

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Inhaltsverzeichnis	V
Abkürzungsverzeichnis	XI
Einleitung	
Kapitel 1	
Transformationstheorien, Modernisierungspostulate und transformatorische Praxis als Orientierungs- und Gestaltungsrahmen für berufliche Weiterbildung im Prozeß der 'Wiedervereinigung'	
1.1 Vorbemerkungen	20
1.2 Transformationstheorien und Transformationstheoreme	21
1.2.1 Politikwissenschaftliche Zugänge zum Begriff der Transformation	23
1.2.2 Modernisierungstheoretischer Hintergrund für Theoreme der ökonomischen Modernisierung	29
1.2.3 Ökonomische Transformationstheorien als Theorien der überfälligen Modernisierung	32
1.3 Berufliche Weiterbildung in der Transformation als Medium der Modernisierung der Ökonomie	38
1.4 Zwischenfazit	40
Kapitel 2	
Curriculare und didaktisch-methodische Aspekte von beruflicher Aus- und Weiterbildung im Transformationsprozeß: Kontinuitätslinien zwischen der Berufspädagogik, der Ausbildungsprogrammatik und der Ausbildungspraxis in beiden deutschen Staaten	
2.1 Problemstellung	41
2.2 Der Forschungsansatz 'Kontinuitätslinien in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in der Transformationsphase'	45
2.2.1 Kontinuitäten als stabilisierender Faktor für die berufliche Weiterbildung in der Transformation	47
2.2.2 Hypothesen zu den Kontinuitätsuntersuchungen	48
2.3 Untersuchung der Kontinuitäten zwischen der beruflichen Erstausbildung und der beruflichen Weiterbildung in der DDR	50
2.3.1 Didaktisch-methodische Kontinuitäten zwischen der Aus- und Weiterbildung	55
2.3.2 Curriculare Kontinuitäten und Diskontinuitäten	56

2.3.3	Die Programmatik didaktisch-methodischer Kontinuitäten zwischen der beruflichen Erstausbildung und der beruflichen Weiterbildung in der DDR	57
2.3.3.1	Der Katalog der Grundprinzipien der Berufspädagogik aus dem berufspädagogischen Zentralwerk des Zentralinstitutes der Berufsbildung der DDR	59
2.3.3.2	Zwischenfazit	64
2.4	Curriculare Diskontinuitäten zwischen der beruflichen Aus- und Weiterbildung	65
2.4.1	Die Ausbildungsunterlage als Indikator für Kontinuitäten	70
2.4.2	Abweichungen von der Ausbildungsunterlage	74
2.5	Zusammenfassung der Untersuchungsergebnisse zur Hypothese 1	76
2.6	Diskontinuitäten zwischen der beruflichen Ausbildung in der DDR und der beruflichen Ausbildung in den neuen Bundesländern	80
2.6.1	Zum Übergang des beruflichen Ausbildungssystems in der DDR in das Duale System der Berufsausbildung der Bundesrepublik	80
2.6.2	Grundsätzliche systemische Eigenschaften der beiden Ausbildungssysteme	83
2.7	Methodisch-didaktische Defizite der DDR-Berufsausbildung?	91
2.8	Zwischenfazit	96

Kapitel 3

Kontinuitäten und Diskontinuitäten zwischen der beruflichen Weiterbildung in der DDR und der beruflichen Weiterbildung in den Neuen Bundesländern im Prozeß der Transformation

3.1	System, Struktur, Recht, Ordnung und Organisation der beruflichen Weiterbildung in den alten und neuen Bundesländern	98
3.1.1	Zur Entwicklungsgeschichte der beruflichen Weiterbildung in der DDR	100
3.1.2	Zur Entwicklungsgeschichte der beruflichen Weiterbildung in der Bundesrepublik	105
3.2	Differenz und Nähe der Systeme der beruflichen Weiterbildung in den alten und neuen Bundesländern	110
3.2.1	Rechtliche Aspekte der beruflichen Weiterbildung in der DDR	113
3.2.2	Berufliche Weiterbildung in der DDR: Ein staatlich-zentral reguliertes oder ein offenes Feld?	115
3.2.3	Berufliche Weiterbildung in der Bundesrepublik als staatlich unreguliertes, privatwirtschaftlich organisiertes System	116
3.2.4	Aufgaben und Ziele der beruflichen Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik	117
3.2.5	Zwischenfazit	123
3.3	Curriculare Kontinuitäten und Diskontinuitäten zwischen der beruflichen Weiterbildung in der DDR und der beruflichen Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland	124

3.3.1	Prinzipien der Facharbeiterausbildung	126
3.3.2	Gleichwertigkeit und Gleichartigkeit von Berufen durch Analogien in der beruflichen Grundbildung	131
3.3.3	Fazit der Qualifikationsvergleiche in den Feldern Metall und Elektro	145
3.4	Wissenschaftsorientierung als Faktor der Modernisierung der beruflichen Weiterbildung in der DDR	147
3.4.1	Forschungen zum Verhältnis von Berufsentwicklungen, Grundlagenbildung und beruflicher Spezialbildung als wissenschaftliche Aufgabe und Faktor für berufliche Weiterbildung	149
3.4.2	Zentrale Ergebnisse der Berufs- und Qualifikationsforschungen in der DDR und ihre Bedeutung für die berufliche Weiterbildung	152
3.5	Didaktisch-methodische Kontinuitäten in der beruflichen Weiterbildung: Mobilitäts-, Kreativitäts- und Schlüsselqualifikationskonzepte in der DDR	156
3.6	Zusammenfassung der Kontinuitäts- bzw. Diskontinuitätsuntersuchungen der Kapitel 2 und 3	163

Kapitel 4

Reorganisationsprozesse in der beruflichen Weiterbildung: Institutionalisierungs- und Trägeranalysen unter Anpassungs-, Kooperations- und Entwicklungsaspekten

4.1	Berufliche Weiterbildung unter den Bedingungen des AFG	168
4.2	Berufliche Weiterbildung in der Transformation unter Bedingungen des AFG	173
4.2.1	Phasen der Umstrukturierung der beruflichen Weiterbildung in der Transformation	175
4.2.2	Mechanismen der Umstrukturierung durch das geänderte AFG	179
4.3	Die Entwicklung des Weiterbildungsmarktes in den neuen Bundesländern und generelle Problemlagen	182
4.4	Fünf Fallstudien: Die Reorganisation der außerbetrieblichen Weiterbildung	183
4.4.1	Die Sächsische Aufbau- und Qualifizierungsgesellschaft mbH, Zwickau (SAQ)	185
4.4.2	Die Fortbildungsakademie der Wirtschaft gGmbH (FAW)	186
4.4.3	Das Bildungs- und Technologiezentrum (BTZ) Schwarztaube der Handwerkskammer Ostthüringen	187
4.4.4	Das Bildungszentrum Frankfurt (Oder) GmbH (bbw)	188
4.4.5	pIQ Gesellschaft für Qualifizierung und Weiterbildung mbH (pIQ)	190
4.5	Zusammenfassende Auswertung der Trägeruntersuchungen	191
4.5.1	Personal	192
4.5.2	Betriebliche Infrastruktur	194
4.5.3	Typisierung der Maßnahmen	196
4.5.4	Teilnehmerrekrutierung	198

4.5.5	Finanzierung	201
4.5.6	Kooperationen in der Region	203
4.6	Chancen und Möglichkeiten interinstitutioneller Kooperation als Element regionaler Wirtschafts- und Sozialstruktursteuerung	206
4.7	Zwischenfazit	215

Kapitel 5

Zu professionellen Erfahrungen von Weiterbildnern in der Transformationsphase und zur Arbeitslosigkeit als Kontext und zentrales Thema der beruflichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern

5.1	Vorbemerkungen	221
5.2	Professionelle Voraussetzungen von ostdeutschen Berufspädagogen im Übergang	224
5.3	Zentrale Ergebnisse der Weiterbildnerstudien	226
5.3.1	Ziel der Untersuchungen und methodisches Vorgehen	227
5.3.2	Akzente und Einzelergebnisse der Weiterbildnerstudie	228
5.4	Das Projekt „Kurssystem für Langzeitarbeitslose“ im Land Brandenburg in der Pilotphase als Beispiel des <i>zentralen</i> professionellen Handlungsfeldes der beruflichen Weiterbildung in der Transformation	240
5.4.1	Zielsetzung des Pilotprojekts „Kurssystem für Langzeitarbeitslose“	242
5.4.2	Langzeitarbeitslose als Zielgruppe: Problemdimensionen als Projekthintergrund	244
5.4.3	Sozial-, arbeitsmarkt- und bildungspolitische Intention des Projekts	250
5.5	Konzeptionelle Ansätze für die Bildungsarbeit mit Langzeitarbeitslosen und der Projektansatz des ‘Kurssystems’	253
5.5.1	Projektabzente zwischen Berufspädagogik, Erwachsenenbildungstheorie (Andragogik) und Sozialpädagogik	255
5.5.2	Andragogische Grundsätze und daraus resultierende Handlungskonzepte für die Bildungsarbeit im Kurssystem	260
5.5.3	Zusammenfassung der pädagogischen Grundsätze und der methodischen Verfahrensregeln des Kurssystems	262
5.6	Ein Netzwerk von regionalen Kooperationspartnern und Praxisbezug als Projektdeterminanten	263
5.7	Zur Struktur und zu den Inhalten des Kursprogramms	265
5.7.1	Zentrale Ergebnisse der Evaluation des Kurskonzeptes in der Pilotphase	271
5.7.2	Ergebnisse der Durchführungsanalyse	273
5.7.3	Ergebnisse der Evaluation der unterrichtlichen Arbeit und Strategien der Qualitätssicherung	275
5.7.4	Qualifizierung der Kursleiterinnen: Personal- und Organisationsentwicklung als Prozeßbegleitung	276
5.7.5	Erfahrungen aus den Beobachtungen der Kursorganisation	291

5.7.6	Erfahrungen mit den Überbrückungszeiten und den Berufspraktika	294
5.8	Das Kurssystem im Urteil der Teilnehmer: Ergebnisse der Wochenabschlüsse, der standardisierten Teilnehmerbefragung und exemplarischer Tiefeninterviews	301
5.9	Fazit und weiterführende Interpretationen der Weiterbildnerstudien, der Prozeßbeobachtungen und der Evaluation des Kurskonzeptes für Langzeitarbeitslose als professionsbezogenes Entwicklungsszenario für die Weiterbildung in der Transformation	312
	Zusammenfassung und Ausblick	318
	Literaturverzeichnis	326

Einleitung

I. Politische und gesellschaftliche Transformation als Untersuchungsrahmen

Der globale politisch prozessuale Einstieg in eine umfassende Transformationsphase, hier verstanden als der gradual mehr oder weniger abgestufte Verlauf der Angleichung realsozialistischer Gesellschaften und ihrer korrespondierenden planwirtschaftlich zentralistisch organisierten Wirtschaft und Gesellschaft an demokratische oder quasi-demokratische Gesellschaften und deren eigene marktwirtschaftlichen und systemischen Regulierungen, bieten den Anlaß und Rahmen der vorliegenden Untersuchung. Dabei stehen im hier vorliegenden Kontext die entsprechenden Fragen und Probleme in bezug auf die Anpassungsmodalitäten und Prozeßverläufe in der Transformation des Bildungssystems, aber auch - die Begründungen dafür folgen - und vor allem die notwendigen Bilanzen des status quo ante im Bildungsbe- reich, hier konkret in der Berufsbildung in Deutschland, im Focus der folgen- den Untersuchungen.

Der 'Fall der Mauer' am 9. November 1989, die erste 'freie Volkskammer- wahl' in der DDR am 18. März 1990 und die politischen Entscheidungen der gewählten Koalitionsregierung unter dem Ministerpräsidenten Lothar de Mai- zière sowie das Inkrafttreten des Staatsvertrages am 1. Juli 1990 als Vorstu- fen der 'Deutschen Einheit' signalisieren, besieht man die genannten Daten, das rapide Tempo, unter dem die Wiedervereinigung Deutschlands durch den Beitritt der DDR in den Geltungsbereich des Grundgesetzes mit Wirkung vom 3. Oktober 1990 vollzogen wurde. Dabei wurden mit dem Beitritt länger- fristig entstandene staatliche, gesellschaftliche und institutionelle Strukturen aufgelöst oder in Teilen verändert und durch neue, mit den westdeutschen Vorgaben versehene identische Strukturen aufgebaut.

Der Beitritt der DDR war im „Vertrag zwischen der Bundesrepublik Deutsch- land und der Deutschen Demokratischen Republik über die Herstellung der Einheit Deutschlands - Einigungsvertrag“ am 31. August 1990 festgelegt und

regelte die Inkraftsetzung des Grundgesetzes in der ehemaligen DDR sowie die damit einhergehenden weitergehenden rechtlichen und gesellschaftlich prozessualen Angleichungen¹. Damit bestimmte der Vertrag über den Beitritt die sozialen, wirtschaftlichen und anderweitig gesellschaftsbezogenen Regulierungen der Transformation². Er gab damit auch, Einzelheiten davon werden in der Untersuchung an entsprechender Stelle noch folgen, den Ziel- und Verlaufsvorstellungen für die deutsche 'Bildungspolitik in der 'Zeit der Wende' den Rahmen³.

Für diese 'Zeit der Wende', auch 'Phase des (gesellschaftlichen) Übergangs', 'Umbau bzw. Umbruchphase' oder 'Phase der Transformation' genannt, wurde der Begriff der 'Transformation' zu einem zentralen Bedeutungsraster, der entscheidende Chiffren für die politischen und sozialen Prozeßverläufe der Anpassung/Angleichung zur Verfügung zu stellen schien⁴. Quasi hinter dem Begriff der Transformation standen und stehen dabei Theorien bzw. Theoreme als Leitsätze und Doktrinen des veranlaßten Strukturwandels und gesellschaftlichen Umbaus und die als zentral erachteten Argumente für den rapiden Wandel.

Fast alle politisch vorgetragenen und theoretisch weitgehend ad hoc entworfenen prozeß- und zielbezogenen Postulate, die unmittelbar vor, während und nach den vertraglichen Vereinbarungen zur deutschen Einheit formuliert wurden, operierten mit dem Begriff der Transformation und orientierten sich an seinen vielfältigen, aber teilweise noch vagen oder ungeklärten Implikationen, und dies oft ohne den partiellen Klärungsbedarf zu thematisieren. Transformation hatte hypothetischen Charakter und wurde doch zur realen Folie für Wandlungsprozesse. Dabei war fast ausnahmslos den Entwürfen

¹ Vgl. Brauneburger, Stephan: Verträge zur deutschen Einheit. In: Weidenfeld, Werner/ Korte, Karl-Rudolf (Hg.): Handbuch zur deutschen Einheit, - Bundeszentrale für politische Bildung - Bonn 1993, S. 667-682.

² Vgl. Korte, Karl-Rudolf/Weidenfeld, Werner: Deutsche Einheit. In: Weidenfeld/Korte (1993): Handbuch zur deutschen Einheit, a.a.O., S. 130-139.

³ Vgl. Fuchs, Hans-Werner/Reuter, Lutz R.: Vom einheitlichen sozialistischen Bildungssystem der DDR zum pluralistischen Bildungswesen der ostdeutschen Länder. In: Dieselben (Hg.): Bildungspolitik seit der Wende. Dokumente zum Umbau des ostdeutschen Bildungssystems (1989-1994), Opladen 1995, S. 11-41.

⁴ Vgl. Sahner, Heinz: Vorwort. Konturen des Transformationsprozesses. In: Derselbe (Hg.): Transformationsprozesse in Deutschland, Opladen 1995, S. 7-12. Auch Diederich, Nils: Einführung in das Thema Transformationsprozesse in Deutschland. In: ebenda, S. 13-24.

der frühen Übergangszeit eine Grundüberzeugung gemeinsam, welche die Transformation als notwendige Bewegung auf einem Pfad der 'nachholenden Modernisierung' verstanden wissen wollte. Das bedeutete, daß in diesen Entwürfen Systemeigenschaften in westlich orientierten, kapitalistischen Gesellschaften mit modern und in östlichen, sozialistisch orientierten Gesellschaften mit weitgehend vormodern gleichgesetzt wurden. Diese Modellvorstellungen bezogen sich auf die Gesellschaften im Ganzen und auf ihre Teilsysteme wie das politische System, das administrative, das wirtschaftliche, das kulturelle und das soziale System und die analogen Subsysteme. Besonders bezog man in diese Vorstellungen auch die Bewertung der entsprechenden Bildungssysteme ein, die auch als 'vormodern' dargestellt wurden und die man demzufolge 'modernisieren' müsse.

Im Fall der Transformation in Deutschland und den aus dem Beitritt unmittelbar folgenden Anpassungszwängen entwickelte man perspektivische Strategielösungen in Anlehnung an das genannte Modernisierungsmodell, denn man unterstellte ja, daß die allgemeinen Transformationsperspektiven (für alle ehemaligen realsozialistischen Länder) auch im Falle der DDR für jeden Gesellschaftsbereich gültig wären, da das Modell generell die transformatorische Praxis träfe.

Dies beruhte auf einer Vorstellung, nach der Inkorporation als Integration zur Maßgabe der Transformation wurde. Hatte man fast ausnahmslos den realsozialistischen Staaten, und damit auch der DDR, Modernisierungsrückstände in beinahe jeder Hinsicht attestiert⁵, dann koppelte man Übergangslösungen als Integrationslösungen, um die es ja in einer gelungenen, konfliktfreien oder problemreduzierten Transformation in jedem Fall gehen muß, in erster Linie an das unverzögerte Durchlaufen der Strecke 'vom Plan zum Markt'⁶. Nur wenn diese Strecke, so waren sich die Experten einig, zügig absolviert werde und (alte) planwirtschaftliche und sozialistische, gesamtgesellschaftliche Strukturen und Substrukturen durch marktwirtschaftliche und industrie-

⁵ Vgl. Skrubar, Ilja: War der reale Sozialismus modern? Versuch einer strukturellen Bestimmung, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 43(1991)3, S. 415-432.

⁶ Vgl. Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung: Jahresgutachten 1990/91, Stuttgart 1990; Derselbe: Die wirtschaftliche Integration in Deutschland. Perspektiven - Wege - Risiken, Stuttgart 1991.

gesellschaftstypische (neue) Strukturen und Institutionen ersetzt sein würden, sei die gesamtgesellschaftliche Modernisierung der ehemaligen DDR (als Transformationsziel) erfolgreich abzuschließen.

Der gesellschaftliche und gesellschaftstheoretische Diskurs, der entstand, rekurrierte dann im wesentlichen auf Strukturtheorien als Modernisierungstheorien, die auf einen quasi naturgesetzlichen (evolutionären) Ablauf der Geschichte setzten und band den Ausgleich eines generell diagnostizierten Modernisierungsdefizites strategisch an funktionale Differenzierung, Dezentralisierung, Pluralisierung und Privatisierung im Parson'schen Sinne. Die Tatsache, daß gerade hier diejenigen teleologisch und historizistisch argumentierten, die sich sonst diesen Theorieentwürfen gegenüber als immun gezeigt und diese als ideologisierte Doktrinen jahrzehntelang abgelehnt hatten, sei hier nur am Rande bemerkt. Würde man, so die praxisbezogene Überzeugung, diese Prozesse der Pluralisierung und Partikularisierung durch entsprechende Investitionen (und Subventionen) erst einmal anschieben, dann ergäben sich die nachfolgenden Struktur- und Organisationsentwicklungen und damit die transformatorischen Erfolgsperspektiven geradezu zwangsläufig. Somit auf einen Nenner gebracht bedeutete das nichts anderes, als den kompletten Austausch der Systemstrukturen der DDR durch die der BRD. Dabei spielte der Austausch der volkswirtschaftlichen Strukturen, also die ökonomisch-systemische Angleichung (vom Plan zum Markt) eine besondere Rolle, die, was noch zu zeigen sein wird, den Bereich der beruflichen Bildung gravierend beeinflusste.

Ohne aber eigentlich über entsprechend tiefgreifende Theorien der Transformation durch Modernisierung (als Strukturentwicklung) zu verfügen⁷, und vielfach auch ohne spezialisierte Detaillkenntnisse, verband man mit der Transformation die Destruktion von (alten) politischen, ökonomischen und gesellschaftlichen Strukturen (im Osten) und koppelte dies an den Ersatz durch die entsprechenden bundesrepublikanischen, ohne sich ausreichend

⁷ Vgl. Zapf, Wolfgang: Der Untergang der DDR und die soziologische Theorie der Modernisierung. In: Giesen, Bernd/Leggewie, Claus (Hg.): Experiment Vereinigung, Berlin 1991, S. 38-51; Sandschneider, Eberhard: Stabilität und Transformation politischer Systeme. Stand und Perspektiven politikwissenschaftlicher Transformationsforschung, Opladen 1995.

Kapitel 1

Transformationstheorien, Modernisierungspostulate und transformativ-praxis als Orientierungs- und Gestaltungsrahmen für berufliche Weiterbildung im Prozeß der 'Wiedervereinigung'

1.1 Vorbemerkungen

Für die Phase der 'Integration nachkommunistischer Gesellschaften' in die Systeme der ökonomisch-marktförmig organisierten und parlamentarisch-demokratisch regierten Gesellschaften der (Post-?)Moderne wurde nach den einschneidenden sich in Osteuropa, der damaligen Sowjetunion und der DDR vollziehenden und damit auch global folgenreichen Umwälzungen ab dem Jahr 1989 gemeinhin der Begriff 'Transformation' verwendet³⁴. Der offensichtlich zunächst von Nikolai Bucharin (1888-1938) geprägte, zumindest aber durch ihn in den politischen Diskurs eingeführte Begriff verstand den „Prozeß der Umwandlung der kapitalistischen Gesellschaft in die kommunistische“³⁵ als sozialökonomischen Entwicklungsgang, der den vollständigen politischen und ökonomischen, also in der marxistischen Tradition auch zwangsläufig kulturellen Zusammenbruch der jeweils alten Gesellschaft voraussetzte. Damit lag zwar im vorliegenden Falle das historische Ereignis genau umgekehrt zur Ursprungstheorie vor, indem nun ja von kommunistischen Systemen in kapitalistische zu transferieren sei, an der idealtypisch entwickelten historischen Prozeßformation ändert sich aber dabei zunächst scheinbar nichts Grundsätzliches.

³⁴ Vgl. Offe, Claus: Die Integration nachkommunistischer Gesellschaften: die ehemalige DDR im Vergleich zu ihren osteuropäischen Nachbarn. In: Lebensverhältnisse und soziale Konflikte im neuen Europa: Verhandlungen des 26. Deutschen Soziologentages in Düsseldorf 1992, hrsg. im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Soziologie von Bernhard Schäfers, Frankfurt/M. - New York 1992, S. 807-817.

³⁵ Schwarz, Rainer: Kommentierte Literaturübersicht zur Transformationsforschung. Band 1, Ökonomische Rahmenbedingungen der Transformation. = WZB papers Berlin 1993, S. 11.

An dieser Stelle sind die marxistischen, leninistischen oder sozialdemokratischen Varianten der Theorie der Transformation nicht zu verhandeln, auch nicht die Ursprünge andersgelagerter Transformationstheorien, wie sie etwa in der Rekonstruktion der Formierung des Marktsystems als dominantem Regulations- und Orientierungsrahmen für die nun eine der Wirtschaft analoge Typik aufweisenden Muster menschlicher Sozialbeziehungen durch Polanyi (1886-1964) kenntlich gemacht wurden oder wie sie in ordnungstheoretischen Ansätzen (Walter Eucken, 1891-1950) vorliegen. Allein die mehr oder weniger konsensual anerkannten Eigenschaften der 'Transformation' sollten im folgenden aufgezeigt werden, um den politischen, den sozialwissenschaftlichen, den politikwissenschaftlichen und nicht zuletzt den erziehungswissenschaftlichen Implikationen des Begriffs konstruktiv-kritisch nachzugehen. Denn wie bereits einleitend verdeutlicht wurde und wie noch weiterhin gezeigt wird steht Transformation auch im Kontext der Berufsbildung als ein Leitbegriff in Rede, mit dem aktuelle Anpassungsprozesse und Modalitäten aufgrund der genannten Umwälzungen gekennzeichnet werden. Welche Theoreme und Grundannahmen aber damit verbunden werden und ob diese ggf. besser hätten hinterfragt werden sollen, ob sie nämlich insgesamt die Realität fassen, bildet die Rahmenfragestellung der vorliegenden Untersuchung. Transformation als Begriff und analytisches Raster ist dabei nachfolgend als Hintergrundfolie der erfahrbaren und politisch initiierten Realität zu verstehen.

1.2 Transformationstheorien und Transformationstheoreme

Zunächst einmal ist festzustellen, daß in den Ursprungstheorien zur Transformation (Bucharin, Polanyi und Eucken) dem Terminus gemeinsam ist, daß er „im Kontext mit Situationen des Zusammenbruchs steht“³⁶. Dieser Zusammenbruch besteht im sozialökonomisch-revolutionären Systemumbruch vom Kapitalismus zum Kommunismus (Bucharin), in der relativ kurzfristigen und die Gesellschaften sozial überfordernden Umorientierung tradierter ganzheitlicher Lebensformen in vollständig marktkonforme und hier-

³⁶ Ebenda, S. 2.

bei deutlich individualisierte, damit entwurzelte Lebensformen (Polanyi)³⁷, oder in der Ablösung der vollständigen Konkurrenz als dominantem Wirtschaftsprinzip des Spätkapitalismus durch eine human zu gestaltende und staatlich interventionistisch gesteuerte Wettbewerbsordnung (Eucken)³⁸. In allen drei der genannten Fällen wird etwas Altes vollständig durch etwas Neues abgelöst, und die Übergangsszenarien werden als entsprechend problemgeladen akzentuiert. Letztgenanntes übrigens, was noch bedeutsam wird, weil gesellschaftliche und soziale Traditionslinien nicht ohne weiteres abzubrechen sind bzw. weil Traditionsbezüge, die transitorische Umbrüche 'überdauern', in vielen Fällen durchaus stabilisierende Funktionen erlangen könnten, was aber wiederum mit den 'Transformationszielen' (vollständiger Umbruch) konfligiert.

Versucht man im weiteren, einen allgemeinen transformationstheoretischen Forschungsstand aus sozialwissenschaftlicher Perspektive in den Blick zu bekommen, fallen hier einerseits deutliche Desiderate und andererseits eindeutige Schwerpunktakzentuierungen bezogen auf ökonomischen Wandel auf³⁹. Von Desideraten zu sprechen erlaubt sich deswegen, weil allgemeine Theorien der Transformation über die gesellschaftlichen Großtheorien in Anlehnung an Marx, Weber, Durckheim, Parsons, Sombart und Polyani etwa nicht hinweggegangen sind⁴⁰, und von ökonomischen Akzentuierungen zu sprechen erlaubt sich aufgrund der derzeitigen Diskurslage der Scientific Community. Daß auch Letztgenanntes nicht befriedigen kann, macht Helmut Wagner kenntlich:

³⁷ Vgl. Polyani, Karl: *The Great Transformation. Politische und ökonomische Ursprünge von Gesellschaften und Wirtschaftssystemen*, Frankfurt/M. 1978. Dort S. 224/225: „Die Arbeit von anderen Aktivitäten des Lebens zu trennen und sie dem Gesetz des Marktes zu unterwerfen, bedeutet alle organisatorischen Formen des Seins auszulöschen und sie durch andere Organisationsformen zu ersetzen, eine atomistische und individualistische Form. Einem solchen zerstörerischen Schema diene man am besten durch die Anwendung des Prinzips der Vertragsfreiheit. Dies bedeutete in der Praxis, daß die nicht vertraglich festgesetzten Formen, wie Verwandtschaft, Nachbarschaft, Beruf und Bekenntnis liquidiert werden mußten...“

³⁸ Vgl. Eucken, Walter: *Grundsätze der Wirtschaftspolitik*, Tübingen 1952, S. 45 ff.

³⁹ Vgl. Wagner, Helmut: *Einige Theorien des Systemwandels im Vergleich - und ihre Anwendbarkeit für die Erklärung des gegenwärtigen Reformprozesses in Osteuropa*. In: Backhaus, Jürgen (Hg.): *Systemwandel und Reform in östlichen Wirtschaften*, Marburg 1991, S. 17-39.

⁴⁰ Vgl. Schäfers, Bernhard: *Der Wiedervereinigungsprozeß in sozialwissenschaftlichen Deutungsversuchen*. In: *Gegenwartskunde* 40(1991)3, S. 273-284.

„Die ökonomischen Erklärungsansätze übersehen, daß es sich bei dem Systemwandel in Osteuropa um einen Wandel des Gesellschaftssystems und nicht nur um einen Austausch der ökonomischen Institutionenordnung handelt. Die soziologischen Theorien sind zum Teil zu abstrakt, zum Teil auch zu eindimensional gestaltet. Nichtsdestoweniger kann jede Theorie gewisse Erkenntniselemente zu einer noch zu entwickelnden Theorie des Systemwandels beisteuern.“⁴¹

Im folgenden wird dies anhand unterschiedlicher Aspekte der Transformationstheorie und der Transformationsforschung versuchsweise - ohne Anspruch auf Vollständigkeit - entwickelt, um den Blick auf bildungs- und ausbildungsrelevante Übergangsphänomene zu lenken.

1.2.1 Politikwissenschaftliche Zugänge zum Begriff der Transformation

In der politikwissenschaftlichen Transformationsforschung jüngerer Datums ist man von der globalen Beobachtung transitorischer Prozesse seit der Ereignisse ab 1989 dazu übergegangen, die nun rapide anwachsenden 'Transformationsfälle' und die denen gewidmeten Fallstudien einer „methodisch-theoretischen Aufarbeitung der vielfältigen Herausforderungen, die Systemtransformationen gerade auch an die Politikwissenschaft stellen“, zu unterziehen und damit den Rahmendiskurs methodisch-theoretisch zu präzisieren⁴². Denn wenn es

„unabhängig von der spezifischen politischen Kultur eines Landes, unabhängig von seinem regionalen und historischen Kontext theoretisch erklärbar, strukturelle und funktionale Gemeinsamkeiten zwischen Systemen gibt, die es erlauben, das Phänomen von Systemtransformationen generell zu beschreiben und zu erklären,“⁴³

dann würden sich die Transformationspostulate - so auch im Bildungsbereich - zumindest an diesen generellen Einsichten zu orientieren haben und nicht ausschließlich an nationalen und politisch-pragmatisch entschiedenen ad-hoc-Vorgaben oder zufälligen und willkürlichen Entwicklungen. Was,

⁴¹ Wagner (1991): Einige Theorien des Systemwandels im Vergleich..., a.a.O., S. 22/23.

⁴² Sandschneider, Eberhard: Stabilität und Transformation politischer Systeme. Stand und Perspektiven politikwissenschaftlicher Transformationsforschung, Opladen 1995, S. 7.

Kapitel 2

Curriculare und didaktisch-methodische Aspekte von beruflicher Aus- und Weiterbildung im Transformationsprozeß: Kontinuitätslinien zwischen der Berufspädagogik, der Ausbildungsprogrammatis und der Ausbildungspraxis in beiden deutschen Staaten

2.1 Problemstellung

„Die bildungspolitische Hauptfrage des Einigungsprozesses lautete von Beginn an: Wie kann die Bildungslandschaft der ehemaligen DDR (möglichst schnell) der Bildungslandschaft der alten Bundesrepublik angeglichen werden? Die Rahmenbedingungen für die Herstellung der staatlichen Einheit zielten von vornherein auf eine Strukturangleichung auch im Bereich des Bildungswesens. Nur selten formulierte man in der Öffentlichkeit die wohl wichtigste Frage, welche Chancen die Vereinigung für das Bildungswesen ganz Deutschlands bieten könnte - also auch für das der alten Bundesrepublik.“⁹⁵

Mit dem vorangestellten Zitat soll deutlich werden, daß die schon mehrfach beschriebene generelle Strategie der Transformation, Systemstrukturen der alten Bundesländer in die neuen Bundesländer (NBL) zu 'transferieren', auch für den Politikbereich „Bildung“ dokumentiert werden kann. Mit dem „Vertrag über die Schaffung einer Währungs-, Wirtschafts- und Sozialunion“ vom 18. Mai 1990 (Staatsvertrag) wurden die entsprechenden Grundlagen dazu gelegt, die der „Vertrag über die Herstellung der Einheit Deutschlands“ vom 31. August 1990 (Einigungsvertrag) entsprechend präziserte.⁹⁶ Dabei war ein wesentliches Ziel der westdeutschen Verhandlungsführer, „die möglichst vollständige und verzuglose Einführung des westdeutschen Systems dualer Berufsausbildung auch in den neuen Bundesländern“⁹⁷ zu erreichen. So hatte es in einem Vorschlag für die Einrichtung einer deutsch-deutschen Bildungskommission des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft, Jürgen Möllemann, vom 26. April 1990 noch geheißen:

⁹⁵ Fischer, Bernd-Reiner: (Artikel) Bildung. In: Handbuch zur deutschen Einheit, hrsg. von Weidenfeld, Werner/Korte, Karl Rudolf, Bonn - Bundeszentrale für politische Bildung - 1993, S. 55-64, S. 62.

⁹⁶ Vgl. dazu und zum folgenden: Fuchs, Hans-Werner/Reuter, Lutz R. (Hg.): Bildungspolitik seit der Wende. Dokumente zum Umbau des ostdeutschen Bildungssystems (1989-1994), Opladen 1995, S. 22 ff.

„Angesichts der raschen Prozesse der deutschen Einigung muß die Zusammenarbeit zwischen beiden Staaten von vornherein darauf angelegt sein, zu einer schrittweisen Verzahnung der beiden Bildungs- und Wissenschaftssysteme beizutragen. Die notwendige Intensität der Kooperation in Bildungspolitik und Bildungspraxis setzt auf beiden Seiten ein erhebliches Maß an Engagement, Kooperationsbereitschaft und gegenseitiger Toleranz voraus. Wir brauchen eine deutsch-deutsche Bildungskommission, um diese Zusammenarbeit vernünftig und systematisch zu gestalten. Bund und Länder können dieser nationalen Aufgabe ersten Ranges nur dann gerecht werden, wenn sie bereit sind, im Geiste des kooperativen Föderalismus und unter Zurückstellung von Eitelkeiten und Kompetenzquerelen zusammenzuarbeiten.“⁹⁸

Damit waren Kooperationen im Bereich der Bildungspolitik und ihrer Implementierung in Aussicht gestellt. Doch dann las sich die Seite der realen Politik ganz anders. Weder wurde nur wenig später den beigetretenen Ländern Raum dafür gelassen, die noch im Februar 1990 von namhaften Wissenschaftlern der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, des Zentralinstituts für Berufsbildung, des Instituts für Fachschulwesen und des Zentralinstituts für Hochschulbildung als Vorhaben formulierten „Gedanken und Vorschläge zu einer grundlegenden Reform des Bildungswesens in der DDR“⁹⁹ umzusetzen, noch war weiter die Rede von der ‘kooperativen Umgestaltung’¹⁰⁰.

Vielmehr waren, wie es in der dritten und abschließenden Sitzung der ‘gemeinsamen Bildungskommission’ am 26. September 1990 formuliert wurde, die Weichen dahin gestellt, für die Bildung „möglichst bald das erforderliche Maß an Einheitlichkeit zu erreichen.“¹⁰¹

Die Ergebnisse zeigen dann, was unter dem ‘erforderlichen Maß’ verstanden werden soll: Es ist die Vorstellung von einem mit dem westlichen Modell identischen Bildungssystem in den NBL und nicht, wie angekündigt, von ei-

⁹⁷ Ebenda, S. 23.

⁹⁸ (O.V.): „Vorschlag des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft vom 26. April 1990“. In: Derselbe: Informationen Bildung Wissenschaft Nr. 4/1990, S. 41.

⁹⁹ Vgl. Göpfert/Guder/Korn/Müller/Peter/Rudolph/Schneider/Schulz/Wolter: Gedanken und Vorschläge zu einer grundlegenden Reform des Bildungswesens in der DDR. In: Berufsbildung 44(1990)2, S. 57-61.

¹⁰⁰ Vgl. Holz, Heinz/Höpfner, Hans-Dieter/Weissker, Dietrich: Kooperative Umgestaltung der beruflichen Ausbildung der Lehrlinge in Ost und West. In: Berufsbildung 44(1990)4, S. 174 ff.

¹⁰¹ Vgl. dazu: Gemeinsame Bildungskommission: Ergebnisse der dritten und abschließenden Sitzung vom 26. September 1990 (Auszug). In: Fuchs/Reuter (1995): Bildungspolitik seit der Wende, a.a.O., S. 220-225, S. 221.

nem angeglichenen. Besonders auffällig sind hierbei die anvisierten Angleichungsprozesse im Bereich der Berufsbildung, denen im Gegensatz zu sonstigen bildungspolitischen Verlautbarungen, in denen Berufsbildung oft eher marginal behandelt wird, auffällig viel Raum gegeben wird:

„Die Bildungskommission unterstützte im Bereich der beruflichen Bildung die schnellstmögliche Einführung des Ordnungsrahmens der Bundesrepublik für Berufsbildung (Berufsbildungsgesetz, Handwerksordnung, Berufsschulgesetz, Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne) und erörterte die dafür notwendigen Handlungsfelder. Die Einführung erfolgte zum 1. September 1990, womit die Basis für den Reformprozeß in der beruflichen Bildung geschaffen wurde. Mit Bundes- und Länderhilfe wurden umfassende Qualifizierungsmaßnahmen für das Personal in der beruflichen Bildung (Ausbilder, Berufsschullehrer, Weiterbildner) durchgeführt. Die Bundesregierung hat die Versorgung mit Informationsmaterialien, Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen sichergestellt. Unterstützt wurden ferner Maßnahmen für die Unterbringung von Jugendlichen, die im Herbst 1990 entweder keinen Ausbildungsplatz erhalten haben oder deren Lehrverträge gelöst worden sind. Die Ergebnisse haben sich im Beschluß des Ministerrates vom 22. August 1990 niedergeschlagen. Die Bundesregierung beschloß am 25. September 1990 ein Vorsorgeprogramm, in dem auch Maßnahmen des Ministerrates teilweise weitergeführt werden sollen.

Die Bildungskommission betonte neben der Konsolidierung der Berufsschulen die Bedeutung des Auf- und Ausbaus überbetrieblicher Berufsbildungsstätten in den neuen Ländern. Dabei müssen insbesondere die Qualifizierungsbedürfnisse beim Aufbau einer mittelständischen Wirtschaft berücksichtigt werden. Der beschleunigte Aufbau eines Netzwerkes unter Einbeziehung vorhandener Kapazitäten erscheint dringend geboten. Erste Projekte sind mit Bundesförderung zustande gekommen.

... Die Bundesregierung sieht bis zur Konsolidierung der neuen Länderregierungen und bis zur vollständigen Angleichung an das Duale System, das in der ausgeprägten Form wie in der Bundesrepublik bisher nicht bestand, weiteren dringenden Beratungs- und Unterstützungsbedarf.

... Die Weiterbildung leistet nach Auffassung der Bildungskommission einen wesentlichen Beitrag zur Förderung der beruflichen Qualifizierung und des Demokratieverständnisses. Sie hält angesichts des großen Bedarfs bei den Bürgern in den neuen Ländern die Sicherstellung ausreichender Weiterbildungskapazitäten für erforderlich. Sie hat sich deshalb insbesondere mit der Überführung erhaltenswerter Einrichtungen in neue Trägerstrukturen und der Umwandlung und Neugründung von Trägern der Weiterbildung befaßt.

Dazu hat sie Kriterien zur Qualitätsförderung und Qualitätssicherung erarbeitet. Maßnahmen zur Qualifizierung des Weiterbildungspersonals, vor allem im kaufmännischen und betriebswirtschaftlichen Bereich, hält sie für dringend erforderlich. Darüber hinaus hat sie Empfehlungen an Bund, Länder und Kommunen zu Strukturen und Finanzierung der allgemeinen und politischen Weiterbildung gegeben. Weiterbildung soll in einem vereinten Deutschland allen Bürgern offenstehen, plural angeboten und als öffentliche Förderungsaufgabe anerkannt werden. Für die Weiterbildungsberatung hat die Bundesregierung ein befristetes Sofortprogramm erarbeitet, um dem au-

Berordentlich hohen Bedarf an Weiterbildungsberatung kurzfristig besser entsprechen zu können.“¹⁰²

Damit waren für die berufliche Aus- und Weiterbildung politisch-programmatische Rahmenvorstellungen genannt, die ein 'Zusammenwachsen' der Aus- und Weiterbildung nach westdeutschem Muster ermöglichen könnte¹⁰³. Dabei entstanden aber auch entscheidende Fragen. Diese wogen „Gemeinsamkeiten und Unterschiede“¹⁰⁴ ab, und zwar in jeweils pointierten Kontexten. Hatte noch zu Jahresbeginn der damalige Direktor des Zentralinstitutes für Berufsbildung der DDR, Wolfgang Rudolph, die Stärken des Berufsbildungssystems der DDR in seiner zweifachen Einheit hervorgehoben, nämlich

„... die Einheit zwischen theoretischer und praktischer Berufsausbildung, die u.a. durch einheitliche Lehrpläne für diese beiden Teile der Ausbildung“ gekennzeichnet war, und einen weiteren Vorzug in der „Einheit von Ausbildung und beruflicher Weiterbildung in konzeptioneller und organisatorischer Hinsicht“¹⁰⁵ ausgemacht, mithin also deutliche Vorzüge im System der Berufsbildung in der DDR festgestellt, dann gab es jetzt auch anderslautende Bilanzen und deutliche Differenzierungen. Mehrheitlich schien nun die Meinung vorherrschend, in der beruflichen Bildung der DDR seien vorwiegend Defizite auffällig. Einig war man sich nur dort, wo es um die Beseitigung „weltanschaulich-ideologischer Beeinflussungen“ ging, also um den Abbau marxistisch-leninistischer Propaganda als Bestandteil der beruflichen Aus- und Fortbildung.¹⁰⁶

Uneinigkeit herrschte indessen darüber, wie die „Umgestaltung des Berufsbildungssystems in den neuen Bundesländern“ strukturell und in kürzester Zeit vollzogen werden könnte und welcher konkrete „Veränderungsdruck“ erfahrbar sein würde. Die diesbezüglichen Untersuchungen sind vielfältiger

¹⁰² Ebenda, S. 222/223.

¹⁰³ Vgl. dazu und zum folgenden Pampus, Klaus: Berufsbildung im vereinigten Deutschland. Fragen zum Zusammenwachsen der Berufsbildungssysteme, in: Die Berufsbildende Schule 42(1990)7/8, S. 428-442.

¹⁰⁴ Ebenda, S. 431.

¹⁰⁵ Vgl. Rudolph, Wolfgang: Zur derzeitigen Lage der Berufsbildung in der DDR. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 19(1990)3, S. 20-22, Zitate S. 21.

¹⁰⁶ Ebenda, S. 20; vgl. auch Göpfert/Guder/Korn u.a. (1990): Gedanken und Vorschläge..., a.a.O., S. 57.

Kapitel 3

Kontinuitäten und Diskontinuitäten zwischen der beruflichen Weiterbildung in der DDR und der beruflichen Weiterbildung in den Neuen Bundesländern im Prozeß der Transformation

Auch in den Untersuchungen zur dritten Hypothese wird der Schwerpunkt auf der Darstellung curricularer und methodisch-didaktischer Kontinuitäten bzw. Diskontinuitäten liegen. Einführend aber sollen die systembezogenen Details und damit die Organisation und Struktur der Weiterbildung betreffenden Aspekte vor der Transformationsphase benannt und die Implikationen der einzelnen Aspekte für Umbrüche bestimmt werden. Um dabei die Wurzeln spezifischer Differenzen, aber auch die von Kontinuitäten ausweisen zu können, erscheint ein Blick in die Genese der 'Weiterbildungssysteme Ost und West' für das Folgende als notwendig.

3.1 System, Struktur, Recht, Ordnung und Organisation der beruflichen Weiterbildung in den alten und neuen Bundesländern

Ähnlich wie die Begriffsentwicklung in der Bundesrepublik, so faßte in der DDR der Begriff „Weiterbildung“ im weitesten Sinne institutionalisierte und nicht-institutionalisierte Formen des Lernens im Anschluß an eine erste abgeschlossene Bildungsphase“ terminologisch zusammen²¹⁵, und meinte die allgemeine, berufliche und politische Bildung der Werktätigen. Bezogen auf berufliche Bildungsmaßnahmen ersetzte der Begriff den ursprünglich gebräuchlichen Terminus 'Erwachsenenqualifizierung'. Weiterbildung der Werktätigen diente also zur Beschreibung der nachholenden beruflichen Ausbildung, der Fortbildung und der Umschulung. Der Begriff beschrieb Bil-

²¹⁵ Schäfer, Hans-Peter: Berufliche Weiterbildung in der DDR. In: Bundesministerium für innerdeutsche Beziehungen (Hg.): Vergleich von Bildung und Erziehung..., a.a.O., S. 377.

dungsprozesse in allen Bildungsbereichen, also auch die der akademischen Angebote.

Im engeren und bis zum Ende des DDR-Staates gebräuchlichen Sinne bezog er sich auf formalisierte und institutionalisierte Prozesse der Qualifizierung der Werk­tätigen/Facharbeiter bzw. Meister und signalisierte zunehmend ein Verständnis im Sinne der Anpassungsqualifizierung (i.G. etwa zur wissenschaftlichen Weiterbildung und im Unterschied zur nachholenden allgemeinbildenden Qualifizierung). In diesem zuletzt genannten Verständnis wird der Begriff im folgenden überwiegend Verwendung finden. Die Begriffsentwicklungen und die Verortungen der beruflichen Weiterbildung im Bildungssystem verliefen - zunächst pauschal formuliert - ähnlich zwischen der DDR und der Bundesrepublik. Obwohl in der DDR ein integratives Gesamtverständnis von Bildungsprozessen und ihrer systemischen Struktur propagiert wurde, finden wir auch hier die der bundesdeutschen Entwicklung parallel verlaufene Differenzierung und Zuordnung in ein Teilsystem der beruflichen Qualifizierung der Arbeitnehmer.

Kennzeichnend für die berufliche Weiterbildung in der DDR wurde nach diesem Verständnis ihre enge Verbindung mit den Betrieben und ihre produktionsbezogene Gesamtausrichtung²¹⁶, wobei bei dieser Beschreibung stets das bildungsprogrammatische und ideologische Leitbild der 'Einheit von Ökonomie und Bildung' mitzubedenken ist. Mitzubedenken ist allerdings auch die bereits für die Ausbildung beschriebene betriebliche Dominanz, die den Zielsetzungen der Bildungsprogrammatisierung in der Praxis ihre Grenzen aufzeigte. Hingewiesen sei an dieser Stelle noch einmal auf die Rechtsstellung des Betriebsdirektors, der der Leitung des Bildungspersonals für die Lehrlingsausbildung überstellt war. Dasselbe galt nämlich auch für den Bereich der Weiterbildung, auch hier galt, daß der Betriebsdirektor 'das letzte Wort' hatte. Weiterbildung wurde als „untrennbarer Bestandteil des sich in Betrieben, Kombinat und Wirtschaftsbereichen vollziehenden Reproduktionsprozesses“

²¹⁶ Vgl. ebenda, S. 378.

ses“²¹⁷ begriffen, wobei der Reproduktionsbegriff eben primär ökonomisch ausgelegt wurde.

3.1.1 Zur Entwicklungsgeschichte der beruflichen Weiterbildung in der DDR

Auch wenn die angesprochene Bildungsprogrammatische stets das integrative Konzept der gesamten Bildung, damit auch die berufliche Weiterbildung, in der DDR betont hat und dies bis zur Auflösung der DDR beibehalten wurde, wurden in der Weiterbildung sehr früh ‘Autonomien’ und eigene, selbständige Strukturen herausgebildet²¹⁸.

In der ersten Phase der Entwicklung der beruflichen Weiterbildung von 1945/46 bis etwa zum Ende der fünfziger Jahre wird dies bereits auffällig. Weiterbildung der Werktätigen in Volkshochschulen und Betrieben hieß Demokratisierung, hieß Umerziehung im Sinne des Antifaschismus und Antimilitarismus und war in der beruflichen Akzentuierung auf die stetige Steigerung der Arbeitsproduktivität gerichtet und damit Bestandteil der sozialistischen Aufbauarbeit. Mit der Wiedereröffnung der (überwiegend allgemeinbildenden) Volkshochschulen im Jahre 1946 gingen erste betrieblich organisierte allgemeinbildende und berufliche Lehrgänge einher, angegliedert zunächst in (betrieblichen) Außenstellen der Volkshochschulen. Diese ‘autonomisierten’ sich gegen Ende der vierziger Jahre als eigenständige Betriebsvolkshochschulen.

Berufliche Erwachsenenbildung (zu dieser Zeit war dies der gebräuchliche Begriff, der erst später durch den Terminus der beruflichen Weiterbildung ersetzt wurde) fing an, ein eigenständiges organisatorisches Profil zu entwickeln und sich von der allgemeinen Erwachsenenbildung, deren Träger die Volkshochschulen blieben und die Massenorganisationen wurden, abzutren-

²¹⁷ Schneider, Gottfried u.a., (1988): Erwachsenenbildung, a.a.O., zit. in: wie vorherige Anm., S. 378.

²¹⁸ Dies wird besonders deutlich bei Siebert, Horst: Erwachsenenbildung - Alte Bundesländer und Neue Bundesländer. In: Tippelt (1994): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, a.a.O., S. 52-79, S. 68.

nen. Den Trennungsprozeß markiert die Ablösung der Verantwortung aus dem Bereich der Volkshochschulen und die Delegation an die Fachministerien der einzelnen Wirtschaftsbereiche im Jahr 1952. Ab 1954 übernahm die Federführung und Koordination der beruflichen Weiterbildung in der DDR das Ministerium für Arbeit und Berufsausbildung, und zwar mit der Absicht, „die berufliche Weiterbildung in Form und Inhalt noch stärker mit den unmittelbaren Anforderungen des Arbeitsplatzes zu verbinden“.²¹⁹

Mit der Umbenennung und Umwandlung der Betriebsvolkshochschulen in Technische Betriebsschulen im Jahr 1953 forcierte man den Prozeß der unmittelbaren Produktionsorientierung und damit den der eindeutigen Funktionalisierung für die alltägliche Arbeitstätigkeit, was mindestens zweifach zu belegen ist: Zum einen kommt dies dadurch zum Ausdruck, daß die Leitung der Betriebsschulen unmittelbar den (nach uns geläufiger Terminologie) Arbeitsdirektoren unterstellt wurde, und andererseits wird es durch den Zuschnitt und die Benennung der Lehrgänge als 'produktionstechnische Schulungen' signalisiert. Allgemeinbildung und berufliche Grundbildung gerieten ins Abseits.

In der zweiten Phase der Genese der beruflichen Weiterbildung wurde im Jahr 1958 die Verantwortung für sie an das Ministerium für Volksbildung retransferiert und auch eine neue Akzentuierung eingeleitet, die bis zum Ende der sechziger Jahre andauerte. Diese Phase begann mit - neben den rechtlichen und organisatorischen Änderungen - auch mit didaktischen Reformen, die den Pfad der utilitaristischen Profilierungen der 'produktionstechnischen Schulungen' wieder verließen und eine Reformulierung auch allgemeinbildender Inhalte als Ziele der beruflichen Weiterbildung vornahmen. Strukturell formierte sich ein ganzheitliches betriebliches Bildungswesen in den Großbetrieben, das mit Ausnahme der Primarstufe alle Stufen des staatlichen Bildungswesens repräsentierte²²⁰. Technische Betriebsschulen wurden zu Betriebsakademien, zu " koordinierende(n) Zentren der fachli-

²¹⁹ Ebenda, S. 379.

²²⁰ Vgl. Knoll, Joachim-H.: Berufsbezogene Erwachsenenbildung in der DDR. In: Kontakt 9(1969)2, S. 29-38, S.38.

Kapitel 4

Reorganisationsprozesse in der beruflichen Weiterbildung: Institutionalisierungs- und Trägeranalysen unter Anpassungs-, Kooperations- und Entwicklungsaspekten

Vorbemerkungen

Wenn im einleitenden Kapitel transformationstheoretisch entwickelt wurde, daß Globaltheorien für die Transformation nur geringe Aufklärungskapazität besitzen, Detailanalysen hingegen Erkenntnisse über Transformationsphänomene, Transformationsprozesse und Transformationsprobleme entsprechend effektiver befördern können und diese Aufklärung sich u.a. maßgeblich zunächst auf Traditionsbestände, die im vorliegenden Fall nur auf partiell ausweisbare Modernitätsdifferenzen hindeuteten, zu beziehen hat, dann ist es evident, daß transformationsbezogene Forschung sich im weiteren auf die direkten Träger der in Rede stehenden Transformationsleistungen zu konzentrieren hat, und zwar mit einer Blickrichtung, die es gestattet, die Realität der Transformation partiell abzubilden.

Im zweiten und dritten Kapitel wurde ja herausgearbeitet, daß Transformationsprozesse der beruflichen Bildung curricular und methodisch-didaktisch weitgehend durchaus problemlos verlaufen können, da ausreichende gemeinsame Traditionsbestände vorhanden sind. Dieser Befund zeigt, daß die Vorgaben und Voraussetzungen für die Arbeit der Transformationsakteure als institutionelle Akteure³⁵⁰ zumindest auf einer inhaltlichen Arbeitsebene in wesentlichen Teilen problemlos regulierbar sind. Legt man dieses Ergebnis zugrunde, laufen weiterführende Erkenntnisinteressen beinahe zwangsläufig auf die Rekonstruktion und Identifizierung von institutionellen Eigenschaften, Organisationsprinzipien- und Verläufen der beruflichen Weiterbildung in der Transformation hinaus, was dann darüber aufklärt, wie und ob die aufgezeigten eigentlich vorhandenen Optionen auch realiter umsetzbar wurden oder ob der politisch formierte Transformationsverlauf hier Störungen verursachte.

³⁵⁰ Vgl. zum Begriff des Akteurs unter institutioneller Perspektive Friebel, Harry: Individuelle und institutionelle Akteure der Weiterbildung. In: ZBW 89(1993)5, S. 471-484.

Hierbei werden dann Verlaufsentwicklungen der beruflichen Weiterbildung in der Transformation erkennbar und Problemaufzettel deutlich³⁵¹.

Daten für die folgende Untersuchung bieten fünf exemplarische Trägeranalysen (Fallstudien), die im Rahmen des oben näher vorgestellten Forschungsverbundprojektes erarbeitet wurden³⁵². Diese trägerseitig erstellten Selbstbeschreibungen stellen Informationen darüber bereit, wie unterschiedliche Träger und auch Trägertypen im Prozeß der Transformation ihre Arbeit als Bildungsanbieter gestalten konnten, in welcher Form sie ihre Finanzierung sicherten, welche organisatorischen Phänomene auffällig wurden, welches Personal eingesetzt wurde und welche inhaltlichen und maßnahmebezogenen Arbeitsschwerpunkte sich herausbildeten. Ergänzt wurden Inhalte der Selbstbeschreibungen durch Expertengespräche des Verfassers mit Mitarbeitern bzw. Mitarbeiterinnen der Träger, ergänzt durch telefonische Nachbefragungen bis Ende 1995 bzw. Frühjahr 1996 und darüber hinaus durch Prozeßbeobachtungen in Jena, Frankfurt (Oder) und Neubrandenburg, in denen die Bildungsarbeit und Aspekte der Planung und Organisation der Träger vor Ort eruiert wurden.

Im Vorwege dieser Beschreibungen sollte dabei zunächst die Darstellung des generellen Arbeitshintergrundes für Träger in der beruflichen Weiterbildung in den neuen Ländern in der Transformationsphase ansatzweise verdeutlicht werden.

³⁵¹ Vgl. zu institutionsgebundenen Anforderungen an verschiedenste Weiterbildungseinrichtungen Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hg.): Veränderte Anforderungen an Weiterbildungseinrichtungen in Transformationsprozessen. = QUEM-report Heft 47, Berlin 1997.

³⁵² Vgl. Anlauff, Wolfgang: Die sächsische Aufbau- und Qualifizierungsgesellschaft GmbH Zwickau. Eine Kurzskeze (MS, Teilgutachten für das Forschungsverbundprojekt, Projektgruppe Karlsruhe), Zwickau 1994; Genter, Jürgen: Von der Kombinatssakademie des Kombines VEB Carl Zeiss JENA zur Fortbildungsakademie der Wirtschaft gGmbH - eine Fallstudie zur Entwicklung einer betrieblichen Bildungseinrichtung der ehemaligen DDR während der Zeit der Wende (MS, Teilgutachten für das Forschungsverbundprojekt, Projektgruppe Karlsruhe), Jena 1994; Pöhlmann, Rilo: Der Übergang von einer kombinateeigenen zu einer kammereigenen Einrichtung. Fallstudie zur Genese des Transformationsprozesses des Bildungs- und Technologiezentrums (BTZ) Schwarzra der Handwerkskammer Ostthüringen (MS, Teilgutachten für das Forschungsverbundprojekt, Projektgruppe Karlsruhe), Schwarzra 1994; Georgi, Fritz: Die bbw. Bildungswerk Frankfurt (Oder), eine Kurzskeze (MS), Frankfurt (Oder) 1994; Klasen, Friedrich-Wilhelm: PIQ Gesellschaft für Qualifizierung und Weiterbildung mbH (MS, Teilgutachten für das Forschungsverbundprojekt, Projektgruppe Karlsruhe), Neubrandenburg 1994.

In einem ersten Zugriff wird dann erkennbar, daß als zentrales Steuerungsmedium der Akteure der beruflichen Weiterbildung in der Transformation das AFG fungiert und daß als Gestaltungsorgane oder Agenten des AFG die jeweils beauftragten und alimentierten Träger bzw. Institutionen wirksam werden. Die politisch angestoßene organisatorisch-strukturelle Neuordnung der beruflichen Weiterbildung unter dem Leitkonzept einer marktförmig-pluralistischen Struktur konnte zunächst scheinbar nur durch Regulierungs- und Finanzierungsmaßnahmen durch das AFG gesteuert und von den durch die regionalen Arbeitsverwaltungen beauftragten Akteuren durchgeführt werden³⁵³. Es ist hier nicht der Ort darüber zu spekulieren, ob auch andere arbeitsmarkt- und strukturpolitische Entscheidungsoptionen bestanden, allein das Beschriebene, nämlich der Plan, Qualifizierungspolitik zur Arbeitsmarktpolitik werden zu lassen, war der politisch begangene Weg. Dieser kann und konnte in eingeschränktem Maße im Rahmen von Arbeitsförderbetrieben³⁵⁴, die an Strategien von Beschäftigungsplänen der 'Vor-Wende Zeit' anlehnen³⁵⁵, wahrgenommen und beschritten werden; berufliche Weiterbildung kann in den verschieden nominierten Beschäftigungsgesellschaften³⁵⁶ vollzogen werden und damit betrieblich wirksam werden, aber vor allem findet berufliche Weiterbildung maßgeblich in spezialisierten betrieblichen, über- und außerbetrieblichen Qualifizierungsinstitutionen statt. Diesen widmet sich die folgende Untersuchung, wobei der Akzent auf die Arbeit über- und außerbetrieblicher Maßnahmeträger gelenkt wird.

Vorbereitend darauf werden noch notwendigerweise die Funktion und Gestalt des arbeitsmarkt- und bildungspolitisch relevanten AFG als Ordnungs-

³⁵³ Im folgenden wird wechselnd in der Zeitform des Präsens und des Imperfekt formuliert, um zu verdeutlichen, daß die Phase der Transformation aktuell nicht als abgeschlossen angesehen werden kann, spezifische Aussagen also auch noch gegenwärtig Gültigkeit beanspruchen, wohingegen andere aufgrund veränderter politischer Vorgaben als abgeschlossen betrachtet werden müssen. Vgl. zum Zusammenhang von Bildungsträgern als Agenten für Arbeitsmarkt- und Strukturentwicklungen Knuth, Mathias: Drehscheiben im Strukturwandel. Agenturen für Mobilitäts-, Arbeits- und Strukturförderung, Berlin 1996. In dieser Publikation sind auch Materialien für die Fallstudie der SAQ (a.a.O., S. 174ff.) aufgenommen.

³⁵⁴ Vgl. Schneider, Herbert: Ein neues AFG-Instrument: Der Arbeitsförderbetrieb, in: Arbeit und Beruf, 45(1994)1, S. 5-7.

³⁵⁵ Vgl. Bosch, Gerhard: Qualifizieren statt entlassen: Ergebnisse eines empirischen Forschungsprojekts, in: Soziale Sicherheit 38(1989)2, S. 47-52.

³⁵⁶ Vgl. Brinkmann, Christian/Hiller, Karin/Völkel, Brigitte: Zur Entwicklung von Beschäftigungsgesellschaften in Ostdeutschland. In: MittAB 28(1995)4, S. 479-491; dort S. 480 wird dargelegt, daß Arbeitsförderungs-gesellschaft, Aufbaugesellschaft, Beschäftigungs- und Qualifizierungsgesellschaft weitgehend synonym verwendete Bezeichnungen sind.

rahmen für Prozesse der beruflichen Weiterbildung in der Transformation dargestellt und erläutert.

4.1 Berufliche Weiterbildung unter den Bedingungen des AFG

Mit der Verabschiedung des Arbeitsförderungsgesetzes am 13.5.1969 wurde eine aktive Arbeitsmarktpolitik kodifiziert, die aufgrund der ökonomisch-strukturellen Problemlagen und der konjunkturell rezessiv verlaufenden Entwicklungen ab dem Jahr 1966 dringend notwendig geworden war³⁵⁷. In dem Gesetz wurden gleichermaßen gesellschaftspolitische wie wirtschaftspolitische Ziele formuliert; es sollte mithin:

- einen hohen Beschäftigungsstand sichern,
- die Beschäftigungsstruktur verbessern,
- die Entwicklung der Wirtschaft vorantreiben,
- Arbeitslosigkeit verhindern,
- unterwertige Beschäftigung vermeiden helfen,
- vor negativen sozialen Folgen des wirtschaftlichen Strukturwandels schützen,
- Beschäftigungsverluste aufgrund technischer Entwicklungen kompensieren und
- die Integration/Reintegration von Arbeitsmarktproblemgruppen fördern³⁵⁸.

Dabei war es „die Grundphilosophie des AFG aus dem Jahre 1969, Arbeitsmarktpolitik aktiv gestaltend und vorausschauend zu betreiben, statt, wie bis dato praktiziert, reaktiv und kompensatorisch nachzusorgen. Die mit Inkrafttreten des AFG vollzogene Schwerpunktverlagerung von einer neoliberalen zu einer keynesianistischen Politikkonzeption wies dem Staat die Aufgabe zu, Arbeitsmarktpolitik verstärkt in den Rahmen der Sozial- und Wirtschaftspolitik zu integrieren. Damit war ein gesellschaftspolitisches Konzept verbunden, verschiedene Politikfelder in eine Architektur von konzertierter Globalsteuerung einzubinden, wobei - neben anderen Gesetzen - das Stabilitäts- und Wachstumsgesetz als Grundlage der Wirtschafts- und Finanzpolitik, das

³⁵⁷ Vgl. Karasch, Jürgen: 25 Jahre Arbeitsförderungsgesetz. Das lange Sterben eines guten Gesetzes, in: Arbeit und Beruf, 45(1994)5, S. 133-138.

³⁵⁸ Vgl. ebenda, S. 133.

Zu professionellen Erfahrungen von Weiterbildnern in der Transformationsphase und zur Arbeitslosigkeit als Kontext und zentrales Thema der beruflichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern

5.1 Vorbemerkungen

Wie in den bereits vorausgegangenen Kapiteln belegt, besitzt die Weiterbildung eine herausragende Rolle in der Transformationsphase und ist für ein Gelingen der durch die Individuen vielfältig zu gestaltenden Übergänge, Belege dafür wurden bereits in den vorangegangenen Kapiteln im jeweiligen Kontext zitiert, geradezu unverzichtbar. Unabhängig davon, ob dabei die Um- oder Requalifizierung arbeitsmarktlich direkt verwertbare, funktionale Wissensbestände aufzubauen hätte, denn das wird nach den bisherigen Untersuchungen dieser Arbeit zweifelhaft, ist Weiterbildung aber auch für die gesellschaftlich-soziale Neuorientierung und den Aufbau partikularer Deutungsmuster ein entscheidendes Medium und Forum⁴⁴¹. Auf der individuellen Seite des von manchen als 'Modernisierung' bezeichneten Prozesses, also auf der Seite der Übernahme kapitalistischer, markttypischer Rationalisierungsüberzeugungen und bezogen auf die daran angekoppelten Individualisierungsstrategien und ihre subjektive Fundierung, bedurfte es ohne Zweifel massiver Lernprozesse⁴⁴² in der Transformation. Martin Baethge u.a. haben das die „Gewinnung eines neuen Verhältnisses zur eigenen Berufsbiographie“ genannt und weiter spezifiziert:

„Hierzu gehören neben der fachlichen und sozialen Aneignung neuer oder der Neuinterpretation alter Berufsrollen vor allem eine Orientierung auf den Arbeitsmarkt im Sinne der Entwicklung von Kompetenzen für Mobilität und den Umgang mit Unsicherheit.“⁴⁴³

⁴⁴¹ In Kapitel 1 wurden ja Teilbereiche der notwendigen Deutungsveränderungen über 'Modernisierungsdefizite' der handelnden Subjekte theoretisch anzeigbar. In Kapitel 2 und 3 konnte dargestellt werden, daß weitgehend extrafunktionale anstelle von funktionalen Wissensbeständen aufzubauen waren, was auch über die Trägererfahrungen, wie in Kapitel 4 erläutert, bestätigt werden konnte.

⁴⁴² Vgl. Baethge/Andretta/Naevecke/Roßbach/Trier: Die berufliche Transformation in den neuen Bundesländern, Ein Forschungsbericht. = edition QUEM, Studien zur beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozeß Bd. 8, Münster/New York 1996, S. 14.

⁴⁴³ Ebenda, S. 15.

Damit ist zwangsläufig auch der Kontext „Transformation und Identität“, also der Aspekt der subjektiven Verarbeitung des politischen, ökonomischen, kulturellen und sozialen Wandels in toto angesprochen, dessen Implikationen *auch*, aber nicht *ausschließlich* über Arbeit erfahrbar und im Arbeitsprozeß neu deutbar werden⁴⁴⁴ müssen. In der jetzigen Situation tritt ja neben die Tatsache des Zwangscharakters der Neuorientierungen erschwerend hinzu, daß - sollten die deutungsbezogenen Anpassungsprozesse nur über den Betrieb als Ort der hierfür notwendigen Bildungs- und Qualifizierungsprozesse vermittelbar sein⁴⁴⁵ - große Teile der Erwerbsbevölkerung in den neuen Ländern davon ausgeschlossen wären. Daß es so nicht ist, liegt auf der Hand. Nicht umsonst hat Dewe, und er steht hier keineswegs allein⁴⁴⁶, die berufliche Weiterbildung, genauer: diejenige außerhalb der Betriebe, zwischen den Polen 'Qualifikation und Sozialisation'⁴⁴⁷ angesiedelt und der beruflichen Weiterbildung identifikations- und sinnstiftende Funktionen zugesprochen, die einerseits sonst gewöhnlich 'in der Arbeit' aufgebaut werden, die aber andererseits über Arbeit und berufsqualifizierende Prozesse weit hinausgehen.

Damit wiederum geraten zwangsläufig die 'Transporteure' und Initiatoren dieser Bildungsprozesse in das Blickfeld, denn nur sie können für die betrieblich ausgegrenzten, weil erwerbslos gewordenen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer entsprechende Entwicklungen anstoßen und begleiten. Besonders spannend an den umrissenen Prozessen ist dann unter anderem, daß die anzustoßenden und zu begleitenden Prozesse ja auch von dem da-

⁴⁴⁴ Vgl. Haenschke, Barbara: Transformation und Identität. Aspekte, Erfahrungen, Tendenzen, mit einer Auswahlbibliographie: Identität und Arbeit. = QUEM-report Heft 24, Berlin 1994.

⁴⁴⁵ Vgl. Arnold, Rolf: Bildung *und* oder *oder* Qualifikation? Differenzen und Konvergenzen in der betrieblichen Weiterbildung - Eröffnung und Einführung in die Thematik, in : Derselbe (Hg.): Betriebliche Weiterbildung zwischen Bildung und Qualifizierung. = Anstöße Bd.11, Frankfurt/M. 1995, S. 1-26.

⁴⁴⁶ Vgl. Hirschmann, Kai: Qualifizierung des Humankapitals zur Bewältigung der Transformationsarbeitslosigkeit. Strukturwandel und Konsequenzen: in: Bode/Hirschmann(1992): Qualifizierungsmaßnahmen, a.a.O., S. 51-78, S. 72; Erpenbeck, John/Weinberg, Johannes: Menschenbild und Menschenbildung. Bildungstheoretische Konsequenzen der unterschiedlichen Menschenbilder in der ehemaligen DDR und in der heutigen Bundesrepublik. = edition QUEM, Studien zur beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozeß Bd. 1, Münster/New York 1993.

⁴⁴⁷ Vgl. Dewe, Bernd: Mythos Weiterbildung - Grenzen und Möglichkeiten der beruflichen Weiterbildung in den neuen Bundesländern, in: Krüger/Kühnel/Thomas (1995): Transformationsprobleme in Ostdeutschland, a.a.O., S. 27-42.

für verantwortlichen Personal selbst erst einmal internalisiert werden müssen, d. h. daß diese selbst erst entsprechende Rollen und Deutungen aufzubauen haben.

Hier werden diejenigen Prozesse interessant, in denen in institutionalisierten Kontexten aktuelle Funktionen der beruflichen Weiterbildung im obigen Sinne wahrgenommen werden und wo

„Erfahrungen und Veränderungen (aufscheinen, K.D.), die die ursprünglich von einem bildungsökonomischen und technischen Optimismus geprägten Vorstellungen als fiktiv erscheinen lassen (Qualifizierungsprozesse dienen allein der direkten verwertungsorientierten Kompetenzerweiterung und damit der Arbeitsmarktintegration geradezu zwanghaft, K.D.), und insbesondere in der Praxis laufender beruflicher Weiterbildung neue, kompliziertere Erfahrungen aufwerfen. Kurz gesagt, es handelt sich um Erfahrungen, die deutlich machen, daß das, was zumeist als berufliche Erwachsenenbildung verstanden wird, nicht ausschließlich eine Qualifizierung mit sich bringt, sondern zugleich auch mehr oder weniger deutlich ausgeprägte Charakteristika von Sozialisationsprozessen bzw. sogar Resozialisationsprozessen Erwachsener trägt.“⁴⁴⁸

Nun soll aber im folgenden nicht aus der Teilnehmerperspektive über die angesprochenen Identifikations- und Orientierungsprozesse reflektiert werden, sondern darüber, wie das Weiterbildungspersonal in den neuen Bundesländern diese Praxis als Sozialisationsagenten der Transformation bewältigen kann bzw. konnte. Die Begründung dafür liegt auf der Hand und ist angesichts des Aufbaus der vorliegenden Gesamtuntersuchung nur konsequent, weil hier ja insgesamt das Leistungspotential und die tatsächlich erbrachten Leistungen der beruflichen Weiterbildung in der Transformation abgebildet und spezifische Problembereiche identifiziert werden sollen.

Im Rahmen der bereits genannten Weiterbildnerstudien⁴⁴⁹ des Forschungsverbundprojektes wurden hierfür zentrale Befunde deutlich, die auf den zweiten Teil des vorliegenden Kapitels zum Thema 'Arbeitslosigkeit als Kontext und Thema der beruflichen Weiterbildung' hinweisen, die aber auch vorge-

⁴⁴⁸ Ebenda, S. 34.

⁴⁴⁹ Vgl. Hübner/Dobischat/Lipsmeier/Düsseldorff: Personale und qualifikatorische Transformationsprozesse bei Weiterbildnern in den neuen Bundesländern. Teilprojekt B der Forschungsgruppe Karlsruhe/Duisburg im Rahmen des Forschungsverbundprojektes der ABWF, Bochum, Berlin, Qualifizierungsprozeßbeobachtung in den neuen Bundesländern. Abschlußbericht, (MS), Karlsruhe/Duisburg 1995.

schaltete grundsätzliche berufliche Positionen und Dispositionen des Weiterbildungspersonals ausweisen.

5.2 Professionelle Voraussetzungen von ostdeutschen Berufspädagogen im Übergang

Im Falle der Aus- und Weiterbildner der DDR, terminologisch ist dieses Begriffspaar aufgrund der Verwendungssituation in den betrieblichen Bildungseinrichtungen nicht stark voneinander getrennt (Kapitel 2 und 3), muß von einer hohen pädagogischen Qualifikation der Berufsgruppe ausgegangen werden⁴⁵⁰. Im Gegensatz zur Situation in den alten Bundesländern, in denen pädagogische Professionalisierung im klassischen Sinne (also universitär ausgebildet) für die Ausbildung nicht obligatorisch ist (mit Ausnahme des Lernortes Berufsschule) und pädagogische Kompetenz für berufliche Weiterbildung überhaupt keinen Mindestanforderungen zu entsprechen hat (wenn man formal argumentiert), ist aufgrund des bildungspolitischen Stellenwertes der Weiterbildung von einem fundierten pädagogischen Niveau der Weiterbildner in der DDR zu sprechen⁴⁵¹, auch wenn hier wie dort der Berufsstand nach klassischer Definition als nicht zwingend 'professionalisiert' zu bezeichnen ist⁴⁵². Wohl aber, darüber herrscht Einigkeit, kann der Fundus pädagogischen Grundwissens für das Personal in der beruflichen Bildung (Aus- und Weiterbildung, praktische und theoretische Ebenen) in den neuen Bundesländern hoch angesetzt werden; und entsprechend kann ein sehr reflektiertes Verhalten für die berufliche Weiterbildung in der Transformation

⁴⁵⁰ Vgl. Dietrich, Rainer/Schwarz, Gabriele/Wricke, Günter: Qualifizierung von Personal der beruflichen Bildung. In: Aspekte der beruflichen Bildung in der ehemaligen DDR. Anregungen, Chancen und Widersprüche einer gesamtdeutschen Weiterbildungsdiskussion. = edition QUEM, Studien zur beruflichen Weiterbildung im Transformationsprozeß Bd. 9, Münster/New York 1996, S. 59-110.

⁴⁵¹ Vgl. Wittwer, Wolfgang: Die Aus- und Weiterbildner in außerschulischen Lernprozessen. In: Arnold, Rolf/Lipsmeier, Antonius (Hg.): Handbuch der Berufsbildung, Opladen 1995, S. 334-342; Wricke, Günter: Qualifizierung des betrieblichen Ausbildungspersonals in der ehemaligen DDR. In: Passe-Tietjen, Helmut (Hg.): Perspektiven für die Aus- und Weiterbildung von Berufspädagogen im vereinten Deutschland. = Hochschule & Berufliche Bildung Bd. 25, Alsbach/Bergstraße 1991, S. 83-86; anders: Ramlow, Elke/Scholz, Dietrich: Anpassungsfortbildung von Personal der mittleren/unteren Führungsebene im Produktionsbereich von Industriebetrieben der ehemaligen DDR am Beispiel des Industriemeisters. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 20 (1991)4, S. 47-50.

⁴⁵² Vgl. für die alten Bundesländer: Pätzold, Günter: Der Ausbilder als Moderator und Bildungshelfer. -Arnold, Rolf/Huge, Wolfgang: Was wissen wir über die betrieblichen Weiterbildner oder was glauben wir zu wissen? Beides in: Arnold, Rolf (Hg.): Taschenbuch der betrieblichen Bildungsarbeit. Hohengehren 1991, S. 200-213; S. 214-223.