FRIEBEL, H. u. a. Weiterbildungsmarkt und Lebenszusammenhang, Klinkhardt Bad Heilbronn, 1-53

GEBERT, D./STEINKAMP, T. (1990), Innovativität und Produktivität durch betriebliche Weiterbildung, Poeschel Verlag Stuttgart

GIGER, H. (1991), Bildungspolitik im Umbruch. Staatsmonopol in der Weiterbildung? Verlag NZZ Zürich

JAAG, T./POLEDNA, T. (1993), Rechtsgutachten zu einer Förderungsstruktur für die Erwachsenenbildung, SVEB Zürich

KUWAN, H. (1980), Berichtssystem Weiterbildungsverhalten, BMBW Bonn

POLEDNA, T. (1993), Die mögliche Organisationsstruktur zur Förderung der Erwachsenenbildung - ein Plädoyer für die Stiftungsform, SVEB Zürich

RAFFE, D. (1994), Modular strategies for overcoming academic/vocational divisions: issues arising from the Scottish experience, in: J. Educational Policy, Vol. 9, No 2, 141-154

SCHLUTZ, E. (1994), Markt und Bildung, in: MEIER, A./RABE-KLEBERG, U. (Hrsg.), Marketing für Erwachsenenbildung, Klinkhardt Bad Heilbrunn, 181-191

WEBER, K. (1994), Institution und Gesellschaft, Vortragsmanuskript Bern

WEBER, K. (1992a), Wissenschaft, Weiterbildung und Kleinstaatlichkeit, in Arbeitsbericht 4 der KWB, Bern

WEBER, K. (1992b), Perspektiven für die wissenschaftlichen Weiterbildung, KWB-Arbeitspapier Bern

WICKI, M. (1993), Berufliche Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben des Kantons Solothurn, Arbeitsbericht 8 der KWB, Bern.

---