

bwp@ Österreich Spezial 3 | September 2021

Beiträge zum

**14. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress
am 9. April 2021 in Graz**

Hrsg. v. **Peter Slepcevic-Zach & Susanne Kamsker**

Richard FORTMÜLLER & Franz-Karl SKALA

(Wirtschaftsuniversität Wien)

**Zukunftsperspektiven höherer kaufmännischer und
wirtschaftsberuflicher Vollzeitschulen**

Online unter:

http://www.bwpat.de/wipaed-at3/fortmueller_skala_wipaed-at_2021.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2021

Open Access publiziert mit Unterstützung der Universität Graz

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Zukunftsperspektiven höherer kaufmännischer und wirtschaftsberuflicher Vollzeitschulen

Abstract

Wie zu kaum einer Zeit führen Digitalisierung und Automatisierung zu drastischen Umwälzungen am Arbeitsmarkt. Fast alle Berufsbilder quer über alle Branchen sind, wenn auch unterschiedlich stark, von der Technologisierung betroffen (vgl. Frey/Osborne 2013; 2017; Dengler/Matthes 2018). Stark davon betroffen sind vor allem jene Berufsbilder, die sich sehr stark durch automatisierbare Routinetätigkeiten auszeichnen. Deren Relevanz erodiert entweder vollends oder sie sind von einer starken Dynamik im Qualifikationsprofil gekennzeichnet. Das scheint insbesondere für Berufe in der Fertigung, den unternehmensbezogenen Dienstleistungsberufen, Berufen in Unternehmensführung und -organisation oder auch für Handelsberufe zu gelten (vgl. WEF 2018; Haiss/Mahlberg/Michlits 2021). Für diese und für andere höhere Berufe im kaufmännischen und wirtschaftlichen Bereich qualifiziert die Handelsakademie auf der Sekundarstufe II. Sie steht vor diesem Hintergrund ganz besonders vor der Herausforderung, ihre curriculare Ausrichtung so anzupassen, dass sie auch in Zukunft ihren Absolvent/inn/en reale Beschäftigungsmöglichkeiten in höheren Berufen ermöglicht. Mehrere Indikatoren lassen darauf schließen, dass die Zeit hinsichtlich einer Profilschärfung drängt (vgl. Skala 2012; 2016; 2020). In diesem Beitrag werden aktuelle Rahmenbedingungen thematisiert und mögliche Handlungsstrategien für die künftige Positionierung der kaufmännischen höheren Schulen diskutiert.

Future perspectives of Austrian Commercial Colleges and Vocational Schools of Commerce on Secondary level II

Like any time before digitalization leads to remarkable changes on the labor market. Many job profiles across all industries are affected by the trend of digitalization mid or short-term (Frey/Osborne 2013; 2017; Dengler/Matthes 2018). New job profiles will be created, some are changing, and some will become obsolete. Especially job profiles with a high number of automatable routine activities will be affected (WEF 2018; Haiss/Mahlberg/Michlits 2021). Besides job profiles in manufacturing, profiles in the fields of company-related services, corporate management and organization and general commercial profiles will be affected. Austrian vocational schools on secondary level II with a focus on business and economics do mainly qualify for these job profiles. Therefore, relevant stakeholders and decision makers are challenged to develop a strategy for the future positioning of these schools to guarantee the future employability of graduates (Skala 2012; 2016; 2020). In this paper we will first describe the current challenges and trends on the labor market and in the educational systems and will second discuss possible strategies for the future positioning of schools for business and commerce on secondary level II.

Schlüsselwörter: Technologischer Wandel; Beschäftigungsfähigkeit; Schulentwicklung; Curriculumentwicklung; Akademisierung

1 Einleitung und Problemaufriss

Die kaufmännische und wirtschaftsberufliche Bildung auf der Sekundarstufe II galt lange Zeit als Erfolgsmodell der österreichischen Berufsbildung. Seit der österreichweit flächendeckenden Implementierung insbesondere des Schultyps Handelsakademie ab den 1970er-Jahren stieg die Zahl der Schüler/innen und Absolvent/inn/en sukzessive. Attraktive berufliche Möglichkeiten für höhere Positionen in Wirtschaft und Verwaltung standen den Absolvent/inn/en offen und die uneingeschränkte Studienberechtigung ermöglichte Zugang zu Studien des Tertiärbereichs. Die polyvalente Ausrichtung des Schultyps im Spektrum Employability und Studierfähigkeit war lange Zeit ein Erfolgsmodell.

In den letzten Jahren scheint das Erfolgsmodell jedoch immer stärker unter Druck zu geraten. Selbstverständlich findet an den Schulen nach wie vor exzellente Bildungsarbeit statt. Die Rahmenbedingungen, welche für die bisherige erfolgreiche Positionierung der Handelsakademie maßgeblich waren, veränderten sich jedoch stark. Die universale Verwertbarkeit der beruflichen Qualifikation schränkt sich am Arbeitsmarkt durch Konkurrenz mit Abschlüssen des Tertiärbereichs immer mehr ein. Unterwertige Beschäftigung ist die Folge, sofern keine formale Höherqualifizierung erfolgt. Aktuelle Daten zeigen deutlich, dass die Weiterstudierquote in den letzten Jahren stark angestiegen ist, was die Frage aufwirft, wie es um die Zugänglichkeit zu höheren beruflichen Positionen für Absolvent/inn/en bestellt ist. Die rückläufige Zahl an Schüler/inne/n in kaufmännischen und auch wirtschaftsberuflichen Schulen im Vergleich zu allgemeinbildenden und technischen auf der Sekundarstufe II ist ein starker Indikator dafür, dass ein Handlungsdruck für relevante Bildungsentscheider/innen gegeben ist.

In diesem Beitrag werden wir vor diesem Hintergrund zunächst auf die Einbettung der Schultypen in der aktuellen österreichischen Berufsbildungsarchitektur eingehen und uns mit den Auswirkungen der Veränderung der Ströme der Schüler/innen durch den Trend zur Akademisierung beschäftigen. Danach widmen wir uns der Säule der Employability und betrachten, welche Auswirkung der unseres Erachtens nach maßgebliche Trend der Digitalisierung auf die aktuelle qualifikatorische Zieldimension der Handelsakademie hat. Auf Basis unserer Ausführungen thematisieren wir curriculare Ansatzpunkte zur Förderung der Studierfähigkeit, deren Förderung für die künftige erfolgreiche Positionierung der Schultypen in der Bildungsarchitektur zentral sein dürfte.

2 Aktuelle Entwicklungen der kaufmännischen und wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen auf der Sekundarstufe II in Österreich

2.1 Position der Schulen im österreichischen (Berufs-)bildungssystem

Im österreichischen Bildungssystem nehmen die Berufsbildenden höheren Schulen (BHS) einen wesentlichen Stellenwert ein. Sie qualifizieren auf der Sekundarstufe II für höhere Berufe

in Technik, Wirtschaft & Verwaltung, Tourismus, Sozialem bis hin zur Land- und Forstwirtschaft und eröffnen ihren Absolvent/inn/en reale Beschäftigungsoptionen auf der einen und die uneingeschränkte Studierfähigkeit an öffentlichen Universitäten und Fachhochschulen auf der anderen Seite. Durch ihre strategische Ausrichtung mit dem zugrundeliegenden 2-Säulen-Konzept Studierfähigkeit und Employability sind sie insbesondere für Schüler/innen aus den Neuen Mittelschulen (NMS; vormals Hauptschulen) eine attraktive Option. Um die 60 % der Schüler/innen wechseln aus einer Neuen Mittelschule (NMS) in eine Form der BHS, rund 30 % der Schüler/innen kommen aus der Unterstufe der Allgemeinbildenden höheren Schulen (AHS). Umgekehrt weisen nur ca. 3 % der Schüler/innen der AHS-Oberstufe auf der Sekundarstufe II eine NMS-Vorbildung auf¹. BHS stellen daher vor allem für NMS-Absolvent/inn/en einen wesentlichen Durchlässigkeitskorridor in den Tertiärbereich dar.

Durch ihre meist ganzheitlich, generalistisch ausgerichtete Qualifizierungsstrategie für technische, kaufmännische, wirtschaftsberufliche oder sozialberufliche Handlungsfelder liegt eine universale Verwertbarkeit des Abschlusses am Arbeitsmarkt vor, was sich sowohl in der horizontalen als auch in der vertikalen Beschäftigungsfähigkeit von BHS-Absolvent/inn/en zeigt (vgl. Aff/Paschinger/Rechberger 2010; Skala 2012, 19ff.). Deshalb wurden die BHS auch gerne als Königsidee der nationalen Qualifizierungsstrategie bezeichnet, da sie mit ihrer polyvalenten Strategie eine Hybridqualifizierung verfolgen (vgl. Aff/Paschinger/Rechberger 2010), gesellschaftlich akzeptiert sind und im Gegensatz zu manchen berufsbildenden Vollzeitschulen in anderen europäischen Ländern keine Wartesaalkonstruktion darstellen (vgl. Skala 2016). Die Schulstatistik zeigt diesen Befund auch noch recht deutlich, wenn man sich z. B. die Verteilung der Zahl der Schüler/innen der 9. Schulstufe im Schuljahr 2019/20 vor Augen führt. Knapp 36 % der Schüler/innen besucht eine Form der BHS, 29 % eine AHS und jeweils ca. 1/6 eine Berufsbildende mittlere Schule (BMS) oder eine Polytechnische Schule (PS). Fast 10 % der Schülerinnen und Schüler besucht eine kaufmännische höhere Schule (HAK) deren Perspektiven und Positionierungsoptionen im vorliegenden Beitrag besonders thematisiert werden sollen. Im Folgenden wird auf drei wesentliche Trends näher eingegangen, die für die Zielsetzung des Beitrags relevant sind.

2.2 Trend rückläufiger Zahl an Schüler/innen

Seit den 1970er-Jahren konnten durch den flächendeckenden Ausbau sehr starke Anstiege bei der Zahl der Schüler/innen an BHS und insbesondere auch bei Handelsakademien (HAK) sowie Höheren Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe (HLW) verzeichnet werden. Das führte dazu, dass der BHS-Sektor im österreichischen Bildungssystem gemessen an der Zahl der Schüler/innen stärker ist als jener der AHS. In den letzten Jahren ist ein Rückgang bei der Zahl der Schüler/innen in Handelsakademien zu beobachten. Lehrer/innen und Direktor/innen klagten mitunter über einen „Schwund an Schüler/inne/n“, über die sinkenden Klassenzahlen, zu vergebenden Werteinheiten und eine steigende Konkurrenz mit höheren Schulen aus dem allgemeinbildenden Bereich.

¹ Quelle: Schulstatistik der Statistik Austria, Datenstand 18.03.2021 für das Schuljahr 2019/20.

Ein Grund, der für die Entwicklung regelmäßig ins Treffen geführt wird ist, dass Kohorten-
größen Schwankungen unterliegen. Um diesen Effekt zu bereinigen, müsste man sich die Zahl
der Schüler/innen auf derselben Schulstufe relativ zu anderen Schultypen ansehen und diese
Entwicklung ausgehend von einem Basisjahr als Index darstellen. Dadurch wird erkennbar,
welche Schultypen ihren Anteil an Schüler/inne/n relativ zu den anderen ausbauen konnten.

Bei einer solchen Analyse zeigt sich ein allgemeiner Trend zu höheren, maturaführenden Schu-
len wie AHS und BHS auf der 9. Schulstufe. Betrug auf der einen Seite der relative Anteil der
3-jährigen wirtschaftsberuflichen Schulen im Jahr 2006 noch 4,63 %, so machte er im Jahr
2018 nur noch 3,38 % aus; ein Rückgang um 27 %. Auf der anderen Seite stieg der Anteil der
Schüler/innen an den Oberstufenrealgymnasien um 30 % an. Während im Jahr 2006 6.711
(Anteil 6,93 %) Schüler/innen diesen Schultyp auf der 9. Schulstufe besuchten, waren es im
Jahr 2018 bereits 7.564 (Anteil 9,05 %). Gut erkennbar ist, dass alle berufsbildenden höheren
Schulen sowie auch die AHS-Oberstufe ihre Anteile an der 9. Schulstufe relativ gesehen aus-
bauen konnte. Einzige Ausnahme ist hier die HAK, welche einen relativen Rückgang um bis
zu 8 % verzeichnen musste. Die Zahl der Schüler/innen ging von 10.449 im Jahr 2006 auf 8.637
im Jahr 2018 zurück. Im Jahr 2018 konnte jedoch ein Aufwärtstrend beachtet werden, weil der
relative Anteil im Vergleich zum Basisjahr 2006 nur noch um 4 % niedriger lag (vgl. Skala
2020, 103f.).

Im österreichischen Bildungssystem besteht die Schulpflicht bis zum Ende der 9. Schulstufe.
Der zweite große Übertritt von der Sekundarstufe I auf die Sekundarstufe II findet jedoch
bereits nach Beendigung der 8. Schulstufe statt. Diese Realität kann man getrost auch als his-
torisch gewachsene Fehlkonstruktion bezeichnen, weil es nach Beendigung der 9. Schulstufe
wiederum zu teilweise massiven Veränderungen in den Strömen der Schüler/innen kommt. Vor
diesem Hintergrund ist es naheliegend, die relativen Anteile an der Zahl der Schüler/innen auf
der 10. Schulstufe für die maturaführenden Schulen erneut zu berechnen. Dabei zeigt sich,
dass sich auch hier der Trend zu den allgemeinbildenden höheren Schulen in den letzten Jahren
fortsetzt, insbesondere durch das Wachstum der Oberstufenrealgymnasien, die den relativen
Anteil hier von 12,74 % auf 14,31 % ausbauen konnten. Auch die HTL konnte ihren Anteil auf
der 10. Schulstufe von 23,37 % im Jahr 2006 auf 25,22 % im Jahr 2018 steigern. Die HLWs
verloren jedoch ca. einen Prozentpunkt von 12,18 % im Jahr 2006 auf 11,19 % im Jahr 2018,
was einem Rückgang von in etwa 8 % entspricht. Als dramatisch muss der Rückgang bei den
Handelsakademien bezeichnet werden. Im Vergleich zum Jahr 2006 ging der Anteil um 22 %
auf 14 % zurück. In absoluten Zahlen bedeutet das, dass die Zahl der Schüler/innen in der zwei-
ten Klasse der HAK von 8.634 im Jahr 2006 auf 6.438 zurückging.

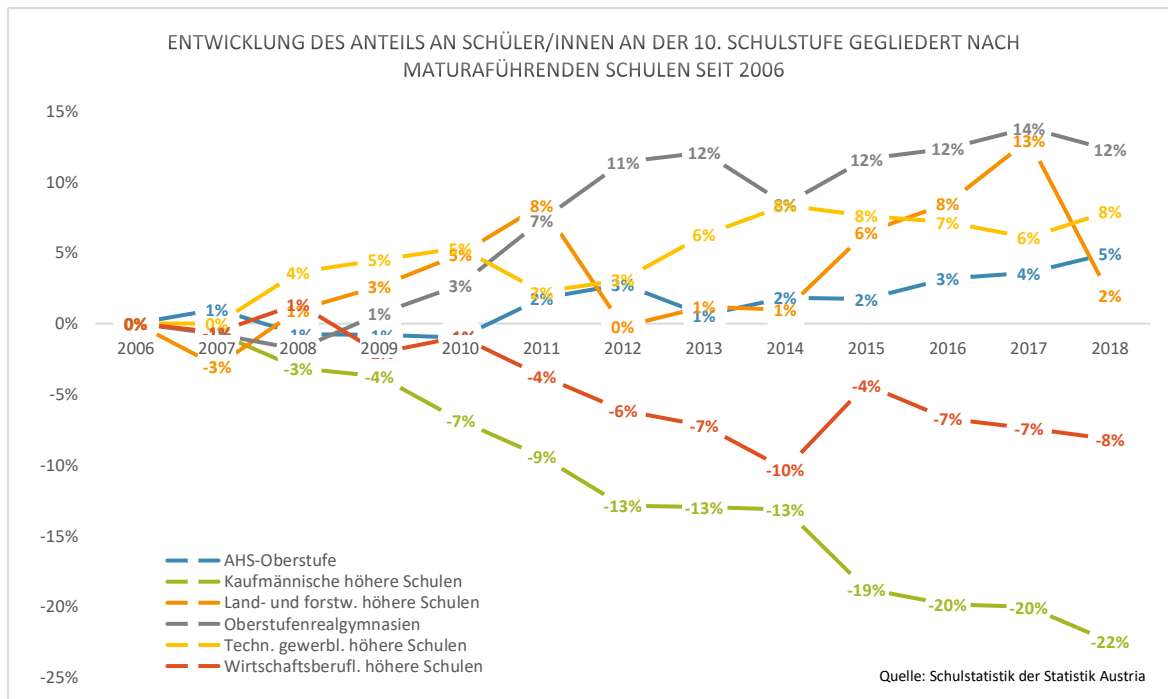


Abbildung 1: Entwicklung des Anteils an Schüler/inne/n der 10. Schulstufe gegliedert nach Schultyp seit 2006

Dieser allgemeine Trend ist österreichweit zu beachten. In einigen Bundesländern etwas schwächer und in anderen etwas stärker. So liegt der Rückgang im Bundesland Vorarlberg nur bei ca. 11 %, in Salzburg hingegen bei 39 % und in Wien bei 19 %. Im Gesamten betrachtet zeigt sich jedoch deutlich, dass ein Trend zu maturaführenden allgemeinbildenden höheren Schulen festzustellen ist und die dreijährigen Fachschulen auf der 9. Schulstufe stark an Zulauf verloren hatten. Bei den BHS musste aber auch bei den höheren wirtschaftsberuflichen Schulen ein markanter und bei den kaufmännisch höheren Schulen ein sehr starker Rückgang der Zahl der Schüler/innen in der 9. bzw. noch stärker in der 10. Schulstufe konstatiert werden (vgl. Skala 2020, 104).

2.3 Trend der Höherqualifizierung nach Schulabschluss

Der Trend des Zulaufs zu allgemeinbildenden Schulen war in den letzten Jahren sehr gut vorhersehbar. Unter anderem deshalb, weil es im beruflichen Ausbildungswesen spätestens durch die Implementierung des First-Cycle im Tertiärbereich (Bologna-System) zu qualifikatorischen Umstrukturierungsprozessen im berufsbildenden Schulwesen kam (vgl. Skala 2012; Skala 2016). Gerade im wirtschaftlichen Bereich war eine starke Zunahme an Angeboten an Fachhochschulen und auch an öffentlichen Universitäten zu beobachten, was sich auch in der Zahl der Studienabschlüsse in diesem Bereich nachvollziehen lässt (vgl. Skala 2012, 27f.). So verdoppelte sich die Zahl der Studienabschlüsse im sozial- und wirtschaftswissenschaftlichen Bereich in den letzten 20 Jahren. In diesem Zeitraum stieg auch die Zahl der sozial- und wirtschaftswissenschaftlichen Studienabschlüsse zeitweise um das Doppelte (vgl. Statistik Austria 2021).

Getrieben ist dieser Trend unter anderem durch die stark gestiegene Weiterstudierquote nach Abschluss einer BHS, insbesondere im wirtschaftlichen und kaufmännischen Bereich. Das zeigen auch die aktuellen Daten des Bildungs- und Erwerbsmonitoring der Statistik Austria sehr deutlich, die für diesen Bereich nun Weiterstudierquoten 18 Monate nach Schulabschluss von ca. 60 % aufweisen. Die Daten deuten darauf hin, dass ein zusätzlicher tertiärer Abschluss zum Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit immer erstrebenswerter wird und die Säule Studierfähigkeit immer wesentlicher werden dürfte. Gesamtgesellschaftlich betrachtet ist der Trend zu einer formalen Höherqualifizierung zu befürworten. Aus Sicht der BHS kann dieser Trend auf der einen Seite ebenfalls als sehr positiv gesehen werden, zeigen die Daten doch, dass auch BHS-Absolvent/inn/en zweifellos studierfähig sind und ein Studium im Tertiärbereich nicht nur aufnehmen, sondern auch abschließen können. Auf der anderen Seite stellt sich durch diesen Trend aber die Frage, aus welchen Gründen BHS-Absolvent/inn/en direkt nach dem Schulabschluss immer öfter ein Studium im Tertiärbereich aufnehmen. Ist dieser Trend als generelle Partizipationsbereitschaft im Tertiärbereich zu sehen, oder ist er vielmehr eine Notwendigkeit, um für höhere betriebliche Positionen in Wirtschaft- und Verwaltung wettbewerbsfähig zu bleiben?

2.4 Trend zur unterwertigen Beschäftigung

Die letzten Jahre haben deutlich gezeigt, dass die klassischen Berufsbilder für Handelsakademiker/innen ein Stück weit erodieren und dadurch die Säule Beschäftigungsfähigkeit leidet. Personalverantwortliche führten dies auf die Veränderung der beruflichen Realitäten und die damit einhergehenden gestiegenen Anforderungen für die Berufsbilder und fallweise auf eine sinkende Qualität des Ausbildungsniveaus an Handelsakademien zurück, weswegen eher auf Absolvent/inn/en des Tertiärbereichs gesetzt wird. Handelsakademiker/innen werden zwar nach wie vor im operativen Bereich eingesetzt und geschätzt, im Vergleich zu früheren Jahren jedoch viel stärker unterwertig beschäftigt (vgl. Skala 2016, 210ff.; Skala 2020, 98).

Ob nun die Bildungsexpansion oder die gestiegenen Anforderungen für höhere Berufe am Arbeitsmarkt zur Triebfeder der zunehmend unterwertigen Beschäftigung und zur gestiegenen Weiterstudierquote von HAK-Absolvent/inn/en führten ist nicht eindeutig auszumachen. Offensichtlich ist jedoch, dass am österreichischen Arbeitsmarkt, sowie auch im Bildungssystem Substitutionsmechanismen zu greifen scheinen, wie sie bereits in der Diskussion um die Bildungsexpansion in den 1970/80er-Jahren ins Treffen geführt wurden (vgl. Kaiser et al. 1980). Auf der einen Seite dürften berufliche Positionen immer stärker mit formal Höherqualifizierten besetzt werden und jene, die keine adäquaten Positionen erlangen, mit unterwertigen Positionen vorliebnehmen (vgl. Blossfeld 1985, 24). Auf der anderen Seite wird argumentiert, dass der Arbeitsmarkt Höherqualifizierte absorbiert, weil durch den schnellen technischen, ökonomischen und organisatorischen Wandel der Bedarf an Höherqualifizierten im Beschäftigungssystem permanent steigt (vgl. Buechtemann 1997; Solga 2005, 86).

Daher lohnt sich in diesem Beitrag in der Folge ein Blick auf die Qualifikationserfordernisse in relevanten Berufsbildern, die bisher für Absolvent/inn/en von kaufmännischen und wirtschaftsberuflichen höheren Schulen typisch waren, um Anhaltspunkte für die mögliche zukünftige Positionierung der Schultypen zu generieren.

3 Veränderung von Berufsbildern

Berufsbilder unterliegen seit jeher einem steten Wandel. Dieser Wandel kann in der Regel relativ gut von den relevanten Bildungsträgern im Qualifikationsprozess begleitet werden, womit der Übergang zwischen (berufs-)schulischem Ausbildungssystem und Arbeitsmarkt oft recht reibungslos gelingt. In letzter Zeit verändern sich viele Berufsbilder getrieben durch die Digitalisierung in einer unglaublichen Dynamik. Teilweise werden ganze Märkte binnen eines Jahrzehnts auf den Kopf gestellt und was früher noch Utopie war, ist heute gelebte Realität. Dieser technologische Wandel ist ein Megatrend, der auch noch die nächsten Jahrzehnte anhalten und nahezu alle Berufsbilder, wenn auch in unterschiedlich starkem Ausmaß und zeitlicher Nähe, treffen wird. Das stellt Bildungseinrichtungen vor enorme Herausforderungen, vor allem dann, wenn man bedenkt, dass der Time-To-Market-Gap eines Curriculums einer BHS in etwa sieben bis acht Jahre beträgt. Das ist wohl der mindeste Zeitrahmen des Prozesses, von den ersten Diskussionen über die curricular-didaktische und inhaltliche Ausrichtung bis zu dem Zeitpunkt, an dem Absolvent/inn/en reale Beschäftigungsoptionen am Arbeitsmarkt suchen.

3.1 Auswirkung der Digitalisierung auf Berufsbilder

In ihrem vielbeachteten Beitrag thematisierten Frey & Osborne im Jahr 2013 die Auswirkung des digitalen Wandels auf über 700 Berufsbilder (vgl. Frey/Osborne 2013; Frey/Osborne 2017). Bemerkenswert an der Studie war nicht nur, dass sie in ihrer Studie auf die Methode des Gauß Prozess-Modells zur Analyse des Sachverhalts zurückgreifen, sondern vor allem, dass sie eine umfangreiche Datenbasis des US-amerikanischen Arbeitsministeriums nutzen und auf dieser Basis eine Rangliste bezüglich der Automatisierbarkeit von Berufen erstellten. Anhand der Daten klassifizierten sie, welche Berufe in den nächsten 10 bis 20 Jahren mit hoher Wahrscheinlichkeit (> 70 %) durch Automatisierung betroffen sein werden (vgl. Frey/Osborne 2013, 38). Sie kamen zu dem Schluss, dass ungefähr die Hälfte der Beschäftigten (47 %) in den USA in Berufen tätig waren, die einer hohen Wahrscheinlichkeit unterliegen, durch Automatisierung an Relevanz zu verlieren (vgl. Frey/Osborne 2013).

Im Allgemeinen stellen Frey & Osborne bei ihren Analysen fest, dass es in nahezu allen Branchen Jobprofile gibt, die von einer hohen Wahrscheinlichkeit durch Automatisierung betroffen sein werden. Besonders ausgeprägt ist dieses Bild jedoch in den Bereichen *Service, Sales and Related* sowie *Office Administrative Support*, weil es dort viele Jobprofile mit einem hohen Anteil an Routinetätigkeiten gibt, die vergleichsweise gut und friktionsfrei durch Algorithmen und Maschinen ersetzt werden können. Auf der anderen Seite gibt es freilich auch Jobprofile, die weniger gut durch Maschinen ersetzt werden können. Diese zeichnen sich durch sogenannte Flaschenhälse der Digitalisierung (*computerisation bottlenecks*) aus. Solche Flaschenhälse stellen unter anderem Wahrnehmungs- und Manipulationstätigkeiten (*perception and manipulation*), kreativ-intelligente Tätigkeiten (*creative intelligence*) sowie sozial-intelligente Tätigkeiten (*social intelligence*) dar. Formal höher Qualifizierte sind dabei vergleichsweise weniger stark von der Wahrscheinlichkeit von Digitalisierung betroffen als formal geringer qualifizierte (ebd., 31).

Die Studie von Frey/Osborne (2013) wurde später von Bonin/Gregory/Zierahn (2015) auch auf den deutschen Arbeitsmarkt übertragen. Sie kamen zu dem Schluss, dass in Deutschland 42 % der Beschäftigten in Berufen arbeiten, die nach Frey & Osborne mit einer hohen Wahrscheinlichkeit in den nächsten 10 bis 20 Jahren automatisierbar sein werden (vgl. Bonin/Gregory/Zierahn 2015, 30). Gleichzeitig argumentieren sie allerdings auch, dass Betätigungsprofile von Beschäftigten, die von Frey & Osborne Berufsbildern mit hohem Automatisierungspotenzial zugeordnet wurden, möglicherweise auch analytische und interaktive Tätigkeiten durchführen, die als weniger automatisierbar gelten und es somit zu einer Überschätzung des Automatisierungspotenzials kam (ebd., 18). Werden nicht Tätigkeiten, sondern Berufe als Parameter herangezogen, so seien nur noch 12 % der Beschäftigten in Deutschland durch Automatisierung in besonders hohem Ausmaß betroffen, in den USA jedoch nur 9 % (ebd., 14).

Haiss/Mahlberg/Michlits (2021) wenden das Konzept der Automatisierbarkeit nach Frey/Osborne (2017) für berufliche Tätigkeiten auf Berufe in Österreich an. Sie kommen zu dem Schluss, dass ungefähr 40 % der in Österreich Beschäftigten mit einer hohen Wahrscheinlichkeit mit substantiellen Veränderungen in den im Beruf zu erledigenden Tätigkeiten, in den damit einhergehenden geforderten Kompetenzen sowie im Arbeitsumfeld konfrontiert sein werden. Das Ausmaß der Veränderung ist jedoch nach den Hauptgruppen unselbstständiger Beschäftigter nach ISCO-08-Klassifizierung unterschiedlich stark. Während die Beschäftigungsgruppe der Manager und Professionals mit eher hohen mittleren Jahreseinkommen eher einem geringen Risiko durch Automatisierung ausgesetzt sind, sind geringer Qualifizierte deutlich stärker von den Veränderungen betroffen.

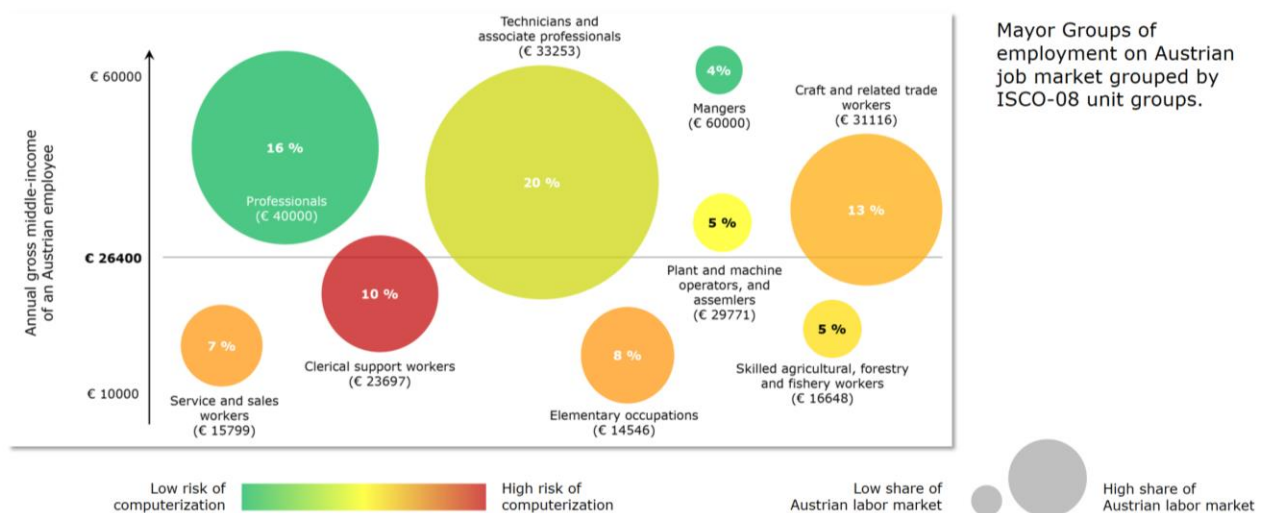


Abbildung 3-1: Risiken der Veränderung durch Digitalisierung für Gruppen am österreichischen Arbeitsmarkt nach Haiss/Bernhard/Michlits 2021, Eigene Darstellung

In Abbildung 3-1 sind Tätigkeitsgruppen der in Österreich unselbstständig Beschäftigten nach ISCO-08 Klassifizierung dargestellt und die von Haiss/Bernhard/Michlits (2021) diskutierten Daten visualisiert. Dabei zeigen grüne Blasen Tätigkeitsgruppen, die weniger stark von Digitalisierung und Automatisierung betroffen sind als rote Blasen. Die Position der Blasen auf der Y-Achse spiegelt das durchschnittliche Jahresgehalt der Gruppe wider. Die Größe der Blasen

zeigt an, wie viele Beschäftigte in diesen Hauptgruppen tätig sind. Es wurden jedoch der Übersicht halber nur die Hauptgruppen angegeben, die aber fast 90 % der Tätigkeitsbereiche ausmachen. Die Daten zeigen auch hier wieder in der Tendenz: Je höher die formale Qualifikation, desto höherwertiger auch der Tätigkeitsbereich und je höher der Tätigkeitsbereich bzw. die formale Qualifikation, desto geringer das Risiko, dass das Job-Profil unmittelbar und mit starkem Impact von Automatisierung und Digitalisierung betroffen sein wird. Am deutlichsten durch Automatisierung dürfte jedoch die Gruppe der *Clerical support workers* betroffen sein, die eine Gruppe von ca. 330.000 Beschäftigten umfasst. Sie erledigen oftmals Tätigkeiten, für die auch kaufmännische und wirtschaftsberufliche mittlere und höhere Schulen qualifizieren.

3.2 (Automatisierbare) Tätigkeiten in kaufmännischen Berufsbildern

Welche Berufsbilder wie stark und (un-)mittelbar von Automatisierung betroffen sein könnten, zeigen Dengler & Matthes vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB). (vgl. Dengler/Matthes 2015a; 2015b; 2018b). Auf Basis der Daten der Expertendatenbank BERUFENET der Bundesagentur für Arbeit, wurde der Anteil jener Tätigkeiten für Berufe ermittelt, der bei gegebenen technologischen Möglichkeiten von Computern oder computergesteuerten Maschinen erledigt werden könnte. Die grundlegende Überlegung dahinter ist, dass durch Digitalisierung nicht alle Tätigkeiten gleichermaßen in einem Berufsbild substituiert werden (können), sondern vor allem Routinetätigkeiten im Sinne von einer Programmierbarkeit, also einer Erledigung einer klar definierten Tätigkeit mithilfe einer Folge expliziter Regeln (vgl. Matthes et al. 2019, 8).

Bei der Analyse des IAB zeigt sich, dass in fünf Berufssegmenten ein hohes Substituierbarkeitspotenzial besteht (vgl. IAB 2018, 2). Darunter fallen Fertigungsberufe, fertigungstechnische Berufe, aber auch unternehmensbezogene Dienstleistungsberufe, Berufe in Unternehmensführung und -organisation sowie Verkehrs- und Logistikberufe (ebd.). Nach Branchen gegliedert zeigt sich das Bild, dass vor allem im verarbeitenden Gewerbe (53,7 %), im Bergbau (48,2 %), in Finanz- und Versicherungsdienstleistungen (47,9 %) aber auch in der Energieversorgung (32,3 %) vergleichsweise viele Beschäftigte in Positionen mit hohem Substituierbarkeitspotenzial befinden (Dengler/Matthes/Wydra-Somaggion 2018, 6). Das heißt, dass die Wahrscheinlichkeit groß ist, dass es hier einerseits in den beruflichen Tätigkeiten, aber auch in der betrieblichen und formalen Ausbildung für die Berufe zeitnahe zu umfassenden Verwerfungen kommen wird.

Betrachtet man jene traditionellen Berufsbilder genauer, die bis dato als klassische Tätigkeitsbereiche von HAK-Absolvent/inn/en beim Berufseinstieg galten, wie z. B. Lohn- und Gehaltsbuchhalter/in, Bankkaufmann/-frau, Finanzbuchhalter/in, Sachbearbeiter/in udgl., dann zeigt sich ein relativ deutliches Bild. Nämlich, dass fast in allen Berufsbildern die Anzahl der automatisierbaren Tätigkeiten jene der nicht automatisierbaren Tätigkeiten überwiegt und der Automatisierungsgrad somit eher hoch ist (vgl. Skala 2020, 99).

Je höher der Automatisierungsgrad eines Berufsbildes, desto eher wird dieses mittelfristig einem Wandel unterliegen. Das bedeutet zwar nicht, dass Berufsbilder, deren Tätigkeiten nicht

automatisierbar sind, keinem Wandel unterliegen. Die klassischen Tätigkeiten können dort aber nicht mittelbar von Maschinen oder Algorithmen besser erledigt werden. Zahlreiche Berufsbilder und Tätigkeitsportfolios, für die wirtschaftliche Schulen auf der Sekundarstufe II qualifizieren, werden in den nächsten Jahren (noch stärker) einem Wandel durch Digitalisierung unterworfen sein (vgl. IAB 2018, 4; WEF 2018, 5; Skala 2020, 95f.). Teilweise wird das Substituierbarkeitspotenzial von Tätigkeiten durch Digitalisierung mit über 50 % in diesen Berufen angenommen. Erst mit fortschreitender Spezialisierung durch vertiefende Berufsausbildung oder Höherqualifikation im Tertiärbereich sinkt dieses Substituierbarkeitspotenzial (vgl. IAB 2018, 5).

Generell bedeutet ein hohes Substituierbarkeitspotenzial auch hier nicht, dass manche Berufe aussterben werden. Das kommt zwar laufend vor, ist allerdings nicht die Regel. Ein hohes Substituierbarkeitspotenzial deutet jedoch darauf hin, dass typische Tätigkeiten in diesem Beruf durch den Einsatz digitaler Technologien an Relevanz verlieren, jedoch andere, neue durchaus höherwertige Tätigkeiten in das Qualifikationsprofil aufgenommen werden. Das sind dann in der Regel Tätigkeiten, in der die menschliche Arbeit flexibler, wirtschaftlicher oder auch von besserer Qualität als maschinelle sein könnte. Das deckt sich mit den von Frey & Osborne als Engineering Bottlenecks umschriebenen Grenzen der Substituierbarkeit, wo der Mensch nach wie vor durch Kreativität oder sein Sozialverhalten der Maschine überlegen ist bzw. eine Übernahme der Tätigkeit durch Digitalisierung nicht wirtschaftlich wäre (vgl. Frey/Osborne 2013, 31).

3.3 Herausforderungen für Bildungsentscheider/innen im formalen Bildungswesen

Unabhängig vom tatsächlichen mittelbaren oder unmittelbaren Impact einer möglichen Substituierbarkeit stehen berufsbildende Qualifizierungseinrichtungen vor der Herausforderung, ihre Curricula dergestalt zu adaptieren, um Bedarfe neuer, höherwertiger Tätigkeiten möglichst frühzeitig zu antizipieren und Tätigkeiten, die ein hohes Substituierbarkeitspotenzial haben, frühzeitig zu reduzieren. Diese Aufgabe ist in der Praxis freilich schwierig, weil jede prognostische Entscheidung mit Unsicherheit verbunden ist und mitunter auch einzelne Stakeholder bei der Entwicklung der Curricula Partikularinteressen vertreten. Bedenkt man jedoch, dass die Vorbereitungszeit für neue bzw. adaptierte schulische Curricula mindestens ein- bis zwei Jahre benötigt, die Ausbildung der Schüler/innen auf der Sekundarstufe II mindestens vier, bei BHS fünf Jahre, dann beträgt der Zeitraum des Wirkens eines Lehrplans mindestens sieben Jahre. Ein Zeitraum, in dem sich ganze Branchen und somit auch Berufsbilder verändern können. In dieser schnelllebigen Zeit sind Bildungsentscheider/innen also in besonderem Maß gefordert, mit Augenmaß eine curriculare Rahmung bereitzustellen, welche neben notwendiger inhaltlicher und qualitativer Standardisierung auch entsprechende Freiräume zulässt, um auf stark veränderliche Rahmenbedingungen möglichst frühzeitig unter konstanten curricularen Rahmenbedingungen reagieren zu können. Steigt nämlich das Substituierbarkeitspotenzial in einem Berufsfeld um 10 Prozentpunkte, so sinkt das Beschäftigungswachstum um einen Prozentpunkt

(vgl. IAB 2018, 9). Eine falsch eingeschätzte curriculare Akzentuierung kann also fatale Auswirkungen auf die Beschäftigungsfähigkeit von Absolvent/inn/en und das Image eines Schultyps im Gesamten haben.

Das könnte fatale Auswirkungen haben. Wird nämlich bestimmten Ausbildungswegen nur noch ein geringerer Beitrag für die künftige Employability zugeschrieben, zeigt sich das mittelbar relativ gut in einer rückläufigen Zahl der Ausbildungswilligen. Dabei sind vor allem Ausbildungswege betroffen, die für ein eher schlecht abgrenzbares, diffuses Berufsbild qualifizieren sowie Ausbildungswege, deren Berufsbilder in Zukunft stark der Automatisierung unterworfen sind. Ausbildungswege mit klaren Profilen, die noch dazu im relativ geringen Ausmaß der Digitalisierung unterworfen sind, konnten ihre Anteile halten und ihren Stellenwert im Bildungssystem bestätigen oder stärken. Die Unsicherheit einer beruflichen Richtungsentscheidung verschiebt sich nun mitunter immer weiter nach hinten im Bildungsweg. Das zeigt sich durch den Zustrom zu den allgemeinbildenden höheren Schulen, welche keine Berufsausbildung ermöglichen, dafür aber den schnellsten Durchlässigkeitskorridor in den Tertiärbereich darstellen. Die wirtschaftsberuflichen Schulen und die Handelsakademien im Speziellen dürften vor diesem Hintergrund im besonderen Maß gefordert sein, ihr Profil weiterzuentwickeln und dieses Profil klar zu kommunizieren. Eine generelle Strategie lässt sich hier bisweilen nicht erkennen. Stand noch bei der Entwicklung des Lehrplans 2014 die Zielsetzung im Vordergrund, Wahlmöglichkeiten und schulautonome Schwerpunktsetzungen zu reduzieren, haben sich kurz darauf zahlreiche Sonderlehrpläne etabliert. Diese neuen Curricula zielen curricularinhaltlich zwar teilweise auch auf Zukunftsthemen oder regionale bzw. schulspezifische Bedarfe ab. Gleichzeitig gelingt es nur teilweise diese neuen Akzentuierungen im Beschäftigungssystem für Personalverantwortliche nachvollziehbar zu positionieren und zu kommunizieren und so die Employability zu begünstigen (vgl. Ugrenovic 2020). Vor diesem Hintergrund wird es sinnvoll sein, neben der Employability auch die zweite Säule der Qualifizierungsstrategie stärker in den Blick zu nehmen, da die uneingeschränkte Studierfähigkeit die Durchlässigkeit in den Tertiärbereich garantiert und diese vor dem bisher geschilderten Hintergrund massiv an Bedeutung gewinnen dürfte.

4 Curriculare Ansatzpunkte zur Förderung der Studierfähigkeit in Handelsakademien und höheren wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen

Mit der Matura einer berufsbildenden höheren Schule werden dieselben Studienberechtigungen an Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und Fachhochschulen erworben wie mit einer AHS-Matura. Dementsprechend sind mit dem Abschluss einer HAK oder einer HLW auch keine studienrechtlichen Nachteile gegenüber dem Abschluss (der Oberstufe) eines Gymnasiums verbunden. Allerdings dauert der Weg zur Matura mit 5 Jahren um ein Jahr länger als in den Oberstufen allgemeinbildender höherer Schulen. Der Grund hierfür liegt in der „polyvalenten“ Zielorientierung der BHS: Erlangung der allgemeinen Hochschulreife und Erwerb beruflicher Qualifikationen.

Offenkundig muss daher der Mehrwert der polyvalenten Bildung im Vergleich zur Allgemeinbildung – also die berufliche Qualifikation – den Mehraufwand des zusätzlichen Schuljahres kompensieren, wenn höhere berufsbildende Schulen auch für Schüler/innen attraktiv sein sollen, die ein Studium nach der Matura anstreben (vgl. Skala 2012, 2020). Daher ist die Frage der Curricula der berufsbildenden Fächer für alle und nicht nur für jene Schüler/innen relevant, die unmittelbar nach der Matura in den Beruf einsteigen wollen. Für Studierwillige ist aber zusätzlich maßgebend, inwieweit neben den formalen studienrechtlichen Voraussetzungen auch die notwendigen fachübergreifenden und fachspezifischen Kompetenzen für ein erfolgreiches Studium erworben werden.

Die für ein Universitätsstudium relevanten allgemeinen kognitiven Fähigkeiten – wie z. B. die Lernfähigkeit oder die Fähigkeit zum analytischen Denken – können in fast allen Unterrichtsfächern gefördert werden. Denn die bei Lehrplandiskussionen gelegentlich vorgetragene These, dass bestimmte Fächer – wie etwa Latein oder Mathematik – in höherem Ausmaß zur Entwicklung der kognitiven Fähigkeiten beitragen würden, ist weder empirisch noch lerntheoretisch begründet (vgl. Anderson 2007; Fortmüller 1991).

Es gibt viele Studienrichtungen, die auch ohne studienfachspezifisches Vorwissen bewältigt werden können. Zwar ist entsprechendes schulisches Vorwissen oft durchaus nützlich und hilfreich, jedoch sind die Studienpläne so gestaltet, dass dessen Fehlen keine allzu große Hürde darstellt. Zum Beispiel erzielen HAK-Absolvent/inn/en in Lehrveranstaltungen aus Rechnungswesen im ersten Semester des Bachelorstudiums an der Wirtschaftsuniversität Wien (WU) trotz geringerem zeitlichen Lernaufwand bessere Leistungen als AHS-Absolvent/inn/en, jedoch sind die Lehrveranstaltungen so aufgebaut, dass sie auch von AHS-Absolvent/inn/en erfolgreich abschlossen werden können (vgl. Fortmüller/Konczer 2008; Konczer 2012).

Während also HAK-Absolvent/inn/en bei Aufnahme eines Wirtschaftsstudiums einen Startvorteil gegenüber Absolvent/inn/en von AHS haben, mag es im Falle der Aufnahme eines Geschichte-, Geografie- oder Politikwissenschaftsstudiums umgekehrt sein. Da derartige Wissensunterschiede aber bei Bedarf kurzfristig ausgeglichen werden können, hat die Schultypwahl auf der Sekundarstufe II keinen entscheidenden Einfluss auf die Studierfähigkeit der genannten Studienrichtungen.

Völlig anders ist die Situation bei vielen naturwissenschaftlichen und technischen Studienrichtungen. Hier kann fehlendes studienfachspezifisches Vorwissen nur dann bei Bedarf ergänzt werden, wenn bereits eine ausreichende Fachkompetenz in Mathematik vorhanden ist. Denn aufgrund des aufbauenden Charakters mathematischer Lerninhalte ist es kaum möglich, zu Studienbeginn unbekannte mathematische Konzepte und Methoden selbständig nachzulernen, die in den einführenden Lehrveranstaltungen bereits als bekannt vorausgesetzt werden.

Da bei naturwissenschaftlichen oder technischen Studienrichtungen vermutlich das AHS-Curriculum den Maßstab für die Vorkenntniserwartungen in Mathematik bildet, müssten auch HAK- und HLW-Curricula dieselben mathematischen Konzepte und Methoden berücksichtigen wie die Curricula der gymnasialen Oberstufen, wenn nicht bereits aufgrund der Wahl des

Schultyps auf der Sekundarstufe II eine Einschränkung der zukünftigen Studiermöglichkeiten in Kauf genommen werden soll. Zwar wäre dennoch kaum das gleiche mathematische Kompetenzniveau in allen Schultypen erreichbar, da die Stundenkontingente unterschiedlich sind und zudem bereits auf der Sekundarstufe I unterschiedliche Bildungswege (Mittelschule bzw. gymnasiale Unterstufe) absolviert wurden. Es macht aber bereits einen wesentlichen Unterschied, ob Konzepte noch nicht so gut verstanden und Methoden noch nicht so gut beherrscht werden oder ob sie noch nie kennengelernt wurden.

Dem Problem der begrenzten Stundenkontingente könnte dadurch begegnet werden, dass dem Mathematikunterricht zugeordnete wirtschaftsmathematische Lerninhalte – wie etwa Zinsen- und Zinseszinsrechnung oder dynamische Investitionsrechnung – in den Wirtschaftsunterricht integriert werden, da diese Themen ohnehin auch dort behandelt werden müssen. Dadurch bliebe im Unterrichtsfach Mathematik mehr Zeit für die Auseinandersetzung mit den grundlegenden mathematischen Konzepten und Methoden, und im Wirtschaftsunterricht könnte eine semantisch reichhaltigere Auseinandersetzung mit den Voraussetzungen und Ergebnissen wirtschaftsmathematischer Berechnungen erfolgen.

Neben der Mathematik stellen auch Sprachkompetenzen in Deutsch und Englisch unverzichtbare Eingangsvoraussetzungen für ein Universitätsstudium dar, die nicht kurzfristig nachgeholt werden können und daher bereits auf der Sekundarstufe II erworben werden müssen. Auch diesbezüglich müsste daher eine Angleichung des BHS- an das AHS-Niveau angestrebt werden, um im Rahmen des Studiums mit vergleichbarem Aufwand wissenschaftliche Texte zu lesen, mündliche Vorträge halten und schriftliche Arbeiten verfassen zu können. Um dies zu erreichen, wären ebenso wie bezüglich der Mathematik die Übungsmöglichkeiten in anderen Fächern zu nutzen, wie z. B. Referate im Betriebswirtschaftsunterricht oder Lesen wissenschaftlicher Texte im Biologieunterricht. Ferner wäre es von Vorteil, wenn Lehrer/innen aller Fächer auf Grammatik- und Rechtschreibfehler der Schüler/innen in der Unterrichtssprache aufmerksam machen würden, da Sprachkompetenz nicht nur im Falle der Aufnahme eines Studiums, sondern auch für die zukünftige Berufsausübung von zentraler Bedeutung ist.

Der Versuch, die Studiermöglichkeiten und -fähigkeiten von HAK- und HLW-Absolvent/inn/en durch Angleichung der BHS- an die AHS-Curricula in den Fächern Mathematik, Deutsch und Englisch zu erweitern und zu verbessern, birgt jedoch wegen der unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen der Schüler/innen der verschiedenen Schultypen infolge ihrer Bildungsbiografien (z. B. besuchter Schultyp auf der Sekundarstufe I) und weiterer Einflussfaktoren (z. B. soziodemografischer Hintergrund) die Gefahr der Überforderung eines Teils der gegenwärtigen Zielgruppe kaufmännischer Schulen. Die Förderung der Studierfähigkeit für alle Studienrichtungen steht daher in Konflikt zum Ziel, auch Schüler/innen den Weg zur Matura zu eröffnen, die auf der Sekundarstufe I keine ausreichenden Mathematik- und Sprachkompetenzen erworben haben und/oder die nur eine geringe Affinität zur Mathematik aufweisen.

5 Positionierungsoptionen von Handelsakademien und höheren wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen

Die oben beschriebenen Veränderungen der Qualifikationsanforderungen in der Arbeitswelt und die zunehmende Akademisierung haben zur Folge, dass in den kaufmännischen Berufsfeldern die Chancen von HAK-, aber auch teilweise HLW-Absolvent/inn/en sinken werden, auch ohne zusätzliches Universitäts- oder Fachhochschulstudium berufliche Karriere zu machen. Dementsprechend muss die Studierfähigkeit für wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Studienrichtungen weiterhin gewährleistet werden. Es wäre daher verfehlt, durch Niveausenkung Schüler/innen anzuwerben, um den relativen Rückgang der Schülerzahlen im Vergleich zu Gymnasien auszugleichen. Diese Strategie, die sich in hohen Dropout-Quoten nach der 9. Schulstufe zeigen würde, wäre nicht nur aus volkswirtschaftlicher Sicht gesehen her sinnlos, sondern aus pädagogischer Sicht bedenklich und für das Individuum gesehen mitunter verheerend.

Eine fehlerfreie Beherrschung der Grammatik und Rechtschreibung der Studiensprache ist z. B. Voraussetzung für das Verfassen von Seminar-, Bachelor- und Masterarbeiten oder die Kommunikation mit Lehrenden und Kommiliton/inn/en und muss daher als zentrales Kompetenzziel einer BHS-Matura gelten. Zumindest in der Unterrichtssprache Deutsch sollte dieses Ziel durch den Besuch einer fünfjährigen höherbildenden Schule erreicht werden können, sodass zumindest deutschsprachige Studienprogramme zugänglich sind. Doch auch bei deutschsprachigen Wirtschaftsstudien muss englischsprachige Fachliteratur gelesen werden, und die Absolvierung eines Auslandssemesters setzt außerdem mündliche Kommunikationsfähigkeit in Englisch voraus. Zudem nimmt auch das Angebot englischsprachiger Wirtschaftsstudiengänge zu, wo das Verfassen fehlerfreier schriftlicher Arbeiten in Englisch gefordert ist.

Um diese Kompetenzziele zu erreichen, ist es – wie bereits oben angedeutet – von Vorteil, wenn nicht nur im Sprachunterricht, sondern in allen Unterfächern Übungsmöglichkeiten in Form von Referaten, Lesen von Texten, schriftlichen Ausarbeitungen, etc. zu Themen des jeweiligen Faches angeboten werden, bei denen nicht nur auf thematische, sondern auch auf sprachliche Korrektheit geachtet wird. Das dürfte für Schüler/innen aus Haushalten mit anderer Umgangssprache als Deutsch besonders bedeutsam sein, da sie nur in der Schule entsprechende Übungsmöglichkeiten vorfinden.

Würde die Entscheidung zugunsten einer HAK oder HLW vorwiegend wegen des Interesses an Wirtschaftsthemen oder dem Bestreben, in einem kaufmännischen Berufsfeld tätig zu sein, erfolgen, wäre die Förderung der Studierfähigkeit für sozial- und wirtschaftswissenschaftliche Studienrichtungen ausreichend. Denn dann wäre davon auszugehen, dass auch die Präferenzen bei der Studienwahl in diese Richtung gehen.

Es ist jedoch nicht unplausibel, anzunehmen, dass vor allem für die gegenwärtige Hauptzielgruppe – die Absolvent/inn/en der Hauptschule bzw. (Neuen) Mittelschule – auch zwei ganz andere Gründe maßgebend sein könnten: die Erwartung, dass eine HAK oder HLW eher zu bewältigen sein wird als die AHS- Oberstufe, die Vorkenntnisse auf dem Niveau der AHS-

Unterstufe voraussetzt, und/oder der „Sicherheitspolster“ Berufsbildung für den Fall, dass anschließend kein Studium absolviert wird. Für diese These spricht, dass der familiäre Hintergrund von Hauptschüler/innen/n (bzw. jetzt Mittelschüler/innen/n) ein anderer ist als jener von Schüler/innen/n der gymnasialen Unterstufe (vgl. Rechberger 2011), und dass für viele Schüler/innen dieser Zielgruppe bereits der Besuch einer BHS einen beachtlichen Bildungsaufstieg darstellt.

Wird dieser Bildungsaufstieg erfolgreich bewältigt, wären aber dennoch die Studienwahlmöglichkeiten von HAK- und HLW-Absolvent/inn/en gegenüber jenen von AHS-Absolvent/innen eingeschränkt, wenn nur auf die Studierfähigkeit für eine wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Studienrichtung vorbereitet wird. Schüler/innen, die – vielleicht mitbedingt durch ihren sozioökonomischen Hintergrund – den Bildungsweg über die (Neue) Mittelschule und HAK zur Matura beschritten haben und dann trotz ausgezeichnetem Schulerfolg de facto begrenztere Studienalternativen als AHS-Absolvent/inn/en haben, könnten nicht ganz zu Unrecht den Eindruck gewinnen, zweimal in eine unvorteilhafte Richtung gegangen (oder geleitet worden) zu sein. Dies würde dafürsprechen, auch in der HAK und HLW das Unterrichtsfach Mathematik in den Curricula so zu verankern, dass zumindest für die ausgezeichneten Schüler/innen die Mathematikkompetenzen ausreichen, um auch ein Studium an einer naturwissenschaftlichen Fakultät oder einer technischen Universität aufnehmen zu können.

Letzteres birgt allerdings die Gefahr, dass manche Schüler/innen der aktuellen Zielgruppe überfordert werden. Daher wäre es denkbar, zusätzlich zu den (bereits) in den berufsbildenden Fächern und bezüglich der zweiten Fremdsprache möglichen Schwerpunktsetzungen auch eine Wahlmöglichkeit hinsichtlich des mathematischen Curriculums anzubieten: ein hinsichtlich der Lehr-Lerninhalte und auch der tatsächlich realisierbaren Kompetenzziele mit dem AHS-Curriculum vergleichbares Angebot im Unterrichtsfach Mathematik für Schüler/innen, die eine breite Studierbefähigung anstreben, und ein Angebot für Schüler/innen mit geringer Affinität zur Mathematik, für die ohnehin kein naturwissenschaftliches oder technisches Studium, sondern nur eine Studienrichtung mit weniger Vorkenntniserfordernissen in Mathematik in Frage kommt.

Da HAK und HLW ein zusätzliches Schuljahr im Vergleich zur gymnasialen Oberstufe umfassen, müssen die wirtschafts- und berufsbildenden Fächer für alle und nicht nur für jene Schüler/innen, die kein weiterführendes Studium anstreben, einen Mehrwert bringen. Denn wenn nur Letztere eine HAK oder HLW besuchen, droht bei zunehmendem Trend zur Akademisierung neben dem Rückgang der Schülerzahlen auch das Image einer Schule für weniger bildungsaffine Zielgruppen. Die negativen Folgen für die Beschäftigungschancen wären auch bei dem Erreichen der Qualifikationsziele in den berufsbildenden Fächern beträchtlich, da aufgrund der dynamischen Entwicklung in der Wirtschaft auch die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen – also Bildungsaffinität – ein für die Personalauswahl relevantes Kriterium darstellt (vgl. z. B. die Zuschreibung von Persönlichkeitskompetenzen in Abhängigkeit von den Bildungsabschlüssen bei der von Skala 2012 durchgeführten Befragung von Personalverantwortlichen).

Der Mehrwert der sogenannten berufsbildenden Fächer muss nicht notwendigerweise nur in der beruflichen Qualifikation bestehen, sondern kann zumindest zum Teil auch in einer umfangreicheren und tiefergehenden wirtschaftsbezogenen Allgemeinbildung und/oder im intrinsischen Interesse an den Lerninhalten liegen. Dementsprechend wäre als Alternative zu einer breiten beruflichen Bildung für vielfältige kaufmännische Beschäftigungsmöglichkeiten auch eine Beschränkung der beruflichen Qualifikationen auf ausgewählte Kernkompetenzen denkbar, wodurch Spielraum für zwei weitere curriculare Gestaltungsvarianten entstünden: stärkere Fokussierung der allgemeinbildenden wirtschaftswissenschaftlichen Lehr-Lerninhalte oder stärkere Fokussierung auf Bildungsinhalte, die aufgrund der Interessen der Schüler/innen und weniger wegen Erfordernissen auf Arbeitsmärkten ausgewählt werden.

Schließlich wäre als Alternative zur breiten beruflichen Bildung oder zum Fokus der beruflichen Bildung auf ausgewählte, für viele Tätigkeiten relevante Kernkompetenzen auch noch eine Schwerpunktsetzung auf bestimmte Berufe denkbar. Letzteres würde die Jobchancen von Absolvent/inn/en erhöhen, jedoch ist zu vermuten, dass dennoch für höhere berufliche Positionen ein akademischer Abschluss notwendig ist. Daher muss – welche Positionierung hinsichtlich der berufsbildenden Fächer auch immer von den Schultypen und Schulstandorten gewählt wird – auch die Förderung der Studierfähigkeit in die Überlegungen miteinbezogen werden.

Aus den genannten Gründen muss die Zielgruppe der HAK neben der abnehmenden Zahl der Schüler/innen, die nur die Matura absolvieren und dann einen Beruf ausüben wollen, vor allem auch Schüler/innen umfassen, die (oder deren Eltern) eine hohe Motivation zur Aufnahme eines Fachhochschul- oder Universitätsstudium aufweisen, ohne jedoch auf den „Sicherheitspolster“ eines Berufseinstieges im Falle des Scheiterns der tertiären Bildungsambitionen verzichten zu wollen. Um diesen „Sicherheitspolster“ zu gewährleisten, werden wohl allgemeine betriebs- und volkswirtschaftliche sowie rechtliche Basiskompetenzen vor dem Hintergrund des pädagogischen Leitkonzepts der Entrepreneurship Education notwendig sein, wobei klar sein muss, dass diese Kompetenzen für das Aufrechterhalten der Employability nicht hinreichend sein werden, sondern solide Kenntnisse und Fertigkeiten im digitalen Bereich unabdingbar sein werden.

Relevante Bildungsentscheider/innen stehen jetzt vor der Aufgabe und sind in der Verantwortung, auf möglichst breiter Basis unter Bedachtnahme qualifikatorischer Bedarfe des Arbeitsmarkts auf der einen und der Studierfähigkeit der Absolvent/inn/en auf der anderen Seite entsprechende Weichenstellungen in turbulenten Zeiten möglichst zeitnahe vorzunehmen. Dieser curricular-didaktische Prozess der Ausrichtung sollte transparent, auf Basis empirischer Daten und Prognosen, wissenschaftlicher Begleitung und getragen durch eine breite Unterstützung politischer Entscheidungsträger/innen erfolgen.

Literatur

Aff, Josef/Fortmüller, Richard (2010): Berufliche Fachrichtungen im deutschsprachigen Ausland – Darstellung vor dem Hintergrund der beruflichen Bildung in Österreich. In: Pahl, Jörg-Peter/Herkner, Volkmar (Hrsg.): Handbuch beruflicher Fachrichtungen. Bielefeld, 187-194.

Aff, Josef/Paschinger, Elisabeth/Rechberger, Johanna (2013): The realisation of „hybrid qualifications” in Austria – structures, analysis, empirical findings. In: Deissinger, Thomas/Aff. Josef/Fuller, Alison/Jørgensen, Christian H. (Hrsg.): Hybrid Qualifications: Structures and Problems in the Context of European VET Policy. Bern, 13-52.

Anderson, John R. (2007): Kognitive Psychologie. Berlin.

Blossfeld, Hans-Peter (1985): Bildungsexpansion und Berufschancen. Empirische Analysen zur Lage der Berufsanfänger in der Bundesrepublik. Frankfurt am Main.

Bonin, Holger/Gregory, Terry/Zierahn, Ulrich (2015): Übertrag der Studie von Frey/Osborne (2013) auf Deutschland. Kurzexpertise des ZEW an das Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Online: <https://bit.ly/2Z3p1Aj> (01.07.2020).

Buechtemann, Christoph F. (1997): Veränderung bei der Nachfrage nach beruflichen Fähigkeiten. In: CEDEFOP, 19-23.

Dengler, Katharina/Matthes, Britta (2015a): Folgen der Digitalisierung für die Arbeitswelt. Substituierbarkeitspotenziale von Berufen in Deutschland. IAB Forschungsbericht 11/2015.

Dengler, Katharina/Matthes, Britta (2015b): Folgen der Digitalisierung für die Arbeitswelt: In kaum einem Beruf ist der Mensch vollständig ersetzbar. IAB Forschungsbericht 24/2015.

Dengler, Katharina/Matthes, Britta (2018): Wenige Berufsbilder halten mit der Digitalisierung Schritt. IAB-Kurzbericht 4/2018.

Dengler, Katharina/Matthes, Britta/Wydra-Somaggio, Gabriele (2018b): Regionale Branchen- und Berufsstrukturen prägen die Substituierbarkeitspotenziale. IAB-Kurzbericht 22/2018.

Fortmüller, Richard (1991): Der Einfluss des Lernens auf die Bewältigung von Problemen. Eine kognitionspsychologische Analyse des Problembereichs „Lerntransfer“. Wien.

Fortmüller, Richard/Konczer, Kerstin (2008): Vorwissen und Lernerfolg. Eine empirische Studie zum Zusammenhang zwischen schulischem Vorwissen und universitäre Prüfungsleistung im Fach Rechnungswesen. In: Wissenplus 5-07/08, 29-35.

Frey, Carl Benedikt/Osborne, Michael A. (2013): The Future of Employment: How Susceptible are Jobs to Computerization? University of Oxford.

Frey, Carl Benedikt/Osborne, Michael A. (2017): The future of employment: How susceptible are jobs to computerization? In: Technological Forecasting and Social Change, Vol. 114, 254-280.

Haiss, Peter/Mahlberg, Bernhard/Michlits, Daniel (2021): Industry 4.0—the future of Austrian jobs. Empirica. Online: <https://doi.org/10.1007/s10663-020-09497-z> (08.08.2021).

Kaiser, Manfred/Jelitto, Renate/Otto, Manfred/Schwarz, Ursula (1980): Berufliche Integration von Fachhochschulabsolventen. In: MittAB 1/80, 77-104.

Konczer, Kerstin (2012): Buchhaltungsunterricht als Studienvorbereitung? Lerntransfer im Rechnungswesen. Wien.

Matthes, Britta/Dauth, Wolfgang/Dengler, Katharina/Gartner, Hermann/Zika, Gerd (2019): Digitalisierung der Arbeitswelt: Bisherige Veränderungen und Folgen für Arbeitsmarkt, Ausbildung und Qualifizierung. Beantwortung des Fragenkatalogs zur Anhörung der Enquete-Kommission „Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt“ des Deutschen Bundestags am 11. Februar 2019.

Rechberger, Johanna (2011): Und wo gehst Du hin? Berufsbildungswahl von Haupt-schüler/innen. Wien.

Schneeberger, Arthur/Heffeter, Brigitte (2009): Position der Handelsakademieabsolvent/innen im Beschäftigungssystem. Unternehmens- und Absolventenbefragung, Inseratenanalysen und erwerbs- und bildungsstatistische Grunddaten. Wien.

Skala, Franz-Karl (2012): BHS- und Bachelor-Absolvent/inn/en im Wettbewerb? Eine Standortbestimmung. Wien.

Skala, Franz-Karl (2016): Perspektiven kaufmännischer und wirtschaftsberuflicher Schulen vor dem Hintergrund rückläufiger Schüler/innenzahlen. In: Greimel-Fuhrmann, Bettina/Fortmüller, Richard (Hrsg.): Facetten der Entrepreneurship Education. Wien, 351-360.

Skala, Franz-Karl (2020): Neue Perspektiven kaufmännischer und wirtschaftsberuflicher Schulen vor dem Hintergrund nachlassender Schülerströme. In: Greimel-Fuhrmann, Bettina/Fortmüller, Richard (Hrsg.): Wirtschaftsdidaktik – den Bildungshorizont durch Berufs- und Allgemeinbildung erweitern. Festschrift für Josef Aff. Wien, 89-118.

Statistik Austria (2021): Hochschulstatistik. Online: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung/hochschulen/index.html (05.08.2021).

Solga, Heike (2005): Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen.

Ugrenovic, Aleksandra. (2020): Spannungsfeld Technik-Wirtschaft: wie wirkt sich ein Mehr an Digitalisierung auf die Employability von HAK-MaturantInnen aus? = Area of conflict between technology and economy: how does an increase in digitization affect the employability of HAK-graduates? Diplomarbeit: WU Wien.

WEF (2018): The Future of Jobs Report 2018. Centre for the New Economy and Society. World Economic Forum.

Zitieren dieses Beitrags

Fortmüller, R./Skala, F.-K. (2021): Zukunftsperspektiven höherer kaufmännischer und wirtschaftsberuflicher Vollzeitschulen. In: *bwp@ Spezial AT-3: Beiträge zum 14. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress*, 1-19. Online: http://www.bwpat.de/wipaed-at3/fortmueller_skala_wipaed-at_2021.pdf (13.09.2021).

Die Autoren



ao. Univ.-Prof. Dr. RICHARD FORTMÜLLER

Wirtschaftsuniversität Wien/Institut für Wirtschaftspädagogik

Welthandelsplatz 1, 1020 Wien

richard.fortmueller@wu.ac.at

www.wu.ac.at/wipaed



Dr. FRANZ-KARL SKALA

Wirtschaftsuniversität Wien/Institut für Wirtschaftspädagogik

Welthandelsplatz 1, 1020 Wien

franz-karl.skala@wu.ac.at

www.wu.ac.at/wipaed