

A 6835 F

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis
Postvertriebsstück – Gebühr bezahlt
Beuth Verlag GmbH,
Burggrafenstraße 4-10, 1000 Berlin 30



Berufsbildung

in Wissenschaft und Praxis

9. Jahrgang

Heft 4

August 1980

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis
(Bibliographische Abkürzung BWP)- vormals Zeitschrift für Berufsbildungsforschung -
einschließlichMitteilungen des Bundesinstituts für
Berufsbildung**Herausgeber**Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB),
Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31**Redaktion**Hans-Joachim Walter (verantwortlich),
Monika Mietzner (Redaktionsassistent)
Telefon (0 30) 86 83 3 41 od. 2 23Beratendes Redaktionsgremium:
Dietrich Krischok, Gisela Pravda,
Rudolf WernerDie mit Namen gekennzeichneten Beiträge geben
die Meinung des Verfassers und nicht unbedingt
die des Herausgebers oder der Redaktion wieder.Manuskripte gelten erst nach ausdrücklicher
Bestätigung der Redaktion als angenommen;
unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare
können nicht zurückgeschickt werden.**Verlag**Beuth Verlag GmbH,
Burggrafenstraße 4-10, 1000 Berlin 30**Erscheinungsweise**zweimonatlich (beginnend Ende Februar)
im Umfang von 32 Seiten.**Bezugspreise**Einzelheft DM 7.-, Jahresabonnement DM 28.-,
Studentenabonnement DM 15.-.
im Ausland DM 36.-;
zuzüglich Versandkosten bei allen Bezugspreisen**Kündigung:**Die Kündigung kann zum 30. Juni und 31. Dezember
eines jeden Jahres erfolgen, wobei die schriftliche
Mitteilung hierüber bis zum 31. März bzw.
30. September beim Herausgeber eingegangen
sein muß.**Copyright**Die in dieser Zeitschrift veröffentlichten Beiträge
sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, auch
die des Nachdruckes der fotomechanischen
Wiedergabe und der Übersetzung, bleiben vorbehalten.**Druck**Oskar Zach KG
Druckwerkstätten
Babelsberger Str. 40/41 · 1000 Berlin 31

ISSN 0341 - 4515

Inhalt*Ilse G. Lemke/Brigitte Schmidt-Hackenberg*Zum Ausbau des Berufsgrundbildungsjahres als verbindlichem
ersten Ausbildungsjahr

1

*Barbara Meifort*Die Regelungssituation in der Aus- und Weiterbildung zu nichtärztlichen
Gesundheitsberufen

5

*Martin Baethge/Jürgen Müller/Günter Pätzold*Betriebliche Situation und Berufsprobleme von Ausbildern –
zum Verhältnis von Professionalisierungsprozeß, Tätigkeitsstrukturen und
Berufsbewußtsein von Ausbildern –

10

Rudolf Werner

Die Entwicklung der schulischen Vorbildung der Auszubildenden

15

*Dietrich Weissker*Verbesserung der Motivation von Auszubildenden durch Einsatz
unterschiedlicher Ausbildungsmethoden

20

Armin Hegelheimer

Staatliche Ausbildungsordnung und betriebliche Ausbildungspraxis

22

UMSCHAU**MODELLVERSUCHE**

26

KURZMELDUNGEN

30

REZENSIONEN

31

Anschriften und Autoren dieses HeftesChristel Alt; wiss. Mitarbeiterin im Bereich „Lernorganisation in der beruflichen Bildung“
der Abt. Curriculumerprobung des BIBB

Prof. Dr. Martin Baethge; Direktor des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen (Friedländer Weg 31, 3400 Göttingen)

Lothar H. Bastian; Dipl.-Soziologe beim Deutschen Roten Kreuz – Berufsausbildung (Ortsteil Schloß, 6551 Schloßböckelheim)

Prof. Dr. Armin Hegelheimer; Ordentlicher Professor für Bildungsplanung und Bildungsökonomie an der Universität Bielefeld (Universitätsstraße, 4800 Bielefeld)

Ilse G. Lemke; wiss. Mitarbeiterin im Bereich „Berufsvorbereitung und Berufsgrundbildung“
der Abteilung Curriculumerprobung des BIBBDagmar Lennartz; wiss. Mitarbeiterin im Bereich „Berufliches Prüfungswesen“ der Abteilung
Curriculumvermittlung des BIBB

Barbara Meifort; wiss. Mitarbeiterin in der Abteilung „Qualifikations- und Ordnungsstrukturen“ der Hauptabteilung Erwachsenenbildungsforschung des BIBB

Jürgen Müller; Dipl.-Handelslehrer im Soziologischen Forschungsinstitut Göttingen (Friedländer Weg 31, 3400 Göttingen)

Dr. Günter Pätzold; Akad. Rat im Institut für Pädagogik der Ruhr-Universität Bochum
(Universitätsstraße 150, 4630 Bochum)

Brigitte Schmidt-Hackenberg; wiss. Mitarbeiterin im Bereich „Berufsvorbereitung und Berufsgrundbildung“ der Abteilung Curriculumerprobung des BIBB

Richard Schmidt-von Bardleben; wiss. Mitarbeiter im Bereich „Betreuung und wissenschaftliche Begleitung von Modellversuchen“ der Abteilung Curriculumerprobung des BIBB

Dr. Fred Steuerwald; wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Chemie, Physik, Biologie, Mineralien, Glas, Keramik“ der Hauptabteilung Ausbildungsordnungsforschung des BIBB

Dietrich Weissker; wiss. Mitarbeiter im Bereich „Betreuung und wissenschaftliche Begleitung von Modellversuchen“ der Abteilung Curriculumerprobung des BIBB

Dr. Rudolf Werner; wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Aufarbeitung und Analyse von
Datenmaterial der Berufsbildungsstatistik“ der Abteilung Qualifikationsforschung und
Berufsbildungsstatistik des BIBB

Ilse G. Lemke / Brigitte Schmidt-Hackenberg

Zum Ausbau des Berufsgrundbildungsjahres als verbindlichem ersten Ausbildungsjahr

Vom Bundesinstitut für Berufsbildung werden seit mehreren Jahren Umfragen bei den Kultusministern/-senatoren der Länder über die Zahl der Klassen und Schüler im Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) durchgeführt [1]. Danach ist die Zahl der Schüler von 12.616 im Jahre 1973/74 auf 52.993 im Jahre 1978/79 gestiegen. Dieser inzwischen erreichte Ausbaustand ist beachtlich, nicht zuletzt angesichts der mit der Einführung des BGJ immer noch verbundenen Schwierigkeiten und Probleme. Andererseits macht ein Vergleich mit der Anzahl der Jugendlichen, die das 1. Ausbildungsjahr in der traditionellen dualen Form durchlaufen, deutlich, daß das BGJ nach wie vor noch eine Randerscheinung darstellt; der Anteil der BGJ-Schüler, gemessen an diesen, betrug 1978/79 etwa 10,5%.

Es ist darüber hinaus sogar fraglich, ob das BGJ für jene 10,5% der Jugendlichen tatsächlich das erste Jahr der Berufsausbildung ist. Denn aus den Angaben über die Anzahl der Schüler kann nicht geradlinig gefolgert werden, daß die betreffenden Jugendlichen nach Abschluß des BGJ eine Ausbildung in einem der dem gewählten Berufsfeld zugeordneten Ausbildungsberufe – unter Anrechnung des BGJ – aufgenommen haben bzw. aufnehmen.

Zwar ist die Zahl der abgeschlossenen Ausbildungsverträge mit Beginn im zweiten Ausbildungsjahr seit 1973 kontinuierlich angestiegen [2]; es fehlen jedoch differenzierte Angaben über die jeweiligen Schulabschlüsse der in dieser Globalzahl enthaltenen Jugendlichen. Der Anstieg kann seine Ursache deshalb auch in der ebenfalls gestiegenen Zahl der Schüler in Berufsschulen sowie den vermehrt einer duale Ausbildung nachfragenden Abiturienten haben.

Angesichts dieser Sachlage ist nicht auszuschließen, daß das Berufsgrundbildungsjahr – ähnlich wie das Berufsvorbereitungsjahr – vielfach als Auffangbecken dient für Jugendliche, die, den geburtenstarken Jahrgängen angehörend und mit einer rezessiven Arbeitsmarktlage konfrontiert, keinen Ausbildungsplatz finden. Insofern können die Zahlen über den erreichten Ausbaustand des BGJ nur bedingt als Indiz dafür gewertet werden, daß das Konzept einer beruflichen Grundbildung in der Form eines ersten Ausbildungsjahres auf der Breite eines Berufsfeldes zunehmend akzeptiert wird und Anerkennung findet. Als ein anderer, in mancher Hinsicht aussagekräftigerer Gradmesser dafür erscheint der Stand des flächendeckenden verbindlichen Ausbaus des Berufsgrundbildungsjahrs, über den im folgenden ein erster Überblick gegeben wird. Er basiert im wesentlichen auf Angaben der Länder, die durch einen entsprechenden Fragebogen des BIBB erhoben wurden.

Zum Ausbaustand

In Tabelle 1 sind die Daten über die regional und/oder sektorale verbindliche Einführung eines BGJ bis zum Schuljahr 1978/79 dargestellt, gegliedert nach Ländern, bei denen die Regelungskompetenz dafür liegt. Leider war es nicht in allen Fällen möglich, Angaben über die Anzahl der Klassen und Schüler, die in die Verbindlichkeitsregelung einbezogen sind, zu erhalten. Einige Lücken konnten zwar durch Schätzungen ausgefüllt werden, doch lassen die trotzdem noch verbliebenen Leerstellen eine Aussage über den quantitativen Ausbaustand und insbesondere dessen Verhältnis zur Gesamtzahl der Jugendlichen, die ein BGJ besuchen, nicht zu.

Kennzeichnend für die bei der verbindlichen Einführung des BGJ in den meisten Ländern verfolgte Strategie ist, wie aus der

Tabelle erkennbar wird, ein schrittweises Vorgehen. Dabei zeichnen sich zwei, z. T. kombiniert angewandte Varianten ab. Auf der einen Seite besteht die Tendenz, den Ausbau auf jeweils ein Berufsfeld zu konzentrieren und dieses dann, nach Schaffung der notwendigen Voraussetzungen, für das ganze Land verbindlich einzuführen. Auf der anderen Seite wird so vorgegangen, daß das BGJ in bestimmten Regionen (z. B. Einzugsbereiche von Berufsschulen, Landkreise, Regierungsbezirke) und dort in ausgewählten Berufsfeldern ausgebaut und sein Besuch für Jugendliche, die eine Ausbildung in den diesem(n) Berufsfeld(ern) zugeordneten Ausbildungsberufen anstreben, verbindlich gemacht wird.

Dies geschieht i. d. R. durch den Erlaß von Verordnungen seitens der Kultusverwaltung, in denen die Regionen, das Berufsfeld, der Zeitpunkt der Einführung sowie ggf. die Organisationsform des BGJ (schulisch/kooperativ) bestimmt werden. In einigen Fällen beruht die Einführung auf internen Vereinbarungen zwischen der Schulverwaltung und einzelnen Schulen und/oder den betroffenen Wirtschaftsorganisationen (z. B. Innungen, Kammer) (zur jeweiligen – rechtlichen – Grundlage vgl. Quellenangaben, S. 4).

Neben der verschiedenartigen Vorgehensweise scheinen auch unterschiedliche Gesichtspunkte für die Auswahl der jeweiligen Berufsfelder und Einführungsregionen eine Rolle zu spielen. Jedenfalls zeigen sich hier kaum typische, in allen Ländern gleichermaßen erkennbare Entwicklungsschwerpunkte. Auffallend und erklärend bedürftig sind jedoch folgende Sachverhalte: Die verbindliche Einführung des Berufsfeldes „Wirtschaft und Verwaltung“ bezieht sich, abgesehen vom Saarland, auf die Errichtung von BGJ-Klassen für den Ausbildungsberuf „Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb“. Dies ist auf den ersten Blick überraschend, da einerseits für diesen Ausbildungsberuf noch keine Anrechnungs-Verordnung erlassen worden war, andererseits bei einem schulischen BGJ im Prinzip noch keine Gewißheit über die anschließende Berufseinmündung besteht. Erklärend sei dazu auf folgendes hingewiesen: Bei dem Ausbildungsberuf „Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb“ handelt es sich um die Neuordnung des früheren „Postjungboten“. Die neue Ausbildungsordnung, die am 28.2.1979 erlassen wurde, sieht eine Gliederung in Grund- und Fachbildung vor, wobei die für die Grundstufe ausgewiesenen Inhalte voll denjenigen des KMK-Rahmenlehrplans „Wirtschaft und Verwaltung, Schwerpunkt A: Absatzwirtschaft und Kundenberatung“ entsprechen. Aus diesem Grunde und angesichts der stark fachtheoretisch akzentuierten Lerninhalte sind Bund und Länder in einer gemeinsamen Absprache übereingekommen, für die Auszubildenden der Bundespost als erstes Jahr ein schulisches BGJ einzuführen. In dieses aufgenommen werden Jugendliche, die, nach Bewerbung und Eignungsfeststellung bei der Bundespost, eine – bedingte – Einstellungs-zusage erhalten haben. Insofern ist davon auszugehen, daß in nächster Zeit in allen Ländern ein flächendeckender Ausbau derartiger „Spezialklassen“ erfolgen wird.

In Bayern wurde im Zusammenhang mit der landesweiten Einführung des Berufsfeldes „Bautechnik“ eine Sonderregelung für den Ausbildungsberuf „Gleisbauer“ getroffen. Gemäß Absprache mit der Deutschen Bundesbahn als der für die Ausbildung zuständigen Institution wird in diesem Falle das BGJ in kooperativer Form durchgeführt, so daß die Auszubildenden in speziellen BGJ-Klassen zusammengefaßt werden.

Der Ausbau des Berufsfeldes ‚Bautechnik‘ ist im übrigen in enger Verbindung zu sehen mit dem Inkrafttreten der neuen Ausbildungsordnung für die Bauwirtschaft [3], die im ersten Ausbildungsjahr eine berufsfeldbreite Grundbildung vorsieht, die bei der Erarbeitung des BGJ-Rahmenlehrplans richtungweisend war.

Die landesweite Einführung des Berufsfeldes ‚Holztechnik‘ in Hessen erfaßt nur Ausbildungsberufe des Handwerks. Faktisch bedeutet dies jedoch, daß damit bereits der größte Anteil des maximal möglichen Ausbauvolumens abgedeckt ist. Denn gemessen an der Zahl der Auszubildenden in den diesem Berufs-

Tabelle 1: Flächendeckende Einführung eines verbindlichen Berufsgrundbildungsjahres bis zum Schuljahr 1979/80 schulisch (s) und kooperativ (k) nach Ländern

Land	Berufsfeld	Form	Zeitpunkt	Einführungsregion	Klassen	Schüler	Bemerkungen
Baden-Württemberg Bayern	Wirtschaft und Verwaltung	s	1979/80	Ludwigsburg	1(s)	•	nur für Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb
	Agrarwirtschaft	s	1978/79	Reg.-Bezirk Unterfranken	13	287	
	Wirtschaft und Verwaltung	s	1979/80	landesweit	•	677(s)	nur für Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb
	Bautechnik	s	1979/80	landesweit, ausgenommen Reg.-Bezirk Unterfranken	•	5526(s)	ausgenommen Gleisbauer
Hamburg	Bautechnik	k	1979/80	landesweit	•	34(s)	nur für Gleisbauer
	Bautechnik	k	1977/78	landesweit	19	481	Zahlen für 1979/80
Hessen	Holztechnik	s	1978/79	landesweit	55	1277	nur für Ausbildungsberufe des Handwerks
Niedersachsen	Wirtschaft und Verwaltung	s	1979/80	landesweit	•	399(s)	nur für Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb
	Metalltechnik	s	1976/77	Stadt Salzgitter	18	440	Zahlen für 1979/80
	Metalltechnik	s	1977/78	Landkreise Göttingen, Northeim u. Osterode	47	1005	Zahlen für 1979/80
	Bautechnik	s	1978/79	landesweit, ausgenommen ehemaliger Landkreis Wesermünde	231	6066	Zahlen für 1979/80
	Wirtschaft und Verwaltung	s	•	landesweit	•	400(s)	nur für Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb, 1979/80
	Elektrotechnik	s	1979/80	Landkreis Peine	3	55	
	Holztechnik	s	1979/80	Landkreise Celle, Verden, Emsland u. Grafschaft Bentheim	15	415	
	Drucktechnik	s	1979/80	Landkreise Hildesheim, Celle, Lüchow-Dannenberg, Lüneburg, Soltau-Fallingbostel u. Uelzen	2	49	
	Farbtechnik und Raumgestaltung	s	1979/80	Landkreis Celle	3	92	
	Agrarwirtschaft	s	1979/80	landesweit	158	4068	
Nordrhein-Westfalen	Agrarwirtschaft	s	1977/78	landesweit	75	1920	Zahlen für 1979/80
Rheinland-Pfalz	Metalltechnik	k	1977/78	Region Pfalz (Reg.-Bezirk Rheinhessen-Pfalz)	47	1224	nur für Ausbildungsberufe der Industrie
	Bautechnik	k	1978/79	landesweit	17	457	Zahlen für 1978/79
Saarland	Wirtschaft und Verwaltung	s	1979/80	Schulbezirke Homburg, Neunkirchen, St. Wendel	9	255	Zahlen für 1979/80
	Wirtschaft und Verwaltung	s	1979/80	landesweit	•	80(s)	nur Schwerpunkt Bürowirtschaft u. kfm. Verwaltung
	Chemie, Physik und Biologie	s	1979/80	landesweit	1	27	nur für Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb

Die Klassen- und Schülerzahlen beziehen sich, sofern in der Spalte ‚Bemerkungen‘ nichts anderes angegeben, jeweils auf das Jahr der verbindlichen Einführung.

• = Zahlenwert nicht bekannt

(s) = Zahlenwert geschätzt (s. Quellenangaben, Seite 4)

In Berlin, Bremen und Schleswig-Holstein wurde bisher kein flächendeckendes, verbindliches Berufsgrundbildungsjahr eingeführt.

Tabelle 2: Flächendeckende Einführung eines verbindlichen Berufsgrundbildungsjahres, Planungen für 1980/81 ff., schulisch (s) und kooperativ (k) nach Ländern

Land	Berufsfeld	Form	Zeitpunkt	Einführungsregion	Bemerkungen
Bayern	Holztechnik	s	1980/81	Reg.-Bezirk Mittelfranken	nur für Ausbildungsberufe des Handwerks nur Schwerpunkt „Gastgewerbe und Hauswirtschaft“
	Holztechnik	s	1981/82	Reg.-Bezirke Ober-, Niederbayern u. Unterfranken	
	Holztechnik	s	1982/83	Reg.-Bezirke Oberpfalz, Oberfranken u. Schwaben	
	Ernährung und Hauswirtschaft	s	1981/82	Lindau (Reg.-Bezirk Schwaben)	
	Ernährung und Hauswirtschaft	s	1983/84	Reg.-Bezirk Unterfranken	
	Ernährung und Hauswirtschaft	s	1984/85	Reg.-Bezirke Oberbayern, Niederbayern, Oberpfalz, Ober- u. Mittelfranken	
Bremen	Holztechnik	s	1981/82	landesweit	nur für Ausbildungsberufe des Handwerks
Hessen	Drucktechnik	s	1981/82	landesweit	nur Schwerpunkt „Tierischer Bereich“ Schwerpunkt „Pflanzlicher Bereich“
	Agrarwirtschaft	s	1980/81	landesweit	
Niedersachsen	Agrarwirtschaft	s	1981/82	landesweit	
	Wirtschaft und Verwaltung	s	1981/82	Landkreise Emsland, Grafschaft Bentheim	
	Metalltechnik	s	1981/82	Emden, Leer, Papenburg	
	Elektrotechnik	s	1981/82	Region Ostfriesland/Emsland	
	Wirtschaft und Verwaltung	s	1983/84	Region Ostfriesland	

feld zugeordneten Ausbildungsberufen haben die handwerklichen das weitaus stärkere Gewicht; ihr Anteil am Berufsfeld betrug 1978 knapp 90%, wobei allein rund 85% auf den Handwerksberuf ‚Tischler‘ entfallen. Auch in Bayern und Bremen ist vorgesehen, die Einführung dieses Berufsfeldes zunächst auf die handwerklichen Ausbildungsberufe zu beschränken (vgl. Tab. 2).

Abgesehen von der sich in einigen Fällen andeutenden Differenzierung nach Ausbildungsberufen des Handwerks einerseits, der Industrie andererseits, zeigt die regional begrenzte Einführung des Berufsfeldes ‚Wirtschaft und Verwaltung‘ im Saarland eine Differenzierung nach Schwerpunkten. Ein solches Vorgehen zeichnet sich übrigens auch in Ausbauplanungen anderer Länder ab (vgl. Tabelle 2). Diese Tendenz, das BGJ lediglich für einen bestimmten Schwerpunkt eines Berufsfeldes anzubieten, erscheint nicht ganz unproblematisch. Zwar muß das nicht bedeuten, daß damit *eo ipso* auch die berufsfeldbreit angelegten Lerninhalte aufgegeben werden. Es ist jedoch nicht auszuschließen, daß die schwerpunktspezifische Ausrichtung, die nach der Rahmenvereinbarung im zweiten Halbjahr einsetzen soll, in diesem Falle bereits von Anfang an berücksichtigt wird und zu einer Ausweitung der schwerpunktbezogenen Lerninhalte führt, was der intendierten Spezialisierung zuwiderliefe.

Zur weiteren Entwicklung

Über die Planungen der Länder zum weiteren flächendeckenden Ausbau des BGJ als verbindlichem ersten Ausbildungsjahr liegen nur vereinzelt Informationen vor. Sie sind, soweit sie bereits konkretisiert wurden, in Tabelle 2 zusammengestellt. Sie zeigt u. a., daß demnächst auch in Bremen mit der landesweiten Einführung begonnen werden wird und daß in Bayern, Hessen und Niedersachsen die diesbezüglichen Aktivitäten kontinuierlich fortgesetzt werden.

Im Hinblick auf die Entwicklung in Bayern ist im übrigen zu erwarten, daß künftig verstärkt auch die kooperative Form des BGJ einbezogen werden wird. Erst kürzlich haben die bayeri-

schen Industrie- und Handelskammern beim Kultusministerium beantragt, für die Berufsfelder Metall- und Elektrotechnik das BGJ in kooperativer Form durch Rechtsverordnung zu regeln [4]. Grundsätzlich wird davon ausgegangen, daß es möglich sein könnte, in Ballungsgebieten beide Formen nebeneinander einzurichten, während in dünn besiedelten Räumen auf Landkreisebene nur eine Form angeboten werden sollte [5]. Eine entsprechende Regelung wurde z. B. im Berufsfeld Bautechnik getroffen: Der Regierungsbezirk Unterfranken ist von der landesweiten Einführung des verbindlichen schulischen BGJ insoweit ausgenommen (vgl. Tabelle 1), als dort in einzelnen größeren Städten das BGJ auch in kooperativer Form durchgeführt wird [6].

Ausbau- und Planungsstand in Niedersachsen deuten darauf hin, daß das BGJ nach wie vor als das wichtigste Reformprojekt angesehen wird [7]. Es gehört nach dem Niedersächsischen Schulgesetz zu den verbindlich einzuführenden Schulformen, so daß damit gerechnet werden kann, daß es weiterhin ausschließlich in schulischer Form angeboten werden wird.

Demgegenüber soll in Baden-Württemberg, wie verlautet, das BGJ auch weiterhin noch erprobt, d. h. in absehbarer Zeit nicht verbindlich eingeführt werden. Lediglich im Berufsfeld Metall sei die Entwicklung soweit vorangekommen, daß es dort schrittweise als Regelschule eingerichtet werden könne. Bezüglich der Organisationsform wird die Auffassung vertreten, daß überall dort, wo die Wirtschaft in der Lage ist, eine breite fachpraktische Grundbildung zu vermitteln, was insbesondere bei Großbetrieben möglich ist, dem kooperativen BGJ der Vorzug gegeben werden sollte [8].

Inwieweit möglicherweise die in anderen Ländern bestehenden BGJ-Klassen bereits verbindlich sind, ohne daß entsprechende Rechtsverordnungen erlassen wurden, läßt sich nicht beurteilen. So ist z. B. bekannt, daß in Schleswig-Holstein eine ganze Reihe von Verfügungen erlassen wurde, mit denen jeweils auf Antrag einzelner Schulen die Errichtung eines BGJ in einem bestimmten Berufsfeld, teils schulisch, teils kooperativ, genehmigt worden

ist. Für den Außenstehenden ist jedoch nicht erkennbar, ob in den jeweiligen Einzugsbereichen daneben weiterhin Teilzeitklassen der Berufsschule für das erste Ausbildungsjahr bestehen, das BGJ also lediglich ein Alternativangebot und insofern nicht verbindlich ist.

Die hier vorgestellten Daten über den flächendeckenden Ausbau des Berufsgrundbildungsjahres als verbindlichem ersten Ausbil-

dungsjahr haben sichtbar gemacht, daß hierbei in den einzelnen Ländern offensichtlich unterschiedliche Prioritäten gesetzt und unterschiedliche Strategien verfolgt werden. Aus diesem Grunde und nicht zuletzt angesichts der Tatsache, daß das Berufsgrundbildungsjahr nach wie vor kontrovers diskutiert wird – wobei sich die ursprünglichen Positionen teilweise umzukehren scheinen –, bleibt es eine offene Frage, wie die weitere Entwicklung verlaufen wird.

Quellenangaben zur Tabelle 1

Baden-Württemberg

BGJ Wirtschaft und Verwaltung (Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb): Pressemeldung Stuttgarter Zeitung vom 16.7.1979 (Zustimmung des Kreistages zur Einführung einer Klasse).

Bayern

Erste Verordnung zur Einführung der beruflichen Grundbildung in Bayern. Vom 29.8.1978 (BGJ Agrarwirtschaft in Unterfranken). In: KMBl Jg. 1978, Nr. 19, S. 512.

Zweite Verordnung ... (wie oben). Vom 6.4.1979 (Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb, BGJ Wirtschaft und Verwaltung). In: KMBl Jg. 1979, Nr. 11, S. 317.

Dritte Verordnung ... Vom 7.6.1979 (BGJ Bautechnik). In: KMBl Jg. 1979, Nr. 13, S. 361.

Verordnung zur Änderung der dritten Verordnung zur Einführung der beruflichen Grundbildung in Bayern – Berufsfeld Bautechnik –. Vom 31.1.1980. In: KMBl Jg. 1980, Nr. 6, S. 193.

Zahlen

Agrarwirtschaft: BIBB-Befragung; Wirtschaft und Verwaltung/Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb: geschätzt nach Zahl der Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr im abgelösten Ausbildungsberuf Postjungbote in 1978 (Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Berufliche Bildung 1978, Fachserie 11, Bildung und Kultur, Reihe 3, S. 92); Bautechnik: geschätzt nach Angaben im Schreiben des Bayerischen Staatsministeriums für Wirtschaft und Verkehr vom 14.1.1980 an den Bundesminister für Bildung und Wissenschaft und den Angaben für Unterfranken, Schuljahr 1978/79, in der BIBB-Befragung; Bautechnik/Gleisbauer: geschätzt nach Zahl der Auszubildenden 1978 (Statistisches Bundesamt, a. a. O., S. 84).

Hamburg

Vereinbarung der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung mit den Tarifvertragsparteien der Hamburger Bauwirtschaft (Hinweis in der BIBB-Befragung).

Zahlen: BIBB-Befragung.

Hessen

Verordnung über das Berufsgrundbildungsjahr in vollzeitschulischer Form – Berufsfeld Holztechnik – vom 20.7.1978. In: ABI. HKM, 31.Jg. (1978), Nr. 7, S. 551 – 553.

Verordnung über die Organisation des Berufsschulunterrichts zur Berufsausbildung der Dienstleistungsfachkräfte im Postbetrieb. Vom 11.2.1980. In: ABI. HKM, 33. Jg. (1980), Nr. 2, S. 42.

Zahlen

Holztechnik: BIBB-Befragung; Wirtschaft und Verwaltung/Dienstleistungsfachkraft ... : siehe Angaben zu Bayern.

Niedersachsen

Verordnung zur Einführung des Berufsgrundbildungsjahres. Vom 28.5.1976 (BGJ Metalltechnik, Stadt Salzgitter). In: Nds. GVBI, 30. Jg. (1976), Nr. 15, S. 126.

Zweite Verordnung zur ... (wie oben). Vom 17.3.1977 (BGJ Metalltechnik, Landkreise Göttingen, Northeim und Osterode). In: Nds. GVBI, 31. Jg. (1977), Nr. 11, S. 76.

Dritte Verordnung zur ... Vom 3.11.1977 (BGJ Bautechnik). In: Nds. GVBI, 31. Jg. (1977), Nr. 43, S. 591.

Vierte Verordnung zur ... Vom 13.9.1978 (BGJ Agrarwirtschaft). In: Nds. GVBI, 32. Jg. (1978), Nr. 51, S. 663.

Fünfte Verordnung zur ... Vom 24.3.1979 (BGJ Holztechnik, Landkreise Celle und Verden im Reg.-Bezirk Lüneburg, Landkreise Emsland und Grafschaft Bentheim im Reg.-Bezirk Weser-Ems; BGJ Farbtechnik und Raumgestaltung, Landkreis Celle). In: Nds. GVBI, 33. Jg. (1979), Nr. 11, S. 101.

Sechste Verordnung zur ... Vom 24.3.1979 (BGJ Drucktechnik, Landkreis Hildesheim im Reg.-Bezirk Hannover, Landkreise Celle, Lüchow-

Dannenberg, Lüneburg, Soltau-Fallingbostel und Uelzen im Reg.-Bezirk Lüneburg). In: Nds. GVBI, 33. Jg. (1979), Nr. 11, S. 101.

Siebente Verordnung zur ... Vom 24.3.1979 (BGJ Elektrotechnik, Landkreis Peine). In: Nds. GVBI, 33. Jg. (1979), Nr. 11, S. 101.

BGJ Wirtschaft und Verwaltung/Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb: Der Niedersächsische Kultusminister (Hrsg.): Berufsgrundbildungsjahr in Niedersachsen. Hannover (2. Aufl.) Dezember 1979, Übersicht S. 19 – 22.

Zahlen

Alle Berufsfelder: BIBB-Befragung, ausgenommen Metalltechnik/Salzgitter: Modellversuchsunterlagen.

Nordrhein-Westfalen

Verordnung über das Berufsgrundbildungsjahr im Berufsfeld Landwirtschaft. Vom 16.3.1977. In: Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Nordrhein-Westfalen, 31. Jg. (1977), Nr. 18, S. 154.

Zahlen: BIBB-Befragung.

Rheinland-Pfalz

Stollenwerk, Christoph (Staatssekretär im Kultusministerium Rheinland-Pfalz): Das Berufsgrundbildungsjahr im dualen System in kooperativer Form in Rheinland-Pfalz. In: IHK-Magazin der Industrie- und Handelskammer für die Pfalz, Heft 12, 1977, S. 38 – 41 (Metalltechnik).

Zahlen

Metalltechnik: BIBB-Befragung (Angaben umfassen den gesamten Regierungsbezirk, d. h. vor allem auch die Klassen und Schüler in Mainz); Bautechnik: BIBB-Befragung.

Saarland

Erste Verordnung zur schrittweisen Einführung des Berufsgrundbildungsjahrs als alleinige Form des Berufsschulunterrichts in der Grundstufe (1. BGJ-VO). Vom 2.5.1979 (BGJ Wirtschaft und Verwaltung). In: ABI. Saarl., 1979, Nr. 22, S. 503 – 504.

Zweite Verordnung zur ... (wie oben) (2. BGJ-VO). Vom 2.5.1979 (BGJ Chemie, Physik und Biologie). In: ABI. Saarl., 1979, Nr. 22, S. 504.

Dritte Verordnung zur ... (3. BGJ-VO). Vom 3.9.1979 (BGJ Wirtschaft und Verwaltung, Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb). In: ABI. Saarl., 1979, Nr. 34, S. 791.

Zahlen

Wirtschaft und Verwaltung sowie Chemie, Physik und Biologie: BIBB-Befragung. Wirtschaft und Verwaltung/Dienstleistungsfachkraft ... : siehe Angaben zu Bayern.

Quellenangaben zur Tabelle 2

Bayern

Vierte Verordnung zur Einführung der beruflichen Grundbildung in Bayern vom 2.7.1979 (BGJ Holztechnik). In: KMBl, Jg. 1979, Nr. 14, S. 383.

Fünfte Verordnung zur ... vom 10.11.1979 (BGJ Ernährung und Hauswirtschaft/gastgewerbliche Berufe). In: KMBl, Jg. 1980, Nr. 1, S. 1 f.

Bremen

BGJ Holztechnik: Schreiben des Senators für Bildung vom 28.1.1980 an den Bundesminister für Wirtschaft (nachrichtlich an das BIBB).

Bestimmung über den Zeitpunkt der flächendeckenden Einführung des Berufsgrundbildungsjahres im Berufsfeld Drucktechnik vom 30.11.1979 des Senators für Bildung. In: Amtsblatt der Stadt Bremen, 1980, Nr. 2, vom 11.1.1980.

Hessen

Verordnung in Vorbereitung (Angaben in der BIBB-Befragung).

Niedersachsen

Zu allen Berufsfeldern: Angaben in BIBB-Befragung.

Abkürzungen

- ABI. HKM: Amtsblatt des Hessischen Kultusministers
 ABI. Saarl.: Amtsblatt des Saarlandes
 KMBI: Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus
 Nds. GVBl: Niedersächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt

Die jeweiligen Verordnungen sind, neben anderen schulrechtsrelevanten Vorschriften, abgedruckt. In: Rechtliche Grundlagen zum Berufsgrundbildungsjahr (schulisch und kooperativ) in den Ländern. Berlin: BIBB 1980.

Anmerkungen

- [1] Vgl. zum Stand 1978/79 Glaser, P. Lemke, I. G.: Zum Ausbaustand des Berufsgrundbildungsjahres sowie der schulischen Maßnahmen zur Berufsvorbereitung in den Ländern. Berlin: BIBB 1980. Neueste Zahlen in einer vom BIBB herausgegebenen Zusammenstellung „Das Berufsgrundbildungsjahr im Schuljahr 1979/80“.

- [2] Vgl. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 1979. Bonn 1979, S. 32.
 [3] Verordnung über die Berufsausbildung in der Bauwirtschaft vom 8.5.1974. In: BGBI I, S. 1073; geändert durch Verordnung vom 2.8.1978. In: BGBI I, S. 1206.
 [4] Vgl. Berufliche Grundbildung kommt voran. In: Industrie und Handel – IHK München –, Nr. 2/1980, S. 26 f.
 [5] Vgl. Vorbereitungen für das Berufsgrundbildungsjahr laufen. In: Deutsche Handwerks Zeitung (Ausgabe Bayern), Nr. 1/2 vom 25.1.1980; CSU will Berufsbildungsgesetz nicht ändern. In: dpa-Dienst für Kulturpolitik, Nr. 51/52 vom 17.12.1979.
 [6] Vgl. Verordnung vom 31.1.1980, vgl. Quellenangaben zu Tabelle 1 „Bayern“, S. 4.
 [7] Vgl. Berufsgrundbildungsjahr wichtigste Reform in der beruflichen Bildung in Niedersachsen. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, Nr. 3/1976.
 [8] Vgl. Berufsgrundbildung nur im Versuch. In: Stuttgarter Zeitung, Nr. 58 vom 8.3.1980.

Barbara Meifort

Die Regelungssituation in der Aus- und Weiterbildung zu nichtärztlichen Gesundheitsberufen

Bildungspolitische Defizite und notwendige Konsequenzen

Die berufsstrukturelle Entwicklung im nichtärztlichen Gesundheitsbereich deutet an, daß neue bzw. veränderte Aufgabenstellungen des Gesundheitswesens weniger durch bestehende Berufe aufgegriffen werden; vielmehr wurden zunehmende Differenzierung und Spezialisierung der Aufgabenstellung durch die Herausbildung neuer, weiterhin an der ärztlichen Weisungsbefugnis orientierter Berufe beantwortet. Dies spiegelt sich auch in den vorhandenen Regelungen wider. Im Berufsfeld Gesundheit bestehen eine Vielzahl spezialisierter, voneinander abgeschotteter Einzelberufe. Im Rahmen eines Forschungsprojektes wird versucht, einen Vorschlag für ein abgestimmtes, durchlässiges System von Aus- und Weiterbildung zu diesen Berufen zu entwickeln. Die bestehende Regelungssituation ist Ausgangspunkt dieser Arbeit; sie ist Kennzeichen für Stand und bisherige Entwicklung, aber sie kann nicht als unantastbar gelten. Die bestehende Regelungssituation zu analysieren, zu überprüfen und ggf. an ihrer Veränderung mitzuwirken ist vielmehr gesetzlicher Auftrag des Bundesinstituts.

Zahl und Aufgaben der nichtärztlichen Gesundheitsberufe sind nicht eindeutig definiert

Die nichtärztlichen Gesundheitsberufe nehmen Aufgaben im Gesundheitssektor wahr, die im wesentlichen im Auftrag oder in Assistenz zu Arztberufen durchgeführt werden. Sie sind keine eindeutig abgrenzbare Berufsgruppe. Zunehmende Differenzierung und Erweiterung der traditionellen medizinischen Dienstleistungen hat das Panorama der Gesundheitsberufe erweitert und ihr Aufgabenspektrum verändert. Das Gesundheitspersonal hat sich spezialisiert, neue Berufe sind entstanden, die Berufsziele der traditionellen Berufe haben sich verändert. Die ursprünglichen Heilhilfsberufe haben sich zu medizinischen Assistenzberufen bzw. Medizinalfachberufen gewandelt. Aber auch diese Begriffe sind umstritten: Entsprechend dem Entwicklungsprozeß im Gesundheitswesen sind neben den traditionell kurativen Aufgaben des Gesundheitspersonals vielfältige und eigenständige präventive und rehabilitative Aufgaben hinzugekommen, die auf die Erhaltung und Wiederherstellung von Gesundheit abzielen, und das Gesundheitspersonal ist in der Berufsausübung vielfach selbstständiger geworden. In zunehmen-

dem Maße werden Funktionen und Maßnahmen des diagnostischen und therapeutischen Prozesses an das nichtärztliche Personal delegiert. Parallel zu dieser Entwicklung wird die Ärztezentriertheit dieser Berufe mehr und mehr in Frage gestellt.

Je nach Erfassungsbasis differieren die Zahlenangaben über den Umfang des Arbeitskräftepotentials im Gesundheitsbereich erheblich. Sie schwanken zwischen knapp 500.000 und über 1,7 Millionen [1].

Die Zuordnungsfrage von Berufen zum Gesundheitsbereich ist allerdings nicht nur für die zahlenmäßige Erfassung bedeutsam. Die Systematik der Erfassungsbasis von Gesundheitsleistungen spielt vielmehr besonders in bezug auf die inhaltliche Gestaltung der Bildungsgänge für die betreffenden Berufe eine Rolle. Von ihr werden nämlich auch weitgehend die Vorstellungen der Handlungsgrundlage der Gesundheitsberufe mitbestimmt.

So dürfte es z. B. für die Verhandlungen bei der Neuordnung der Ausbildung der Arzthelperberufe wichtig sein, ob das spezifische Tätigkeitsfeld primär im kaufmännisch-verwaltenden oder im Gesundheitsbereich angesiedelt werden soll [2]. Dies ist vor allem auch im Hinblick auf Überlegungen für spätere darauf aufbauende Übergangs-, Spezialisierungs- und Qualifizierungsmöglichkeiten wichtig.

Konkurrierende Gesetzgebung zwischen Bund und Ländern

Gesetzliche Regelungskompetenzen in der beruflichen Bildung (Aus- und Weiterbildung) für die nichtärztlichen Gesundheitsberufe werden aus Art. 74,19 des Grundgesetzes (GG) abgeleitet. In Verbindung mit Art. 72,1 des Grundgesetzes bedeutet dies, daß die Länder ermächtigt sind, „die Zulassung zu ärztlichen und anderen Heilberufen und zum Heilgewerbe“ gesetzlich zu regeln „solange und soweit der Bund von seinem Gesetzgebungsrecht keinen Gebrauch macht“. Im Berufsbildungsgesetz (BBiG) wird diese Vorschrift konkretisiert. In § 107,2 BBiG heißt es: „Solange und soweit von den Ermächtigungen zum Erlaß von Rechtsverordnungen nach diesem Gesetz kein Gebrauch gemacht wird, werden die Landesregierungen ermächtigt, solche Rechtsverordnungen im Bereich der Heilhilfsberufe zu erlassen“. „Solange“ ist eine Zeitbestimmung und bedarf nach gängigem

Sprachverständnis keiner näheren Bestimmung, d. h. sobald der Bund von seinem Gesetzgebungsrecht Gebrauch macht, sind die Länderkompetenzen eingeschränkt. Das kann gem. Art. 72,2 GG geschehen „soweit ein Bedürfnis nach bundesgesetzlicher Regelung besteht, . . .“.

Konkurrenz auf Bundesebene zwischen Berufszulassungsgesetzen und dem Berufsbildungsgesetz

Im Bereich der Ausbildung in nichtärztlichen Gesundheitsberufen steht die Frage nach der gesetzlichen Regelungskompetenz höchstens noch rhetorisch zur Debatte.

Der Bund hat inzwischen alle traditionell bekannten und zahlenmäßig am stärksten besetzten Ausbildungsberufe im Gesundheitswesen — insgesamt 16 Ausbildungsberufe — geregelt. Dazu zählen insbesondere die Berufe der Krankenpflege und Geburthilfe, Arzthelfer, Technische Assistenten in der Medizin (MTA), Krankengymnasten, Masseure und medizinische Bademeister.

Dennoch wird die Berufsbildung in den nichtärztlichen Gesundheitsberufen auch „soweit ein Bedürfnis nach bundesgesetzlicher Regelung besteht“ (Art. 72,2 GG) nicht nach Berufsbildungsgesetz, d. h. nach bundeseinheitlichen Mindestkriterien für die berufliche Bildung geregelt und durchgeführt. Vielmehr sind die verschiedenen 16 bundeseinheitlich geregelten Berufe in einzelnen verschiedenen Berufszulassungsgesetzen geregelt.

Ganz neu in dem Katalog der bundesgesetzlichen Regelungen ist — nach dem Gesetz über den Beruf des Beschäftigungs- und Arbeitstherapeuten von 1977 — das Logopädengesetz: Es wurde am 21. 3. 1980 verabschiedet und soll am 1. 10. 1980 in Kraft treten. Ferner haben vor einiger Zeit auch Initiativen für Vorbereitungsarbeiten für ein Bundesgesetz zur Berufszulassung von Orthoptisten — das sind Helfer/innen des Augenarztes bei der Diagnose und Therapie des Schielens und Augenzitters — stattgefunden.

Hier deutet sich an, daß der Bund seine Regelungsbefugnis im Rahmen des Art. 72 GG weiter auszuschöpfen gewillt ist, und zwar nicht nur, wenn, wie z. B. beim Logopäden, bereits eine große Zahl von Landesregelungen „zur Wahrung der Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse“ (Art. 72,2 GG) eine einheitliche Bundesregelung gebietet. So wurde 1977 das Beschäftigungs- und Arbeitstherapeuten-Gesetz in Kraft gesetzt, obwohl lediglich in drei Bundesländern entsprechende Landesregelungen vorhanden waren. Bei der Ausbildung zur Orthoptistik haben nur fünf Bundesländer die Ausbildung landesrechtlich geregelt.

Unverständlich ist bei dieser Entwicklung zur bundeseinheitlichen Regelung die mangelnde Einheitlichkeit auf Bundesebene, die generell durch ein Berufsbildungsgesetz gewährleistet werden sollte. Bundeseinheitlichkeit bedeutet im Gesundheitswesen angesichts der Nichtanwendung des Berufsbildungsgesetzes durch das Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit lediglich, daß die Berufszulassung der einzelnen Berufe länderübergreifend geregelt ist. Die angestrebte Vereinheitlichung der gesetzlichen Bestimmungen der Berufsbildung und die Setzung von Mindestkriterien im Interesse der Auszubildenden und abhängig Beschäftigten ist damit für große Berufsgruppen nicht einmal für die Bereiche erreicht, in denen bundesgesetzliche Regelungen vorhanden sind und keine Kompetenzstreitigkeiten zwischen Bund und Ländern bestehen. Dies ist auch insofern problematisch als Berufszulassungsgesetze ausschließlich „Berufsbezeichnungs-Schutzgesetz(e) und kein(e) Regelungsgesetz(e) für die Berufsausübung“ sind — und die Praxis zeigt z. B. beim Aufgabenbereich der Medizinisch-technischen Assistenten/innen, daß „auch der § 9 (des MTA-Gesetzes) hinsichtlich der Vorbehaltsaufgaben (daran) nichts ändert; diese Vorschrift ist ohne Strafbestimmung wirkungslos“ [3].

Dabei wird die Gültigkeit des Berufsbildungsgesetzes für die Ausbildung in nichtärztlichen Gesundheitsberufen nicht mehr in jedem Fall grundsätzlich von allen Bundesländern oder vom

zuständigen Bundesminister bestritten: Die Länder Berlin, Bremen und Hamburg haben die Gültigkeit des BBiG insofern anerkannt, als sie nicht nur in berufsbildenden Schulen, sondern auch im dualen System ausbilden [4]. Der zuständige Fachminister, die Bundesministerin für Jugend, Familie und Gesundheit, hat im Entwurf des Krankenpflege- und Hebammengesetzes vom 17. 1. 1979 ebenfalls auf die Gültigkeit von Teilen des Berufsbildungsgesetzes ausdrücklich hingewiesen [5]. Die im Berufsbildungsgesetz vorgesehenen Rechtsverordnungen könnten insofern auch für die nichtärztlichen Gesundheitsberufe vom Bund erlassen werden. Dabei hat der zuständige Fachminister nach § 14,2 Ausbildungsplatzförderungsgesetz (APIFG) durchaus die Möglichkeit, sich durch eine Mitwirkung des Bundesinstituts bei der Vorbereitung von Rechtsverordnungen unterstützen zu lassen. Allerdings wurde auf diese Möglichkeit selbst bei der Vorbereitung der gem. § 25 BBiG zu erlassenden Rechtsverordnungen für die ärztlichen Helferberufe bisher weitgehend verzichtet.

An der unterschiedlichen Interpretation des Art. 72 GG kann es in den vorstehend genannten Fällen nicht liegen, denn der Bund regelt hier prinzipiell, aber nicht nach dem einheitlich dafür geltenden Berufsbildungsgesetz. An der **besonderen** Situation dieses Bereichs kann es ebenso wenig liegen, denn es gibt durchaus vergleichbare Besonderheiten in anderen Bereichen, die die bildungspolitische Norm des Berufsbildungsgesetzes dennoch erfüllen [6].

Maßstäbe durch das Berufsbildungsgesetz

Mit der bundeseinheitlichen Anwendung des Berufsbildungsgesetzes werden neben einer nicht zu unterschätzenden arbeitsrechtlichen und materiellen Absicherung der betreffenden Auszubildenden (kostenlose Ausbildungsmittel, keine Ausbildungskosten, sondern tarifvertraglich vereinbarte Ausbildungsvergütung, einschließlich Urlaubs- und Weihnachtsgeld, Einhaltung des Jugendarbeitsschutzgesetzes, Sozialversicherungspflicht, Geltungsbereich des Betriebsverfassungsgesetzes und Personalvertretungsgesetzes) vor allem Mindestkriterien für die Qualität der Ausbildung verbindlich gesetzt. In einem nach dem Berufsbildungsgesetz ausgerichteten Ausbildungsverhältnis ist u. a. gewährleistet, daß nach einheitlichen Kriterien des § 25 BBiG eine Rechtsverordnung erlassen wird, daß Mindestqualitätsmaßstäbe für die Eignung der Ausbilder und der Ausbildungsstätten festgelegt sind, daß unabhängig vom täglichen betrieblichen Ablauf ausgebildet wird.

Diese für die Berufsbildungschancen der Jugendlichen und für die Qualität der Berufsbildung essentiellen Fragen sind bei der Berufsbildung zu nichtärztlichen Gesundheitsberufen alle nicht gelöst.

An den bestehenden Berufsgesetzen ist ferner zu kritisieren, daß die bestehenden Differenzierungs- und Spezialisierungstendenzen bereits im Ausbildungsbereich festgeschrieben werden, wodurch ein Übergang zwischen den verschiedenen verwandten Berufen und angrenzenden Qualifikationsstufen erschwert wird. Mobilität und Flexibilität, die bei technologisch-arbeitsorganisatorischen und strukturellen Veränderungen des Arbeitsmarkts dem Arbeitnehmer abverlangt werden, setzen aber eine weitgehende Zusammenfassung von Fertigkeiten und Kenntnissen zwischen verwandten Berufen voraus. Diese Notwendigkeit ergibt sich auch aus der Entwicklung und den Anforderungen des Gesundheitswesens selbst: Zwar wird man auf Spezialisierung und Differenzierung nicht grundsätzlich verzichten können; um so wichtiger wird für eine befriedigende gesundheitliche Versorgung eine Integration von verwandten Berufen bzw. von Ausbildungselementen verwandter Berufe, um gegenüber dem kranken und pflegebedürftigen Menschen unzweckmäßige Arbeitsteilungen zu vermeiden und die Grundlagen für Zusammenarbeit zu legen.

Ansätze in dieser Richtung bestehen ganz rudimentär: Die 16 bundeseinheitlich geregelten Ausbildungsberufe sind in nur 10 Einzelgesetzen geregelt, mit der Novellierung des Kranken-

pflege- und Hebammengesetzes ist eine weitere Reduzierung auf 9 Einzelgesetze angestrebt. Andererseits wurde durch Bundesgesetz der ursprünglich einheitliche Beruf MTA in heute drei getrennte Ausbildungsberufe aufgesplittet, so daß in diesem einheitlichen Bereich nicht mehr in jedem Fall eine fachliche Verständigung zwischen den älteren Berufsangehörigen mit einheitlicher MTA-Ausbildung und jüngeren Kollegen mit spezialisierter Ausbildung gewährleistet ist, noch in einem Kleinlabor mit wenig Personal ein **Allround-Betrieb** aufrechterhalten werden kann [7].

Im Bereich der sogenannten Helferberufe – Arzt-, Tierarzt-, Zahnarzthelfer – ist bei der schon lange überfälligen Neuordnung ebenso wenig eine Einheitlichkeit im Sinne einer Zusammenfassung der Berufe oder zumindest der Kenntnisse und Fertigkeiten für weitgehend identische Aufgaben erkennbar. Drei verschiedene Rechtsverordnungsentwürfe stehen zur Diskussion. Eine einheitliche Grundbildung ist nicht vorgesehen, die eine eindeutige Handlungsgrundlage – Ausrichtungen am Gesundheitswesen – für darauf aufbauende Schwerpunktsetzungen gewährleisten könnte. So bleibt der Beruf, der drei unterschiedliche Tätigkeitsschwerpunkte hat – kaufmännisch-verwaltende Sekretariats- und Abrechnungsaufgaben, medizinisch-technische Laboraufgaben, gesundheitspflegerische Aufgaben bei der Patientenversorgung – weiterhin nicht näher bestimmt. Er ist weder ein Grundberuf für eines der drei Tätigkeitsfelder, d. h. eine Anrechnung der Ausbildung auf die Ausbildung in qualifizierten Berufen der drei Tätigkeitsfelder gibt es nicht, noch qualifiziert er in einem der drei Tätigkeitsfelder auch nur annähernd gleichwertig mit anderen Berufen des jeweiligen Tätigkeitsfeldes wie z. B. Bürokaufmann, technische Assistenten in der Medizin, Krankenschwester [8].

Besonders dringlich wird die Frage nach einem bundeseinheitlichen Konzept bei Regelungen im Gesundheitsbereich, wenn auf Bundesebene Regelungsvorbereitungen in nahverwandten Berufen völlig isoliert voneinander ablaufen. So wurde bislang bei der bevorstehenden Neuregelung in Arzthelperberufen auf die Vorarbeiten zu einer möglichen bundesgesetzlichen Regelung in Orthoptistik offensichtlich nicht Bezug genommen; hier wären aber Fragen wie die nach breiten Grundberufen, nach fachlich qualifizierteren Einsatzgebieten von Arzthelfern im ambulanten Bereich, die Frage nach der Gliederung in Grund- und Fachbildung sowie nach einer Abstimmung zwischen Aus- und Weiterbildung zu stellen.

Orthoptisten/innen sind **Helper/innen des Augenarztes** [9]. Das Aufgabenfeld ist gegenüber dem der Arzthelper/innen sehr qualifiziert, eindeutig auf die ärztlich-medizinische Assistenz (im Sinne von Zusammenarbeit, nicht Zuarbeit) ausgerichtet und in hohem Maß eigenverantwortlich. Was läge näher als die Frage, ob der Beruf **Orthoptistik** nicht eine Weiterbildungsmöglichkeit für qualifizierte Arzthelper/innen mit Berufserfahrung in der Augenarztpraxis sein könnte; dies um so mehr, als es sich bei der Arzthilfe um eine weniger qualifizierte Hilfstätigkeit ohne echte Weiterbildungsmöglichkeiten handelt.

Die Regelungsaktivitäten der Länder leiten die Zersplitterung ein
Bereits auf Bundesebene ist die Zersplitterung der nichtärztlichen Gesundheitsberufe zu bemängeln, vor allem dann, wenn sie – wie bei dem Beruf Technischer Assistent in der Medizin – ganz bewußt im Interesse einer rationellen und kostensparenden Arbeitsteilung und unter Hintanstellung bildungspolitischer Verantwortung vorgenommen wird [10]. Im Bereich der landesrechtlich geregelten Ausbildungsberufe sind die bildungspolitischen Defizite aber noch gravierender. 15 Ausbildungsberufe sind in 39 verschiedenen Vorschriften einzelner Bundesländer geregelt. Hier sind vielfach – mit Blick auf Art. 74 GG – nochmals Ausschnitte aus den bereits zersplittenen bundesrechtlich geregelten Berufen in einzelnen Landesregelungen rechtlich als Ausbildungsberufe anerkannt. „Es handelt sich um Berufe mit sehr begrenzten und einseitigen Tätigkeitsbereichen, die als sogenannte **Sackgassenberufe** bezeichnet werden können“ [11].

Ferner fällt auf, daß in den einzelnen Bundesländern auf Entwicklungen im Gesundheitswesen nicht einheitlich reagiert wird. Zwar ist positiv zu werten, daß sie auf veränderte Anforderungen bildungspolitisch z. T. recht früh initiativ werden. Doch wird durch die frühzeitigen Regelungsaktivitäten einzelner Länder der Zersplitterung der Berufe offensichtlich Vorschub geleistet, denn häufig werden für veränderte Aufgaben von den Ländern neue, abgegrenzte Berufsbilder und entsprechend gesonderte Ausbildungsgänge entwickelt, z. B. Altenpflege, Logopädie, Medizinische Dokumentation. Die Aufnahme neuer Anforderungen aufgrund von Entwicklungstendenzen im Gesundheitswesen in die bisherigen Ausbildungsgänge bzw. deren Vermittlung im Rahmen geregelter Weiterbildungsgänge für die Berufsangehörigen bestehender Ausbildungsberufe wird offensichtlich nicht für sinnvoll angesehen. In Niedersachsen gibt es sogar für ein identisches Berufsprofil zwei verschiedene Landesregelungen mit unterschiedlichen Berufsbezeichnungen: die Ausbildung zum Logopäden und eine Aus- bzw. Weiterbildungsregelung zum Sprachtherapeutischen Assistenten [12].

Berufszulassungsgesetze allein behindern bundeseinheitliche Weiterbildungsregelungen

Ganz problematisch ist die Situation in der Weiterbildung. Hier gibt es keine einzige Bundesregelung. Während der Art. 74,19 GG in Verbindung mit Art. 72,2 GG im Bereich der Ausbildung vom Bund in zunehmendem Maße ausgeschöpft wird, greift im Weiterbildungsbereich offensichtlich immer noch eine andere Grundgesetzauslegung. Das Bundesverfassungsgericht hat 1972 ausdrücklich und allein auf die Fortbildung der Ärzte zu Fachärzten bezogen, die Zuständigkeit der Länder mit dem Argument, daß es sich dabei nicht um die Berufszulassung zu neuen Berufen handelt, bestätigt [13]. Daraus leiten Gegner einer Bundeskompetenz auch die alleinige Zuständigkeit der Länder für die Fortbildung des nichtärztlichen Personals ab, da Ärzte und Heilhilfsberufe gemeinsam in Art. 74,19 GG aufgeführt sind. Kompetente und zuständige Stellen haben sich bislang nicht um eine eindeutige Klarstellung hierzu bemüht.

Dieser Analogieschluß käme wahrscheinlich nicht in Betracht, wenn die Ausbildung zu nichtärztlichen Gesundheitsberufen entspr. § 107,2 BBiG auf der Basis von Art. 74,19 GG (s. o.) nach dem Berufsbildungsgesetz geregelt wäre. Hier soll auch nicht auf den Bruch, der zwischen einer unterschiedlichen Auslegung derselben Artikel des Grundgesetzes einmal für die Ausbildung und einmal für die Fortbildung besteht, weiter eingegangen werden. Für den Nichtjuristen bleibt dies allemal ein Rätsel. Für die Berufsbildungsforschung aber ergibt sich aus fachlicher Sicht – angesichts der Entwicklung im Gesundheitswesen und der Herausbildung neuer Tätigkeitsfelder in diesem Bereich – die Frage, ob nicht veränderte und neue Aufgaben in diesem Bereich auch neue eigenständige Weiterbildungsberufe zur Folge haben. In den letzten Jahren sind vielfältige neue Aufgaben für das Gesundheitswesen formuliert worden, z. B. im Bereich Gesundheitserziehung, Prävention und Rehabilitation, bzw. sind aufgrund technologischer und arbeitsorganisatorischer Veränderungen neue Aufgaben entstanden, wie z. B. im Bereich der Medizin-Technik oder der medizinischen Dokumentation und Information. Insofern wäre nicht nur klärungsbedürftig, ob die daraus resultierenden veränderten Qualifikationsanforderungen neue Berufsbilder für neue Ausbildungsberufe rechtfertigen, sondern auch, ob sich diese beruflichen Veränderungen nicht eher für neue Weiterbildungsberufe eignen. Für die Entwicklung neuer Weiterbildungsberufe sprechen sowohl bildungs- als auch arbeitsmarkt- und sozialpolitische Gründe: zahlreiche landesrechtlich geregelte Berufe sind – gemessen an den Zugangsvoraussetzungen – bereits sowohl Ausbildungs- als auch Weiterbildungsberufe; die bereits bestehende weitgehende Spezialisierung und Zersplitterung im Ausbildungsbereich könnte leichter aufgefangen werden; der Rolle einschlägiger berufspraktischer Qualifizierung und der Verknüpfung der

Berufe des Gesundheitswesens würde stärkeres Gewicht beigemessen; künftige Beschäftigungschancen im Gesundheitswesen und Möglichkeiten zur Höherqualifizierung werden den dort bereits Beschäftigten erschlossen. Ähnlich argumentierte der Bundesgesundheitsrat auf seiner Vollversammlung am 12. 12. 1978, indem er eine Aufgabendelegation von höherqualifizierten Berufen zu Berufen mit einfacherer Ausbildung befürwortete.

„Voraussetzung hierfür ist eine qualifizierte und geregelte Weiterbildung besonders für die Berufe, die Aufgaben von höherqualifizierten Berufen übernehmen sollen ... Eine qualifizierte Weiterbildung ist einerseits Voraussetzung für die Übernahme von Aufgaben aus anderen Berufen, sie gibt andererseits den Berufsangehörigen auch die Möglichkeit eines beruflichen Aufstiegs“ [14].

Die Regelungssituation in der Weiterbildung ist unausgeglichen

Zur Zeit ist die Weiterbildungssituation im Gesundheitsbereich durch mehrfach konkurrierende Regelungen und vor allem auch ungeregelte Maßnahmen bzw. fehlende Regelungen gekennzeichnet.

Die Weiterbildungsregelungen lassen sich drei Funktionstypen zuordnen: fachliche Spezialisierung – Leitungsaufgaben – Lehrtätigkeit. Im Zentrum dieser Weiterbildungsstruktur stehen die Krankenpflegeberufe, für die die Weiterbildungsempfehlung der Deutschen Krankenhausgesellschaft und deren Anerkennung von Weiterbildungsstätten einen Rahmen für eine Mindestnormierung der Weiterbildung in der Krankenpflege darstellt.

Die fachspezifische Weiterbildung für die Krankenpflegeberufe ist – orientiert an der fachärztlichen Spezialisierung – in den Ländern Hamburg, Niedersachsen und Hessen in verschiedenen

Regelungen für die Weiterbildung zur Fachkrankenschwester/-pfleger geregelt. Die Leitungstätigkeit im Krankenpflegebereich ist in Berlin und Hamburg in drei landesrechtlichen Vorschriften geregelt. Darüber hinaus hat Berlin – auf der Basis eines Weiterbildungsgesetzes – zusätzlich die Lehrtätigkeit in den Medizinalfachberufen in vier verschiedenen Vorschriften geregelt.

Wenn man von der Weiterbildungsregelung für MTA zur Assistenz in der Exfoliativzytologie wegen ihres potentiell dequalifizierenden Charakters absieht und ebenso von der Weiterbildung zur Arztfachhelferin, bzw. Zahnärztlichen Fachhelferin, da hier wohl im wesentlichen Ausbildungsdefizite aufgefangen werden, so gibt es außer den oben erwähnten Regelungen, die fast ausnahmslos für Krankenpflegeberufe gelten, in zwei Ländern noch drei geregelte Weiterbildungsmöglichkeiten für nichtärztliche Gesundheitsberufe (s. Tabelle): sozialpsychiatrische Zusatzausbildung in Niedersachsen (eine Zusatzqualifizierung für drei Ausbildungsberufe aus dem nichtärztlichen Gesundheitsbereich), die bereits erwähnte (Aus- bzw.) Weiterbildung in Niedersachsen zum Sprachtherapeutischen Assistenten (aus dem Gesundheitsbereich eine Weiterbildung für Krankenpflegepersonal in einen neuen Beruf) und die (Aus- bzw.) Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen zum – inzwischen umstrittenen (s. u.) – Sozialmedizinischen Assistenten (für fast alle Ausbildungsberufe im nichtärztlichen Gesundheitsbereich). Neben diesen untereinander konkurrierenden landesrechtlichen Regelungen stehen – zahlenmäßig überwiegend – ungeregelte Weiterbildungsmaßnahmen. „Aufgrund dieser Situation kann mit Recht vermutet werden, daß sich landesrechtlich geregelte Weiterbildungsmaßnahmen bislang gegenüber ihrer Konkurrenz nicht eindeutig durchgesetzt haben“ [15].

Tabelle: Übersicht über die „Zuordnung von staatlich geregelten Weiterbildungsmaßnahmen zu bundesgesetzlich geregelten Ausbildungsberufen im nichtärztlichen Gesundheitsbereich“

		Weiterbildungsregelungen															Die aufgeführten (Punkte 1 - 15) Weiterbildungsregelungen gelten für folgende Bundesländer:
		Fachliche Weiterbildung															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		1. Ass. in der Exfoliativzytologie															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
Bundesgesetzlich geregelte Ausbildungsberufe im nichtärztlichen Gesundheitsbereich		2. Arztfachhelferin															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
Bundesgesetzlich geregelte Berufe *)		3. Fachkrankenschwester, Fachkinderkrankenschwester, Fachkrankenpfleger für:															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		– Anästhesie															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		– Operationsdienst															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		– Psychiatrie															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		4. Fachkrankenschwester/-pfleger für: – Gemeindepflege – Psychiatrie															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		5. Sozialh. Assistant(in)															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		6. Sprachtherapeut. Assistant(in)															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		7. Sozialpsychiatrische Zusatzausbildung															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		8. Zahnmedizinische Fachhelferin															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		Leistungsfunktionen und Lehrtätigkeit															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		9. Erster(r) Oberschwester/-pfleger															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		10. Leitende(r) Krankenschwester/-pfleger															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		11. Leitende(r) Oberschwester/-pfleger															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		12. Lehrschwester/-pfleger															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		13. Lehrkraft an Lehranstalten für Medizinalhilfspersonen															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		14. Lehrkraft an Lehranstalten für medizinisch-technische Assistenten															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		15. Leitende(r) Lehrschwester/-pfleger															1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
		Als Quellen wurden verwandt:															1. „Die anerkannten Ausbildungsberufe“, BIBB, Ausgabe 1979. 2. „Aus- und Weiterbildung im Gesundheitswesen“, B. Bergmann-Krauss, B. Spree, Hrsg. BIBB; Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 26, 1980.
																	1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
																	1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
																	1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
																	1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
																	1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
																	1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
																	1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin
																	1. Hamburg 2. Hessen 3. Hamburg 4. Niedersachsen, Hessen 5. Nordrhein-Westfalen (NRW) 6. Niedersachsen 7. Niedersachsen 8. Baden-Württemberg, Bremen, Hamburg, Hessen, NRW, Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein 9. Berlin 10. Hamburg 11. Berlin 12. Berlin 13. Berlin 14. Berlin 15. Berlin

Ein gefächertes Netz an geregelten Weiterbildungsmöglichkeiten besteht damit praktisch nur im Bereich der Krankenpflege. D. h. für die Mehrzahl der zahlreichen nichtärztlichen Gesundheitsberufe gibt es **keine** geregelte Weiterbildung und d. h. ferner, daß die Krankenpflegeausbildung bislang die wesentliche **Grundqualifikation** für alle geregelten Weiterbildungsmaßnahmen darstellt.

Die Perspektiven der Weiterbildung sind begrenzt

Bei den Weiterbildungsbezeichnungen fällt auf, daß fast die gesamte Weiterbildung als Aufstiegsweiterbildung deklariert wird (**Fachkernschwester, Arztfachhelferin, Leitende Krankenschwester, etc.**). Dabei darf nicht übersehen werden, daß Aufstieg hier in der Regel nicht oder doch nur sehr begrenzt vollzogen werden kann, da die Hierarchiestruktur in diesem Feld klar festgelegt ist. Zum einen erfolgt bei den nichtärztlichen Gesundheitsberufen selbst eine Hierarchisierung durch unterschiedliche Zugangsvoraussetzungen, ohne daß für die wenigen mit Hauptschulabschluß erreichbaren Berufe wie Arzthilfe, Hebammme, Masseur eine direkte Durchlässigkeit (im Sinne von nennenswerter Anrechnung der Ausbildung) zu den Berufen, die den Realschulabschluß voraussetzen, gegeben ist. Zum anderen ist ein Aufstieg innerhalb des Gesundheitsbereichs auf die Funktionsebene der „**Medizinhierarchie**“ [16] mit Hochschulabschluß ebensowenig möglich wie im angrenzenden Sozialbereich auf die Ebene der Sozialarbeiter mit Fachhochschulabschluß, denn die erreichbaren Berufe wie z. B. Sozialmedizinischer Assistent, Altenpfleger/in sind hierarchisch dem Sozialarbeiter untergeordnete Berufe. Es handelt sich in allen Fällen letzten Endes um – insbesondere technologieabhängige – Spezialisierung durch Weiterbildung (z. B. Fachkernschwester für Anästhesie, etc., ebenso Leistungsfunktionen im Krankenpflegedienst, Lehrtätigkeit für die eigene Berufsgruppe). Als technologieabhängige spezialisierende Weiterbildung muß auch die Weiterbildung zur Arztfachhelferin in Hessen bezeichnet werden, da hier der Schwerpunkt auf Laborkunde und dazugehörigen Grundlagenfächern liegt. Inwieweit hier auch Ansätze für eine Aufstiegsweiterbildung zur MTA zu finden sind, verdiente eine nähere Untersuchung.

Schlußbemerkung

Es wurde aufgezeigt, daß die Regelungsvielfalt im Bereich der nichtärztlichen Gesundheitsberufe die Zersplitterung, enge Spezialisierung und fein abgestufte Hierarchisierung der Einzelberufe widerspiegelt und festbeschreibt. Ein vielfältig gestuftes System von Berufen in einem Berufsfeld ist für die Interessen der in diesem Berufsfeld beschäftigten Arbeitnehmer nur sinnvoll, wenn Durchlässigkeit zwischen diesen Stufen besteht. Ein wesentlicher Grund für die Zersplitterung wird in einer isolierten Berufsbildungspolitik im Berufsfeld Gesundheit gesehen, bei der anerkannte Grundsätze, wie sie durch das Berufsbildungsgesetz begründet wurden, nicht angewendet werden.

Angesichts der aktuellen Entwicklung ist auch nur schwer erkennbar, daß im Bereich der Weiterbildung im Gesundheitswesen das berechtigte Interesse der dort beschäftigten Arbeitnehmer auf Vermeidung beruflicher Sackgassen und das der Patienten auf optimale Gesundheitsversorgung realisiert werden. Bislang hat lediglich Berlin für die Weiterbildung in den nichtärztlichen Gesundheitsberufen einen einheitlichen Rahmen [17]. Entsprechend der bereits 1977 von der Bundesärztekammer an Bund und Länder formulierten Aufforderung müßte eine Gesamtkonzeption der beruflichen Bildung für das Berufsfeld Gesundheit erarbeitet werden. Dabei „... sollte auf ideologische Betrachtungsweisen verzichtet werden, um ... eine Bildungskonzeption zu erarbeiten, die der besonderen Situation kranker und pflegebedürftiger Menschen angemessen ist“ [18]. Auf dieser Basis müßten einheitliche Rahmenrichtlinien für die Weiterbildung im Sinne des Votums des Bundesgesundheitsrats [19] festgelegt werden, die an der chancengleichen Förderung, beruflichen Freizügigkeit und der Möglichkeit tariflicher Absicherung ebenso wie an dem Ziel einer optimalen gesund-

heitlichen Versorgung orientiert sein müßten. Die Initiative dazu sollte endlich vom Bund ergriffen werden.

Anmerkungen

- [1] 40%, ca. 670.000, sind in spezifischen Gesundheitsberufen wie Arzt, Krankenschwester, etc. tätig; 60% arbeiten in Wirtschaft, Verwaltung und sonstigen Berufen des Gesundheitsbereiches, s.: Eberle, G. und Geißler, U.: **Gesundheitswesen und Arbeitsmarkt**. In: Die Ortskrankenkasse, Hrsg.: Bundesverband der Ortskrankenkassen, Heft 15, 1. Aug. 1978, 60. Jg., Sonderdruck, S. 2. Die große Gruppe der „typischen Frauenberufe“ in der Arzthilfe wird in der amtlichen Statistik nicht ausgewiesen. Nach der Volks- und Berufszählung 1970 werden sie unter der Gruppe Sprechstundenhelfer mit 117.600 ausgewiesen, nach dem Mikrozensus von 1976 mit 180.800. Aus: Roland Berger & Partner, **Bestandsanalyse nichtärztlicher Heilberufe und sonstiger Gesundheitsberufe**, Materialienband, unveröffentlichtes Manuskript, Tabelle 11.
- [2] Nach der Berufsklassifikation werden die ärztlichen Helferberufe zu den „übrigen Gesundheitsdienstberufen“ gerechnet. In den Blättern zur Berufskunde. Hrsg.: Bundesanstalt für Arbeit, werden sie unter der Rubrik „verwalten“ geführt. Nach der Berufgrundbildungsjahr-Anrechnungsverordnung werden sie keinem Berufsfeld zugeordnet, obwohl auch ein Berufsfeld Gesundheit besteht, in dem auch ausgebildet wird, s.: Glaser, P., Lemke, I. G.: **Zum Ausbaustand des Berufsgrundbildungsjahres sowie der schulischen Maßnahmen zur Berufsvorbereitung in den Ländern**, Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung. Hrsg.: BIBB, Heft 14, Berlin 1980.
- [3] Vgl. hierzu: Sankowsky, G.: **Gesetzliche Grundlagen der Weiterbildung technischer Assistenten in der Medizin**. In: MTA-Zeitschrift des dtva, Nr. 2, 26 (1980), S. 68.
- [4] Vgl.: Wübbeler, K.: **Ausbildung in nichtärztlichen Heilberufen – Struktur und Perspektiven** –. In: Die berufsbildende Schule, Heft 12, 1979, Abb. 1, S. 706 und S. 708.
- [5] Siehe Bundestagsdrucksache 8/2471, § 13, § 25 BBiG ist in der Aufzählung der anerkannten §§ des BBiG nicht enthalten. Nach § 25,1 BBiG „kann der Bundesminister für Wirtschaft oder der sonst zuständige Fachminister im Einvernehmen mit dem Bundesminister für Bildung und Wissenschaft“ Rechtsverordnungen erlassen. An deren Vorbereitung hat das Bundesinstitut für Berufsbildung nach Weisung des zuständigen Bundesministers mitzuwirken (APIFG, § 14, 2.1).
- [6] So wird die Ausbildung zu Berufen mit besonders schutzwürdigen Auswirkungen auf die Bevölkerung in anderen Wirtschaftsbereichen durchaus nach den Vorschriften und Normen des Berufsbildungsgesetzes geregelt; die Zulassung zur Berufsausübung wird über gesonderte Zulassungsbestimmungen geregelt; der Betriebsinhaber ist dafür verantwortlich, daß nur ordnungsgemäß ausgebildete Personen den Beruf in seinem Betrieb ausüben.
- [7] Sankowsky, G.: **Gesetzliche Grundlagen der Weiterbildung technischer Assistenten**. In: MTA-Zeitschrift des dtva, Nr. 2, 26, 1980, S. 67 ff.
- [8] Siehe hierzu: Becker, W.: **Synopse der Entwürfe zur Ausbildungsordnung nichtärztlicher Helferberufe**. Vervielfältigtes Manuskript, BIBB, Berlin, Juli 1979.
- [9] „Blätter zur Berufskunde“, Hrsg.: Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg. Erdle, Th.: **Das Recht der Heilhilfsberufe, Hebammen und Heilpraktiker**, Textsammlung, München, 1975 ff.
- [10] **Gesundheitsbericht**, Hrsg.: Bundesministerium für Jugend, Familie und Gesundheit, Bonn 1971, S. 154.
- [11] **Vollversammlung des Bundesgesundheitsrats am 12. 12. 1978**, Votum des Bundesgesundheitsrats. In: **Bundesgesundheitsblatt** 22, Nr. 15, vom 20. 7. 1979, S. 275, 8. .
- [12] Die Zuordnung als Ausbildungsberuf i. S. des BBiG ist umstritten, da Zugangsvoraussetzung eine abgeschlossene Berufsausbildung in ausgewählten Gesundheits- bzw. sozialpädagogischen Berufen ist.
- [13] Siehe: Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts, hrsg. von Mitgliedern des Bundesverfassungsgerichts, 33. Bd., Tübingen 1973, S. 125 ff.
- [14] **Vollversammlung des Bundesgesundheitsrats**, a.a.O. (Fußnote 11).
- [15] Becker, W.: **Problembereiche der Weiterbildung im Gesundheits- und Sozialwesen – aus einer Analyse des Weiterbildungsangebots 1978** –. In: **Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**, 5/78, S. 7. Vgl. auch: Becker, W., Bergmann-Krauss, B.: **Weiterbildungsmaßnahmen im Gesundheits- und Sozialwesen**. Hrsg. BIBB, Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 15, Berlin 1979.
- [16] Becker, W.: **Problembereiche ...**, ebenda, S. 6
- [17] **Gesetz über die Weiterbildung in den Medizinalfachberufen (WMF)** vom 9. 2. 1979. In: **Gesetz- und Verordnungsblatt für Berlin**, 35. Jg., Nr. 12, 20. 2. 1979, S. 324 ff.
- [18] **Bundesärztekammer**, Tätigkeitsbericht '77, o.O. und o. J., S. 72.
- [19] **Vollversammlung des Bundesgesundheitsrats**, a.a.O. (Fußnote 18), S. 275.

Martin Baethge / Jürgen Müller / Günter Pätzold

Betriebliche Situation und Berufsprobleme von Ausbildern – zum Verhältnis von Professionalisierungsprozeß, Tätigkeitsstrukturen und Berufsbewußtsein von Ausbildern –

Vorüberlegungen zu einem Forschungsprojekt

Bei den folgenden Ausführungen handelt es sich um Vorarbeiten und Überlegungen zu einem geplanten Forschungsprojekt, das sich mit den Tätigkeitsstrukturen, den Arbeitssituationen und dem Berufsbewußtsein von Ausbildungspersonal befassen wird. Da eine solche Untersuchung wegen der erforderlichen qualitativen Methoden auf der vollen Breite gewerblicher Ausbildungsverhältnisse nicht zu leisten ist, soll eine Beschränkung auf den Metallbereich erfolgen, der für die gewerbliche Ausbildung insgesamt von überragender Bedeutung ist.

Das Projekt soll im Rahmen des Kooperationsvertrags Ruhr-Universität Bochum/IG Metall vom Arbeitsbereich Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Ruhr-Universität, der Abteilung Berufsbildung beim Hauptvorstand der IG Metall und vom Soziologischen Forschungsinstitut Göttingen (SOFI) durchgeführt werden.

Im Zusammenhang der Diskussion um die Weiterentwicklung des dualen Berufsausbildungssystems wird den Ausbildern in den Betrieben zunehmend stärkere Beachtung geschenkt [1].

Die erhöhte Aufmerksamkeit gegenüber der Bedeutung der Ausbilder findet in unterschiedlichen, auf Ausbilder bezogenen Aktivitäten ihren Ausdruck: Hierzu zählen einerseits Bemühungen vor allem von gewerkschaftlicher Seite, durch Organisierung Kooperations- und Interessenvertretungszusammenhänge zwischen den Ausbildern herzustellen und damit ihre betriebliche Position zu stärken und den beruflichen Erfahrungsaustausch zu fördern [2]. Zum anderen zählen hierzu verstärkte Anstrengungen um die Aus- und Weiterbildung der Ausbilder, auf die sich seit Mitte der sechziger Jahre, besonders seit Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes von 1969, die politische und wissenschaftliche Ausbilder-Diskussion im wesentlichen konzentriert hat.

So umstritten die einzuleitenden bzw. eingeleiteten Ausbildungemaßnahmen auch im einzelnen sind, Einigkeit besteht darüber: Betriebliche Bildungsarbeit durch fachlich wie pädagogisch qualifizierte Personen wird sowohl als Beitrag zur Persönlichkeitsentfaltung des einzelnen Auszubildenden als auch zur Realisierung einzelbetrieblicher wie gesamtwirtschaftlicher Zielsetzungen eingeordnet. Die Bemühungen um die Qualifizierung der Ausbilder sind also nicht zuletzt vor dem Hintergrund bildungspolitischer Maßnahmen zur Aufwertung der beruflichen Bildung zu sehen – Maßnahmen, die sowohl die Ausbildungssqualität steigern als auch die Berufs- und Lebenschancen der Auszubildenden erhöhen sollen.

Den bildungspolitischen Zielen und Problemen entspricht die Forderung nach einer pädagogischen Qualifikation der Ausbilder, eine Forderung, der bereits die Handwerksordnung in der Fassung von 1965 (§ 46) und das Berufsbildungsgesetz von 1969 (§§ 20, 21) in ersten Ansätzen Rechnung tragen. Zwar dominiert immer noch die fachliche Qualifikation als Eignungskriterium, doch wird erstmals in der bundesrepublikanischen Ausbildungsgeschichte die Ausbildungsberechtigung auch an den Nachweis berufserzieherischer bzw. berufs- und arbeitspädagogischer Kenntnisse gebunden. Die näheren Bestimmungen zur persönlichen, fachlichen und pädagogischen Eignung der Ausbildungspersonen finden sich in der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) von 1972 [3].

Gemäß dieser Entwicklung konzentriert sich die wissenschaftliche Literatur über Ausbilder bzw. Ausbildungspersonal auf die Probleme der Ausbilderqualifizierung. Zwar enthält die Qualifizierungsfrage implizit immer schon Probleme der betrieblichen Situation der Ausbilder insgesamt, jedoch ist die umfassendere Frage nach der Professionalisierung betrieblicher Ausbildung bisher nur in wenigen Beiträgen thematisiert worden.

Diskussion vorliegender Befunde zur Professionalisierung hauptberuflicher Ausbildertätigkeit

In einer Gruppe jüngerer Untersuchungen wird auf die hauptberufliche Ausbildertätigkeit und deren Professionalisierung eingegangen. Aus den empirischen Befunden wird deutlich, daß dem Fehlen einer umfassenden Definition für Ausbilder in einschlägigen Gesetzen und Untersuchungen die mangelnde Definition der Berufsrolle in der betrieblichen Praxis entspricht, d. h. weder das soziale Umfeld noch das Ausbildungspersonal können sich an fest umrissen, vorgegebenen Verhaltensregeln orientieren. Dieser Mangel macht sich an folgenden Punkten fest:

- dem Fehlen eines vorgeschriebenen Ausbildungsgangs,
- dem Fehlen eines eindeutig abgegrenzten Verantwortungs- und Kompetenzbereichs,
- dem Fehlen einer eindeutigen Einordnung der Ausbilderposition in die betriebliche Hierarchie.

Sowohl nach einer BIBB-Untersuchung [4] als nach der Befragung von Paschen/Boerger [5] sind die Anforderungen an hauptberufliche Ausbilder hinsichtlich Schulabschluß, fachlicher und pädagogischer Qualifikationen und praktischer Erfahrungen ebenso uneinheitlich wie die Verteilung dieser Merkmale unter praktizierenden Ausbildungspersonen. Nach den von Kutt sowie den von Pätzold [6] präsentierten Ergebnissen kann insofern von einer formalen fachlichen Überqualifizierung der gewerblichen Ausbilder im Metallbereich gesprochen werden, als etwa die Hälfte der Befragten formale Abschlüsse über den erforderlichen Facharbeiterbrief hinaus erworben hatten (Techniker, Handwerks-, Industriemeister, Graduierung). In diesem Zusammenhang bleibt jedoch unklar, ob Facharbeiter fachliche Zusatzqualifikationen erwerben, um das Berufsziel Ausbilder zu erreichen, oder ob gewerblich Beschäftigte mit Zusatzqualifikationen im Rahmen eines Aufstiegs innerhalb des Produktionsbereichs vorübergehend in den Ausbildungsbereichen beschäftigt werden. Einige Anhaltspunkte zu diesem Fragenkomplex – in ihm überlagern sich je individuelle Vorstellungen der beruflichen Entwicklung („Karriere“) mit betrieblicher Personalpolitik – ergeben sich aus einer neueren Untersuchung Michelsens [7].

Die Sozialdaten der Befragten zeigen betriebsgrößenspezifische Unterschiede hinsichtlich der Altersstruktur der Ausbilder. Während in kleineren und mittleren Betrieben diese in etwa der Struktur der vergleichbaren produktiv Beschäftigten entspricht, zeigt sich in Großbetrieben mit mehr als 5.000 Beschäftigten ein Überwiegen jüngerer Ausbilder (bis 35 Jahre). Zur Erläuterung werden Aussagen betrieblicher Experten angeführt, die verdeutlichen, daß einerseits jüngere Betriebsangehörige im Zuge ihrer Weiterbildung zum Industriemeister in den Ausbildungsbereichen Erfahrungen im Umgang mit Menschen erwerben sollen,

andererseits hätten nur die unter 40jährigen eine Chance zur Rückkehr in den Betrieb. Insbesondere in Großbetrieben scheint demnach die Ausbildertätigkeit auch eine Durchgangsstation des innerbetrieblichen Aufstiegs für gewerblich-produktiv Beschäftigte zu sein.

Ansätze zur Professionalisierung im Sinne relativ einheitlicher Berufs- und Qualifizierungswege scheint es nach den Ergebnissen Michelsens in zwei differierenden Formen zu geben

- in Großbetrieben mit mehr als 5.000 Beschäftigten wird die Tätigkeit eines Lehrwerkstatt-Ausbilders überwiegend von jüngeren Beschäftigten zeitlich befristet als Station des innerbetrieblichen Aufstiegs ausgeübt,
- in kleineren Betrieben mit bis zu 1.200 Beschäftigten wird auch die Lehrwerkstatt-Ausbildung in erheblichem Umfang nebenberuflich von älteren und damit berufserfahrenen Beschäftigten durchgeführt und stellt gleichsam den Endpunkt der betrieblichen Karriere dar.

In der dazwischen liegenden Größenordnung verteilen sich die Ausbilder erstaunlich gleichmäßig über die Altersjahrgänge. Hier scheint es nach Michelsens Ergebnissen keine einheitlichen Rekrutierungsformen zu geben.

Interessant ist die hohe Korrelation dieses betriebsgrößen-spezifisch differierenden Einsatzes von Ausbildern mit einem **Zufriedenheits-Index**. Sowohl in kleineren Betrieben (bis zu 1.200 Beschäftigte) als auch in Großbetrieben (mehr als 5.000 Beschäftigte), in denen zwar unterschiedliche, aber jeweils relativ feste Formen der Ausbilderbeschäftigung vorzuherrschen scheinen, liegt der Anteil der mit ihrer Tätigkeit eher unzufriedenen Ausbilder deutlich niedriger als in der mittleren Betriebsgrößenklasse.

Insgesamt gesehen vermag jedoch auch die Studie Michelsens nur wenig zur Aufhellung des Professionalisierungsprozesses und Berufsbewußtseins von Ausbildern beizutragen. Die Altersstruktur der Befragten kann für sich allein kein hinreichender Indikator der Beschreibung von Berufsverläufen sein. Aus der sozialwissenschaftlichen Bewußtseinsforschung ist zudem hinreichend bekannt, daß die Dimension der **Zufriedenheit** eine sehr problematische ist und zur Aufhellung prägender berufsbezogener Einstellungen nur wenig beizutragen vermag. Hinzu kommt, daß u. E. die von Michelsen zur Indexbildung herangezogenen Items selbst vordergründige **Berufszufriedenheit** nicht adäquat abzubilden vermögen [8].

Die von Pätzold befragten Ausbilder (93 Personen aus vier Metallbetrieben) sind durchweg aus einer Facharbeiter- in die Ausbildertätigkeit gewechselt. Erst durch diesen Wechsel realisierten sich für den Teil der Befragten, der zuvor schon über höhere fachliche Abschlüsse verfügte, diese Berufszufriedenheit hinsichtlich Tätigkeit, Bezahlung und Status. Nimmt man hinzu, daß etwa zwei Drittel der Befragten beruflich-inhaltliche Aspekte (Interesse, Neigung, Spaß) und etwa ein Fünftel instrumentelle Aspekte (beruflicher Aufstieg, Bezahlung, soziale Sicherheit) bei der Frage nach den Gründen für die Aufnahme der Ausbildertätigkeit in den Vordergrund stellten, dann bleibt die Frage nach Ursache und Wirkung weiterhin offen: wechseln Beschäftigte aus der produktiven in eine ausbildende Tätigkeit, weil sie erworbene Qualifikationen anders betrieblich nicht verwerten können, oder qualifizieren sich Interessierte fachlich und pädagogisch weiter, um die Bestellung zum (hauptberuflichen) Ausbilder zu erreichen?

Eine etwas andere Akzentuierung als diese Befunde haben die Ergebnisse von Kunze [9] hinsichtlich der Ausbilder-Politik der Betriebsleitungen. Bei der Bestellung von hauptberuflichen Ausbildern scheint die beruflich-betriebliche Bewährung in untergeordneter Stellung (Facharbeiter) schwerer zu wiegen als über den Facharbeiterbrief hinausgehende fachliche Qualifikationsnachweise. Hierfür spricht, daß zur Besetzung von Ausbildерstellen kaum der Arbeitsmarkt in Anspruch genommen wird [10], die befragten Ausbilder eine langjährige produktive Tätigkeit im Betrieb absolviert hatten und daß nach den Aussagen

von Ausbildungsteilern die langjährige praktische Tätigkeit als Qualifikationsanforderung von erheblicher Bedeutung ist (Pachen/Boerger) [11]. Kunze erklärt den hohen Stellenwert, der praktischer Erfahrung von den betrieblichen Leitungsinstanzen zugemessen wird, damit, daß es in der betrieblichen Lehrlingsausbildung in erster Linie um die Vermittlung fachunspezifischer **Arbeitstugenden**, bei ihm als **Normativqualifizierung** bezeichnet, gehe, zu deren Sicherstellung eine weitgehende Identifikation der Ausbilder mit betrieblich-unternehmerischen Zielsetzungen gewährleistet sein müsse.

Zur Durchsetzung dieser Anforderungen wird das skizzierte Rekrutierungsverhalten durch spezifische Gratifikationen ergänzt: z. T. wird mit Beginn der Ausbildertätigkeit eine lohnwirksame Höhergruppierung bzw. die Übernahme ins Angestelltenverhältnis gewährt, z. T. werden das Angestelltenverhältnis und/oder eine Einkommenserhöhung nach einer bestimmten Bewährungszeit als Ausbilder in Aussicht gestellt [12].

Unter allen Vorbehalten, die bei der Gegenüberstellung von Ergebnissen unterschiedlich angelegter Untersuchungen gemacht werden müssen, läßt sich aus den Untersuchungen von Kunze und Pätzold folgender betrieblich-struktureller Einfluß auf die Institutionalisierung des Ausbildungswesens sowie die damit zusammenhängenden Gestaltungsmöglichkeiten und Entscheidungsbefugnisse im Rahmen der Ausbildertätigkeit herausarbeiten: ein größerer Freiraum hinsichtlich der Gestaltung der Ausbildungstätigkeit, verbunden mit einer auf den Prüfungserfolg beschränkten Effizienzkontrolle, ist eher bei Betrieben mittlerer Größe aus den Bereichen Stoffverformung bzw. Montage zu erwarten (Kunze), während in Großbetrieben des stoffumwandelnden Bereichs detaillierte Pläne der Ausbildungs- bzw. Betriebsleitungen die Tätigkeit der Ausbilder stark strukturieren und die Gestaltungsmöglichkeiten einschränken bis hin zur Differenzierung in ausschließlich theoretisch-unterweisende bzw. praktisch-anleitende Tätigkeiten (Pätzold). Angesichts der geringen Befragten-Zahlen [13] kann es sich hierbei jedoch nur um Hypothesen handeln.

Über tätigkeitsbezogene Reaktionsweisen und Verarbeitungsformen der Ausbilder lassen sich in der Literatur kaum Angaben finden [14]. In methodischer Hinsicht wird aus den vorgestellten Untersuchungen deutlich, daß es den praktisch-pädagogischen wie den theoretisch-wissenschaftlichen Ansätzen zur ‚Ausbildung der Ausbilder‘ an zwei wesentlichen Voraussetzungen mangelt – an einer verbindlichen Definition des Begriffs Ausbilder sowie, damit u. E. korrespondierend, einer Grundlagenforschung zur Stellung des Ausbildungspersonals im dualen System.

- Der Begriff Ausbilder ist im Kontext der Begriffe Ausbildung, Ausbildender, Auszubildender im Berufsbildungsgesetz von 1969 eingeführt, aber nicht definiert worden; die Bezeichnung Ausbildung und die davon abgeleiteten Begriffe sollten einen Bedeutungswandel gegenüber den zuvor verwandten Begriffen Lehre, Lehrherr, Lehrling usw. signalisieren. Das Gesetz schreibt im § 33 vor, daß der Ausbildende die Bestellung von Ausbildern der zuständigen Stelle anzugeben hat; es fehlt jedoch an Bestimmungen, die etwa ein bestimmtes quantitatives Verhältnis von Auszubildenden zu Ausbildern vorschreiben. Auch die in Ausfüllung des § 21 BBiG 1972 erlassene Ausbildungsbereichsverordnung gewerbliche Wirtschaft (AEVO) definiert den Begriff nicht und konnte schon aus diesem Grund nur wenig zur Veränderung der betrieblichen Ausbildungspraxis beitragen. Betriebe und zuständige Stellen konnten den Ausbilder-Begriff eng auslegen; nach Wollschläger registrieren die Industrie- und Handelskammern als Ausbilder „natürliche Personen, die der zuständigen Stelle als für ... bestehende Berufsausbildungsverhältnisse verantwortlich gemeldet waren und die hierfür notwendigen formalen Qualifikationen (berufliche und persönliche Eignung) – entsprechend den Kammerunterlagen – besaßen“ [15].
- Die Praxis der Ausbilderqualifizierung muß sich ebenfalls auf den genannten Personenkreis beschränken, zum Nachweis

fachlicher Kenntnisse nach den Bestimmungen des BBiG sowie arbeits- und berufspädagogischer Kenntnisse nach einem der in der AEVO vorgesehenen Modi sind nur hauptberuflich und/oder verantwortlich tätige Ausbildungspersonen verpflichtet; die Anforderungen an Beschäftigte, die in produktiven Abteilungen die Auszubildenden anleiten und betreuen, sind nicht verbindlich vorgeschrieben.

- Die Ausbilderforschung trägt dem Fehlen einer verbindlichen Definition für Ausbilder Rechnung, indem sie sich auf das hauptberufliche und/oder verantwortlich tätige Ausbildungspersonal im Sinne der oben zitierten Definition Wollschlägers mit den Hauptgruppen Ausbilder, Ausbildungsmeister, Ausbildungsleiter konzentriert; diese Untersuchungen beschäftigen sich mit der Begleitung von Ausbilderqualifizierungsmaßnahmen, mit der Vorbildung des Ausbildungspersonals und/oder den Einstellungen dieser Gruppe zu bestimmten Fragen der beruflichen Bildung. Hieraus ergaben sich eine ganze Reihe von interessanten und wichtigen Einzelbefunden, der systematische Stellenwert dieser muß aber aufgrund des Fehlens einheitlicher Bezugspunkte weitgehend ungeklärt bleiben.

Aus dem Aufgeführten geht hervor, daß der Begriff **Ausbilder** je nach Selbstverständnis und Berufsrollenerwartung, Qualifikation und Stellung in der Betriebshierarchie sowie Funktion und Tätigkeit im Betrieb unterschiedlich bestimmt ist. So gibt es neben den hauptamtlichen Ausbildern eine Vielzahl von Personen, die nebenberuflich oder nur während einer Teilzeit als Ausbilder tätig sind. Hinzu kommen Unterscheidungen durch Funktionalgliederungen wie Ausbildungsleiter und Ausbildungsmeister, Ausbildungspate und Ausbildungsgeselle, Ausbildungsbeauftragter, Ausbildungswart und Ausbildungsvorstand, Praxisanleiter, Unterweiser, Seminarleiter, Betriebspädagoge und Betriebsberzieher, Ausbildungstrainer und Personalbildner sowie Jugendleiter oder Jugendreferent. Die verschiedenen Aufgaben und Bedingungen lassen aufgrund individueller Erwartungen und dem unterschiedlichen Grad berufs- und arbeitspädagogischer Qualifizierung entsprechende Konflikte erwarten.

Der Ausbilder ist stets Mitglied eines nach ökonomischen Rationalitätskriterien ausgerichteten Betriebes. Hier wird deutlich, daß die Anlehnung der Ausbilderforschung an die Lehrerforschung zu kurz greifen muß. Trotz der großen ausbildungspädagogischen Bedeutung der Ausbilder auf der einen und trotz ihrer ungeklärten und uneinheitlichen betrieblichen Einbindung auf der anderen Seite sind die Berufsbedingungen und Arbeitssituationen betrieblicher Ausbilder weder hinreichend theoretisch durchdrungen, noch liegen Resultate systematisch-empirischer Erhebungen vor; dies gilt besonders hinsichtlich der Erarbeitung betriebsspezifischer institutioneller wie informeller Strukturen. Ausgehend von den ausgewiesenen Lücken der bisherigen Forschung sollen einige Überlegungen zur Berufssituation und zur betrieblichen Arbeitssituation der Ausbilder entwickelt werden, die von weiterführender Forschung systematisch aufzugreifen sind. Entsprechend der unterschiedlichen betrieblichen Praxis und der begrifflichen Unsicherheiten empfiehlt es sich, von einem weitgefaßten Begriff von Ausbildungspersonal auszugehen, der auch die mit den Auszubildenden kooperierenden und sie anleitenden Betriebsangehörigen umfaßt, um überhaupt erst einmal empirisch festzustellen und zu klassifizieren, was es heute an unterschiedlichen Formen von Ausbildertätigkeit in der Industrie gibt.

Zur Bedeutung unterschiedlicher betrieblicher Institutionalisierung von Ausbildung für das Ausbildungspersonal

Vorliegende wissenschaftliche Erkenntnisse, insbesondere aus der Industrie- und Betriebssoziologie, lassen die Annahme berechtigt erscheinen, daß die jeweilige Tätigkeit der betrieblichen Ausbilder stärker von den betrieblichen Rahmenbedingungen als von Differenzen in ihren fachlichen und pädagogischen Qualifikation bestimmt wird. Widersprüche zwischen pädagogischen und ökonomischen Gesichtspunkten bei der Gestaltung und

Durchführung der Ausbildung – als ein wichtiger Konfliktbereich für die Ausbilder – prägen sich nach einer Reihe von betrieblichen Faktoren unterschiedlich aus und werden zudem von den Ausbildern unterschiedlich wahrgenommen.

Von daher ist zunächst den institutionellen Bedingungen von Berufsausbildung in unterscheidbaren (nach Größe, Struktur, Lage usw.) Ausbildungsbetrieben nachzugehen und damit der für den Erfolg von beruflichen Lernprozessen wichtige Beziehungsaspekt zwischen Ausbildern und Auszubildenden in einem institutionellen Rahmen zu stellen. Damit wird der Tatsache Rechnung getragen, daß nicht nur die von den Ausbildern intendierten beruflichen Lernprozesse den Sozialisationseffekt der Ausbildung ausmachen, sondern das komplexe System **Ausbildungsbetrieb** mit seinen Strukturen, Organisationen und Einrichtungen bei der Sozialisation entscheidend mitwirkt, indem es durch seine institutionellen Regelungen die Beziehungen zwischen Ausbildern und Auszubildenden mitbestimmt.

Der betriebliche Rahmen der Ausbildungstätigkeit läßt sich ver gegenwärtigen an

- dem Verhältnis von haupt- und nebenberuflichen Ausbildungskräften und nach zeitweiser (etwa der unmittelbaren Produktion inkorporierten) Ausbildungstätigkeit;
- dem Status des betrieblichen Ausbildungswesens innerhalb des Gesamtbetriebes;
- der Zusammenarbeit der Ausbildungsabteilung mit anderen Betriebsabteilungen;
- der internen Struktur des betrieblichen Ausbildungswesens (wie es seinen Niederschlag findet etwa in der Einrichtung von Lehrecken/Lehrwerkstätten, in der materiellen und personellen Ausstattung von Ausbildungsstätten, in der sachlichen und zeitlichen Gliederung der Ausbildung; in der Zuordnung von Auszubildenden zu Ausbildungspersonen und der Festsetzung von Gruppengrößen; im Verhältnis von Aus- und Weiterbildung).

Die unmittelbaren Auswirkungen unterschiedlicher Institutionalisierungsformen lassen sich grob daran festmachen, wie eng die Organisation des Ausbildungswesens an die Prinzipien der produktiven Betriebsabteilungen angelehnt ist. Der zu erwartende Widerspruch zwischen den vom Betrieb ausgehenden Anforderungen einerseits und den als **pädagogisch** zu beschreibenden Vorstellungen andererseits wird vom Ausbildungspersonal zu vermitteln sein. Neben der rein zeitlichen Verfügung über den Ausbildungsprozeß – zu denken ist hier an außerplanmäßige Einsätze von Auszubildenden in der Produktion als Urlaubs- und Krankheitsvertretungen – betrifft dies auch die den Ausbildern (und damit auch den Auszubildenden) betrieblich vorgeschriebene Beziehungsdefinition sowie die Durchsetzung vom Lernzweck losgelöster bürokratischer Prinzipien wie Ordentlichkeit, Überschaubarkeit, Einheitlichkeit und Kontrollierbarkeit.

Zugleich ist auch ein gewisser Institutionalisierungsgrad erforderlich, um eventuell gegenläufige Einflußnahmen von seiten der Arbeitnehmervertretungen (etwa durch Betriebsvereinbarungen oder Tarifverträge) zu ermöglichen.

In diesem Zusammenhang sind dann auch die weiteren Momente und betrieblichen Rahmenbedingungen einzubeziehen, die die Arbeitssituation der Ausbilder bestimmen und verändern können. Da die betriebliche Ausbildung stärker etwa als die Schule unmittelbar an ökonomische Entwicklungen der Einzelbetriebe gebunden ist, sind hier nicht allein Momente der Fertigungsstruktur und Arbeitsorganisation, sondern auch solche der ökonomischen Entwicklung und der Position des Betriebes am Markt zu berücksichtigen. Hier sind etwa folgende Komplexe systematisch in ihrer Entwicklung zu erfassen:

- Produktions-, Fertigungsstruktur (Einzel-, Serien-, Massenfertigung, Reparatur),
- Produktionsbereiche, -stufen (Stoffumwandlung, Stoffverformung, Montage),

- Mechanisierungs- bzw. Automatisierungsgrad,
- Arbeitsorganisation (Grad der Teilung von Arbeitsfunktionen, Spezialisierung; Schwerpunkte von fachlich qualifizierten Arbeiten im Betrieb),
- Betriebsgröße,
- Umsatzentwicklung,
- Beschäftigungsstruktur und ihre Entwicklung.

Arbeitssituation der Ausbilder

Im folgenden sollen einige Problemstellungen zur inneren Struktur der Arbeitssituation der Ausbilder entwickelt werden, deren äußerer Rahmen von den bisher skizzierten Momenten dargestellt wird. Unter Arbeitssituation fassen wir dabei die Gesamtheit der subjektiven und objektiven Momente, die die unmittelbare Ausbildungsarbeite des Ausbilders bedingen: hierzu zählen die betriebliche Definition seiner Rolle und die materiellen Bedingungen seiner Tätigkeit ebenso wie die subjektiven Motive und Zielsetzungen, die er mit seiner Tätigkeit verbindet. Wir gehen bei der Analyse der Arbeitssituation des Ausbilders von der Hypothese aus, daß diese durch die besondere Struktur der Berufsausbildung im dualen System von Ambivalenzen gekennzeichnet ist, die sie konflikthaft und u. U. auch individuell belastend und schwer verarbeitbar macht. Denn als soziale Situation ist die Arbeitssituation des Ausbilders einmal durch den Betrieb als dem Ort der Ausbildung und durch seine Zielsetzungen, zum anderen durch den Charakter der Ausbildung als nur Teilausbildung, die in der Berufsschule ihre Ergänzung findet, und schließlich und nicht zuletzt durch die Voraussetzungen und Erwartungen der Auszubildenden geprägt. Die sozialen Beziehungen in der Arbeitssituation weisen für den Ausbilder also vier unterschiedliche Bezugs-, möglicherweise sogar Interessengruppen auf:

- die Bindung an den Betrieb/das Unternehmen als Träger der Ausbildung und als Arbeitgeber des Ausbilders,
- Beziehungen zu den Auszubildenden,
- Beziehungen zur Schule als Ausbildungspartner im dualen System,
- Beziehungen zu den Kollegen.

Zwar mag es sein, daß je nach der Ausprägung der Arbeitsteilung in der betrieblichen Ausbildung für einzelne Ausbilder die Beziehungsschwerpunkte mit unterschiedlicher Stärke hervortreten [16]. Dies ändert aber nichts daran, daß er sich sehr wahrscheinlich unterschiedlichen normativen Erwartungen gegenüber sieht, die er in seine Ausbildungstätigkeit integrieren muß und die er vermutlich, um Konflikte zu umgehen, immer schon vorwegnehmend in Einklang zu bringen versuchen wird. Von besonderer Bedeutung erscheint uns dabei der mögliche Interessenkonflikt zwischen den Zielen des Betriebes und denen der Auszubildenden, da der Ausbilder einerseits die Inhalte der beruflichen Bildung im Interesse und unter Kostengesichtspunkten des Unternehmens, seines Arbeitgebers, umsetzen muß und er andererseits das verfassungsmäßig garantierte Recht des Jugendlichen auf freie Entfaltung der Person auch durch berufliche Bildung zu verwirklichen helfen muß. Zwar müssen beide Interessen nicht konfliktieren, sie tun es aber häufig, und es wäre wichtig herauszufinden, unter welchen Bedingungen, in welchen Ausprägungen und mit welchen Folgen für Auszubildende und Ausbilder es hier zu Konflikten kommt.

Damit sind eine Reihe von Problemstellungen für die Erfassung der Arbeitssituation von Ausbildern angesprochen, die zugleich deren Bedeutung für die inhaltliche Qualität der Ausbildung in den Blick bringen.

Da zu erwarten ist, daß sich die Ausbildungsstrukturen unterschiedlicher Metallbetriebe stark unterscheiden, wird man auch mit einer starken Breite in den Arbeitssituationen der Ausbilder

zu rechnen haben. Um hier die wesentlichen Einflußfaktoren genauer bestimmen zu können, ist es erforderlich, unterschiedliche Betriebsstrukturen (nach ökonomischen, rechtlichen, produkt- und produktionsmittelspezifischen sowie organisatorischen Merkmalen) in ihrer Bedeutung für Ausbildungstätigkeiten gründlich zu erörtern und – wenn möglich – zu typisieren.

Berufsweg und Berufsbewußtsein von Ausbildern

Verschiedenartigkeit und Breite der Arbeitssituationen von Ausbildern scheint eine Unsicherheit und ein Mangel an Strukturierung der Professionalisierung der Ausbildungstätigkeit zu entsprechen. War es das Selbstverständnis der traditionellen betrieblichen Lehre, als en-passant-Lehre gerade wenig Institutionalisierung aufzuweisen, so vollzog sich doch im Laufe der Zeit durch die von der fortschreitenden Mechanisierung und Automatisierung gesetzte Notwendigkeit, zumindest Teile der Ausbildung aus der unmittelbaren Produktion auszulagern und arbeitsteilig abzusondern, unter der Hand eine gewisse Verfestigung von Ausbildung als eigener Funktion im Betrieb. Dem Industriebetrieb fehlt in der Regel zunächst die Gruppe der auch für Ausbildung – nach ihrem Berufsbild – zuständigen Handwerksmeister, so daß hier eigene Wege der Rekrutierung und betrieblichen Funktionszuweisung der Ausbilder gegangen werden mußten. Wie diese im einzelnen aussehen, worin sie sich von der im Handwerk unterscheiden, ob die Zuweisung mehr oder weniger naturwüchsiger oder doch nach jeweils betrieblich definierten Regeln erfolgt, darüber herrscht heute weitgehend Unklarheit; diese dürfte zum Teil auch darauf zurückzuführen sein, daß auch in der Industrie gegenwärtig die unterschiedlichsten Formen der Berufsausbildung nebeneinander zu finden sind.

Die bisherige Forschung macht deutlich, daß man von einer Professionalisierung der Ausbildungstätigkeit im Sinne fester Formen der Vorbereitung, Ausbildung und des Zugangs zu dieser Tätigkeit sowie einer klar durch ein Ensemble fester Regeln definierten Form ihrer Ausübung (Berufsrolle) nicht sprechen kann [17]. Wieweit diese „unvollständige Professionalisierung der Ausbildungstätigkeit“ [18] die berufliche Orientierung und das berufliche Handeln der Ausbilder negativ beeinflußt und wieweit es die Herausbildung eines beruflichen Selbstverständnisses bei ihnen verhindert und mit welchen Auswirkungen es dies gegebenfalls tut, wären die zentralen Aspekte des dritten Schwerpunktes des hier vorgelegten Untersuchungskonzepts. Zu ihrer Erforschung ist es erforderlich, die vorfindlichen rudimentären Formen von Professionalisierung und Berufskarrieren von Ausbildern zu rekonstruieren und ihr Berufsbewußtsein zu analysieren. Denn wenn man auch von Professionalisierung im strengen Sinne nicht sprechen kann, so zeigt sich doch, daß es offenbar typische Wege zur Ausbilderposition gibt und daß auch ein zunehmendes Interesse an berufsmäßiger Verfestigung und gesellschaftlicher Verortung der Ausbildungstätigkeit bei den Ausbildern zu beobachten ist [19].

Bei der Rekonstruktion des Berufsweges von Ausbildern, über die auch die Frage danach zu beantworten wäre, ob Ausbilder eine nach Herkunfts- und Persönlichkeitsmerkmalen typische Gruppe darstellen, sind folgende Momente zu berücksichtigen:

- schulische und berufliche Vorbildung und die erworbenen Zusatzqualifikationen in der fachlichen und pädagogischen Weiterbildung;
- vorher ausgeübte Tätigkeiten und der Prozeß des Wechsels in die Ausbildungstätigkeit, damit auch die betrieblichen Auswahlkriterien für Ausbilder;
- subjektive Motive und Interessen, die sich mit der Übernahme von Ausbildungsfunktionen verbinden und Entwicklungsmöglichkeiten dieser Berufsposition (etwa: wieweit wird Ausbildungstätigkeit als ein Übergangsstadium, wieweit als eine Aufstiegsposition, wieweit als inhaltlich eigenes Berufsziel begriffen);

- außerbetriebliche gesellschaftliche Beurteilung und Wertschätzung der Ausbildertätigkeit und ihre Verarbeitung durch die Ausbilder.

Bei der zentralen Bedeutung, die den Ausbildern als Organisatoren und Verantwortlichen für die Durchführung der betrieblichen Ausbildung zukommt, besitzt die Frage nach ihrem Berufsbewußtsein eine ähnliche gesellschaftliche Bedeutung, wie dies für die Lehrer gilt. Um so auffälliger ist es, daß es – im Gegensatz gerade zu den Lehrern – bisher keine systematische und breit angelegte Studie über das Berufsbewußtsein von Ausbildern gibt. Damit fehlen grundlegende Informationen über eine Berufsgruppe, der für den weiteren Prozeß der Reform der beruflichen Bildung eine Schlüsselstellung in der Realisierung rechtlich fixierter Normen zukommt. Von ihrem beruflichen Selbstverständnis dürfte damit vor allem die inhaltliche Weiterentwicklung der Berufsbildung wesentlich abhängen.

Bei der Analyse des Berufsbewußtseins der Ausbilder gehen wir von einer ähnlichen Ambivalenz-Hypothese aus wie bei der Analyse der Arbeitssituation, sehen sie allerdings anders, als dort begründet: als Ausbildungs- und Lehrtätigkeit ist die Berufsarbeit der Ausbilder gesellschaftlich auf die pädagogischen Berufe bezogen, von ihrer Institutionalisierung her unterscheidet sie sich von ihnen gravierend und folgt eher dem Muster der übrigen Arbeiter- und Angestelltentätigkeiten im Betrieb; dies gilt – wie ausgeführt – für Zugang, Zeitstruktur (tägliche Arbeitszeit wie auch Urlaub) und Status und dementsprechend auch für die gesellschaftliche Wahrnehmung dieser Berufstätigkeit. Insofern stehen die Ausbilder in einer Situation, die die Ausbildung eines eigenen Berufsbewußtseins erschwert. Die Entwicklung eines Berufsbewußtseins dürfte in erster Linie durch die Auseinandersetzung mit der alltäglichen Berufspraxis geprägt sein, weniger durch Herkunft oder Vorbildung (wie häufig bei Lehrern). Insofern darf die Analyse des Berufsbewußtseins auch nicht losgelöst werden von Arbeitssituation, Tätigkeitsstruktur und Berufsweg der Ausbilder.

verschiedener Trägerschaft von Kurz- und Langzeitlehrgängen über Fernlehrgänge bis hin zum Fernsehkurs im Medienverbund entwickelt worden.

- [4] Kutt, K., Tilch, H.: Weiterbildung der Ausbilder – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: BWP 1978, H.4, S. 25. Kutt, K.: Beruflicher Werdegang von Ausbildern und Ausbildungsleitern – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: BWP 1978, H.5, S.15.
- [5] Paschen, K., Boerger, M.: Qualifikationsanforderungen an betriebliche Ausbilder. In: Wirtschaft und Berufs-Erziehung, 1977, H.6, S.166-171.
- [6] Pätzold, G.: Der betriebliche Ausbilder im „dualen System“ der Berufsausbildung – Empirische Befunde und theoretische Reflexion. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 1977, H. 4, S. 264.
- [7] Michelsen, U. A.: Der Ausbilder in der Industrielehrwerkstatt, Trier 1979; im Zentrum dieser Untersuchung stand eine weitgehend standardisierte Befragung von 428 gewerblichen Ausbildern, ganz überwiegend aus Metall- und Elektroberufen, aus 110 Betrieben der IHK-Bezirke Pfalz, Rhein-Neckar und Mittlerer Oberrhein.
- [8] Michelsen selbst gibt im gleichen inhaltlichen Zusammenhang unterschiedliche Deutungen für seinen „Zufriedenheits-Index“: „Index des Selbstwertgefühls der Befragten“, „Stellenwert, der ihrer Tätigkeit zugebilligt wird“, „Stellenwert der Ausbildung im Betrieb“. Der Index selbst ist aus zwei Fragebogen-Statements konstruiert
 - wie schätzen nach Meinung des Ausbilders seine Kollegen in der Produktion die Wichtigkeit der Ausbildertätigkeit im Vergleich zur Produktionstätigkeit ein;
 - Vorhandensein und Anzahl von Produktionstätigkeiten im Betrieb, mit denen man das Einkommen des Ausbilders leichter verdienen kann.
- Vgl. S. 126 ff.
- [9] Kunze, A.: Ausbilder im Betrieb (Diss.), Darmstadt 1974.
- [10] Anderes mag für die Bestellung von Ausbildungsleitern gelten.
- [11] Ausgewertet wurden 96 Fragebogen aus Industrie- und Versicherungsunternehmen.
- [12] Nach den vorliegenden Befunden bleibt unklar, ob der Differenzierung Arbeiter-Angestellter hier Unterschiede in Funktion und Kompetenz entsprechen.
- [13] Kunze befragte 7 Ausbilder aus 6 Betrieben, Pätzold 93 Ausbilder aus 4 Betrieben.
- [14] Einige Momente zum Ausbilderbewußtsein lassen sich aus einer Studie des SOFI über „Probleme der Umschulung“ ersehen; im Rahmen dieser Studie wurden 31 betriebliche Ausbilder für gewerbliche Berufe befragt, die allesamt über z. T. langjährige Berufserfahrungen verfügten, parallel zur beruflichen Erwachsenenbildung in der Lehrlingsausbildung arbeiteten und, wie in dieser Studie gezeigt wurde, die Ausbildertätigkeit in der Erwachsenenbildung am Vorbild der betrieblichen Lehrlingsausbildung ausrichteten. In der Studie wurden folgende Dimensionen des Ausbilderbewußtseins herausgearbeitet:
 - bedingt durch unzulängliche berufs- wie allgemeinpädagogische Vorbereitung fehlt es vielen Ausbildern an Problembewußtsein über die eigene Tätigkeit, die erfahrenen Probleme können nicht angemessen interpretiert und artikuliert werden;
 - die befragten Ausbilder stützen sich stark auf eine je individuelle „Erfahrungspädagogik“, die häufig Pädagogik sehr eng in Richtung Disziplinierung versteht;
 - Lernschwierigkeiten werden eher auf individuelle Anlage- und Verhaltensdimensionen als auf strukturelle Unzulänglichkeiten zurückgeführt, ein nicht unerheblicher Teil der Ausbilder reagiert auf Probleme autoritär;
 - nur wenige Ausbilder sehen die Notwendigkeit struktureller Reformen im Berufsausbildungssystem;
- vgl. Baethge/Bauer/Mohr/Münch/Schöll-Schwinghammer/Schumann: Probleme der Umschulung von Arbeitskräften in Wirtschaftszweigen und Regionen mit besonderen Strukturproblemen, Göttingen 1974, (SOFI-Forschungsbericht), Bd. 2, Kap. 6.
- [15] Wollschläger, N.: Ausbildungspersonal in der beruflichen Bildung, Entwicklungen, Strukturen; Bereich: Industrie- und Handelskammern, Berlin 1977, S. 16; Wollschläger konnte die Daten von 4 IHK'n auswerten, für 1977 liegen erstmals Zahlen für alle IHK'n vor, demnach waren 268.946 Ausbilder registriert, hiervon gelten 71,7% als qualifiziert gemäß AEVO; vgl. Statistisches Bundesamt, Berufliche Bildung 1977, Tab. 9.
- [16] Vgl. Elias, R.: Ausbildung der Ausbilder. Probleme und Lösungsvorschläge. In: Materialien zur Bildungsplanung, H. 5; hrsg. v. Deutschen Bildungsrat, Braunschweig 1975.
- [17] Vgl. Pätzold, Kunze, Baethge u.a.
- [18] Baethge u.a., a.a.O., S. 264.
- [19] In diesem Sinne sind etwa die Organisationstendenzen in den letzten Jahren zu interpretieren, vgl. Anm. 2.

Rudolf Werner

Die Entwicklung der schulischen Vorbildung der Auszubildenden*)

Die schulische Vorbildung der Auszubildenden ist einem raschen Wandel unterworfen. Während 1970 80 % den Hauptschulabschluß aufwiesen, waren es 1978 nur noch 60 %. Die einzelnen Schulabschlüsse sind über die Ausbildungsberufe zunehmend ungleichmäßig verteilt. Die Absolventen weiterführender Bildungsgänge bevorzugen kaufmännische und Laborantenberufe, in denen sie teilweise zu über 90 % vertreten sind. Alleine die Abiturienten erreichen in manchen Berufen bereits einen Anteil von 30 %. Hauptschüler sind mit hohen Quoten nur noch im gewerblichen Bereich und bei den Verkäufern/Verkäuferinnen zu finden. Die Ausbildungsberufe weisen also eine ausgeprägte Schichtung nach der schulischen Vorbildung auf. In gewisser Weise ist die Dreigliedrigkeit des Schulsystems auch im Ausbildungssystem zu finden.

Bei der Auswahl von Ausbildungsstellenbewerbern sollte stärker auf die unmittelbaren Ausbildungserfordernisse Wert gelegt werden, um Hauptschülern bessere Chancen zu geben. Auch bei den Jugendlichen selber müßten die Informationen über den gewerblichen Bereich verbessert werden, um dessen Attraktivität zu erhöhen.

Seit Beginn der 60er Jahre wurde in der Bundesrepublik das allgemeinbildende Schulwesen erheblich ausgebaut. Während die Zahl der Hauptschulabsolventen zwischen 1965 und 1978 – in einer Zeit wachsender Jahrgangsstärken – um 4 % zurückging, ist die Zahl der Realschulabsolventen und Abiturienten um mehr als 300 % gestiegen. Diese Bildungsexpansion trägt dazu bei, daß die schulische Vorbildung der Auszubildenden im dualen System der Berufsausbildung einem raschen Wandel unterworfen ist. Ausbildungsberufe, die vor wenigen Jahren noch einen hohen Anteil von Hauptschülern verzeichneten, werden immer stärker von Realschülern eingenommen und neuerdings drängen zunehmend Abiturienten in diese Berufe ein. Es gibt Ausbildungsberufe, die zu einem Drittel und mehr von Abiturienten gewählt wurden. Die Hauptschüler sind mit hohen Anteilen nur noch im gewerblichen Bereich zu finden. Im kaufmännischen Bereich wird lediglich der Verkäufer(-innen)beruf zu einem großen Teil von Hauptschülern erlernt. Aber bereits beim Einzelhandelskaufmann hat fast die Hälfte der Auszubildenden einen weiterführenden Schulabschluß.

Wie ein Vergleich mit früheren Jahren zeigt, verstärken sich diese Tendenzen. In den Berufen, die in hohem Maße von Absolventen weiterführender Schulen gewählt wurden, haben sich die entsprechenden Quoten noch erhöht. Die für Hauptschüler typischen Berufe haben jedoch keine nennenswerten Steigerungen zu verzeichnen, so daß sich die Ausbildungsberufe bezüglich der schulischen Vorbildung noch weiter auseinander entwickelt haben. Dadurch ergeben sich erhebliche Konsequenzen für die Struktur des Ausbildungssystems. Die Entwicklung von Ausbildungsordnungen, Prüfungsanforderungen, Ausbildungsmitteln, die Gestaltung des Berufsschulunterrichts usw. werden längerfristig auch vom Bildungsstand derer geprägt, die den betreffenden Beruf ergreifen. Diese Tendenzen müssen daher sorgfältig beobachtet werden; es könnte eine „Akademisierung“ bestimmter Berufe eintreten, die die Chancen ganzer Gruppen von Jugendlichen auf Dauer, nicht nur in der gegenwärtigen Engpaßsituation, mindert.

Auch unter Kapazitätsaspekten ist die schulische Vorbildung ein wichtiger Faktor. Verkürzungen der Ausbildungszeit werden zu einem großen Teil aufgrund höherer schulischer Abschlüsse der Auszubildenden vorgenommen. In manchen Berufen erreicht diese Quote bereits über 60 %. Die „Durchlaufgeschwindigkeit“ erhöht sich dadurch beträchtlich, so daß bei gleicher Anzahl von Ausbildungsplätzen mehr Jugendliche ausgebildet werden können [1]. Aber auch für die Gestaltung der Ausbildungspraxis und für den Unterricht an den Berufsschulen ist es ein wichtiges Faktum, wenn ein großer Teil der Auszubildenden eines Berufs nicht mehr die volle reguläre Ausbildungszeit durchläuft.

Das Merkmal „schulische Vorbildung der Auszubildenden“ ist im Ausbildungplatzförderungsgesetz von 1976 als Erhebungstatbestand für alle Auszubildenden vorgesehen, konnte jedoch bisher aufgrund erfassungstechnischer Schwierigkeiten noch nicht eingeführt werden. Für die Zwecke dieser Untersuchung muß daher auf Teilerhebungen aus verschiedenen Quellen zurückgegriffen werden.

Um für die Gesamtheit der Auszubildenden Aussagen zu machen, werden Daten aus dem Mikrozensus des Statistischen Bundesamtes von 1978 und – zum Vergleich – aus der Volks- und Berufszählung 1970 herangezogen. Da die berufliche Gliederung des Mikrozensus nicht fein genug ist, wird für die einzelnen Ausbildungsberufe des Bereichs Industrie und Handel auf eine Sonderauswertung bei 11 Kammern (ca. 190.000 Auszubildende) von Anfang 1979 mit Vergleichswerten von Anfang 1977 zurückgegriffen. Für die Berufe des Handwerks und für die Freien Berufe (Ärzte, Zahnärzte, Rechtsanwälte) werden exemplarisch Daten aus der Schulstatistik des Landes Berlin (1978) interpretiert. Durch den Stichprobencharakter dieser Erhebungen und auch durch variierende begriffliche Abgrenzungen sind Unschräfen und Ungenauigkeiten nicht zu vermeiden. Die Daten geben jedoch zuverlässige Orientierungspunkte für einen Bereich ab, der bildungspolitisch sehr wichtig ist und für den bisher keine anderen Quellen zur Verfügung stehen.

Schulische Vorbildung der Auszubildenden 1970 bis 1978

Anhand der Daten des Mikrozensus 1978 und der Volks- und Berufszählung 1970 kann die schulische Vorbildung im längerfristigen Vergleich – bezogen auf das gesamte duale System – untersucht werden. Wie Tabelle 1 zeigt, weist der größte Teil der Auszubildenden nach wie vor den Hauptschulabschluß auf. Allerdings ist der Wert von 79,7 % im Jahre 1970 auf 60,3 % im Jahre 1978 gefallen. Ein Vergleich mit der Struktur der Absolventenjahrgänge der allgemeinbildenden Schulen zeigt, daß bei diesen der Anteil der Hauptschüler nicht so stark gefallen ist. 1970 hatten die Hauptschüler einen Anteil von 67,5 % an allen Absolventen, 1977 waren es noch 57,0 %, so daß der Wert lediglich um rund 10 Prozentpunkte gefallen ist [2]. Im Ausbildungssystem beträgt der Rückgang jedoch nahezu 20 Prozentpunkte. Allerdings können daraus keine direkten Rückschlüsse gezogen werden, da in den Bestandszahlen der Auszubildenden mehrere Jahrgänge enthalten sind. Die Werte zeigen jedoch, daß der Anteil der Hauptschüler im dualen System überproportional gefallen ist [3]. Ein starker Rückgang ist vor allem zwischen 1976 und 1978 festzustellen, wie ein Vergleich der entsprechenden Mikrozensuswerte zeigt. Die Steigerung der Auszubildendenzahlen in diesen Jahren kam also vor allem durch Realschüler und auch Abiturienten zustande.

*) Das Datenmaterial wurde von Ursel Hildmann und Bernd Selle zusammengestellt. – Der vorliegende Aufsatz beruht auf zwei Forschungsberichten des BIBB, die auch die ausführlichen Ergebnisse enthalten; vgl. Angaben in Anmerkung [7].

Tabelle 1: Schulische Vorbildung der Auszubildenden 1970 und 1978 nach Berufsbereichen und Geschlecht

Berufsbereich	Hauptschule in %		Realschule in %		Hochschul-/Fachhochschulreife in %	
	1970	1978	1970	1978	1970	1978
Gewerbliche Berufe	i	88,0	75,7	11,1	19,3	0,8
	m	88,9	76,7	10,3	18,8	0,7
	w	85,9	71,8	12,9	20,9	1,0
Kaufmännische Berufe	i	66,0	38,8	31,6	49,8	2,2
	m	58,0	41,0	38,4	45,8	3,3
	w	72,0	37,6	26,2	52,5	1,3
alle Berufe	i	79,7	60,3	18,8	32,1	1,3
	m	80,3	67,8	18,1	25,6	1,4
	w	78,7	48,4	19,9	42,3	1,2

Anmerkungen: Es handelt sich um Abgänger von den einzelnen Schularten mit und ohne Abschluß. Die Summe der Anteile der Hauptschüler, Realschüler und Hochschul-/Fachhochschulberechtigten ergibt nicht 100 %, da jeweils 1 % bis 2 % der Befragten keine Angaben machten.

Die Fachhochschulberechtigten wurden 1970 nicht eigens erfaßt; sie waren zu diesem Zeitpunkt auch zahlenmäßig unbedeutend.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Volks- und Berufszählung 1970 und Mikrozensus 1978.

In diesen Zählungen werden zu den Auszubildenden auch die Praktikanten, Volontäre u.ä. gerechnet.

Allerdings ist darauf hinzuweisen, daß sich der absolute Bestand an Hauptschülern im dualen System nur geringfügig geändert hat. Die Verschiebungen bei den Anteilswerten sind durch den überproportionalen Anstieg von Realschülern, teilweise auch Abiturienten bedingt. Bei diesen Quoten sind noch weitere Veränderungen zu erwarten, da die Auszubildendenbestände nach 1978 stärker zugunsten haben und sich die Struktur der Absolventenjahrgänge zugunsten der weiterführenden Schulen verschoben hat [4].

In der Tabelle 1 sind auch die Realschüler und Hochschul-/Fachhochschulberechtigten (Abiturienten) aufgenommen. Parallel zu der Abnahme bei den Hauptschülern ist der Anteil der Realschüler erheblich gestiegen. 1978 war nahezu jeder dritte Auszubildende (32,1 %) Absolvent der Realschule. Acht Jahre früher waren es erst 18,8 % gewesen. Wie der Mikrozensus 1976 zeigt, war die Abiturientenquote bis dahin relativ unbedeutend. Von 1976 auf 1978 ist ein erheblicher Sprung auf 5,5 % festzustellen, der die steigende Übergangsquote dieser Gruppe in das duale System wiedergibt [5].

Zwischen gewerblichen und kaufmännischen Berufen bestehen deutliche Unterschiede bezüglich der schulischen Vorbildung. Wie Tabelle 1 ausweist, haben die gewerblichen Berufe einen hohen Anteil von Hauptschülern, der bis 1978 um rund 10 Prozentpunkte gefallen ist. Eine entsprechende Steigerung ist bei den Realschülern festzustellen, während die Abiturienten im gewerblichen Bereich nur einen Bruchteil ausmachen und auch nur wenig gestiegen sind (0,8 % 1970, 2,6 % 1978, Tabelle 1). Bei den kaufmännischen Berufen ist der Anteil der Hauptschüler geringer und gleichzeitig ist eine starke Abnahme bis 1978 festzustellen, nämlich um 27,2 Prozentpunkte auf 38,8 %. Entsprechend ausgeprägt sind die Zunahmen bei den Realschülern (+ 18,2 Prozentpunkte) und Abiturienten (+ 7,3 Prozentpunkte). Letztere erreichen im Mikrozensus 1978 einen Anteil von 9,5 %. Während sich die Veränderungen bei den gewerblichen Berufen in Grenzen halten, ist bei den kaufmännischen eine deutliche Strukturverschiebung zugunsten von Realschülern und Abiturienten festzustellen. Diese Berufsgruppe ist also der eigentliche „Gewinner“ der Bildungsexpansion.

Die Aufteilung nach dem Geschlecht zeigt, daß der Anteil der Realschülerinnen besonders stark zugunsten hat. Ihr Wert hat sich von 1970 auf 1978 mehr als verdoppelt (19,9 % 1970, 42,3 % 1978, Tabelle 1). Bei den männlichen Auszubildenden ist diese Tendenz bei weitem nicht so stark ausgeprägt; der Anteil der Realschüler erreicht auch 1978 nur 25,6 %.

Im Jahre 1978 kam nur noch ungefähr jede zweite Auszubildende von der Hauptschule (48,4 %). Acht Jahre früher waren es

noch drei von vier weiblichen Auszubildenden gewesen. Dies dürfte einerseits durch den zunehmenden Realschulbesuch der weiblichen Jugendlichen bedingt sein, zum anderen auch durch die Tatsache, daß besonders Hauptschülerinnen von den Engpässen auf dem Ausbildungsstellenmarkt betroffen sind. Dementsprechend gibt es auch wesentlich mehr weibliche Jugendliche ohne Ausbildungsverträge als männliche [6].

Auszubildende mit höherer schulischer Vorbildung im Bereich Industrie und Handel

Für den Bereich Industrie und Handel liegen aus einer Sonderauswertung [7] differenzierte Daten vor, so daß eine Rangfolge der Ausbildungsbereiche nach der schulischen Vorbildung erstellt werden kann. In der Kategorie „höhere schulische Vorbildung“ werden dabei alle Schularten mit Ausnahme der Hauptschulen, Sonderschulen und des Berufsgrundbildungsjahres zusammengefaßt. Die Kategorie umfaßt daher Abgänger von folgenden Schularten:

- Realschulen
- Berufsfachschulen
- Sekundarstufe II (allgemeinbildend, d.h. Gymnasium, Gesamtschule, Abendgymnasium u. ä.)
- Sonstige höhere Schulen: Fachoberschulen, Fachschulen, Fachhochschulen, Akademien und Technikerschulen, Universitäten, Berufsaufbauschulen und sonstige berufsbildende Schulen.

Wenn im folgenden die Kategorie „höhere schulische Vorbildung“ benutzt wird, ist immer die Zusammenfassung der oben stehenden Schularten gemeint.

1978 hatten in 22 Berufen die Auszubildenden zu zwei Dritteln und mehr eine höhere schulische Vorbildung. Diese Berufe sind durchweg kaufmännischer oder technischer Art. An der Spitze liegen der Buchhändler und der Bankkaufmann mit 97,4 % bzw. 96,7 % Anteilen höherer schulischer Vorbildung. Es folgen weitere kaufmännische und Laborantenberufe (Biologie-, Physik-, Chemielaborant). Erst danach folgen einige gewerblich orientierte Berufe wie z. B. Werkstoffprüfer (72,4 %, Tabelle 2).

Einige Berufe der Stufenausbildung im Elektrobereich (Elektrogeräte-, Nachrichtengerätemechaniker, Fernmeldeinstallateur, Feingeräteelektroniker) gehören zur Gruppe um 60 %, andere dieses Bereichs erreichten Werte um 50 % (Elektromaschinentechniker, Elektroanlageninstallateur, Energieanlagenelektroniker). Insgesamt hat der Elektrobereich einen Anteil von 51,2 % Aus-

zubildende mit höherer schulischer Vorbildung und liegt damit erheblich über dem Durchschnitt von 35,8 %, der für die gewerblichen Berufe gilt.

Die Metallberufe liegen größtenteils in der Spanne zwischen 30 und 40 % Anteil (z. B. Werkzeugmacher 38,0 %, Kraftfahrzeugschlosser 35,7 %, Mechaniker 35,3 %, Feinmechaniker 33,5 %, Maschinenschlosser 29,3 %). Lediglich Betriebsschlosser und Bau-schlosser weisen niedrigere Werte auf (21,7 % bzw. 18,6 %).

Unter 20 % – und damit größtenteils von Hauptschülern geprägt – liegen Berufe des Textil- und Bekleidungsbereichs sowie einige Bauberufe. Nahezu vollständig mit Hauptschülern besetzt (Werte um 6 % für höhere Schulen) sind die Berufe Tankwart, Schuh- und Lederwarenstepperin und Teilezurichter (Tabelle 2).

Tabelle 2: Ausbildungsberufe mit hohen und niedrigen Anteilen von Auszubildenden mit höherer schulischer Vorbildung im Bereich Industrie und Handel 1978; Vergleich mit 1976

Ausbildungsberuf	Auszubildende	
	mit höherer schulischer Vorbildung 1978 v.H.	mit höherer schulischer Vorbildung 1976 v.H.
15 Berufe mit den höchsten Werten		
Buchhändler	97,4	92,3
Bankkaufmann	96,7	92,4
Datenverarbeitungskaufmann	94,8	92,5
Versicherungskaufmann	94,0	85,0
Reiseverkehrskaufmann	91,1	88,2
Kaufmannsgehilfe im Hotel- und Gaststättengewerbe	90,0	85,5
Kaufmann in der Grundstücks- und Wohnungswirtschaft	88,3	84,5
Kaufmann im Zeitungs- und Zeitschriftenverlag	86,8	81,1
Biologielaborant	86,1	73,0
Industriekaufmann	84,4	76,6
Physiklaborant	82,8	84,4
Speditionskaufmann	82,2	74,3
Chemielaborant	76,9	71,3
Lacklaborant	76,4	64,5
Werkstoffprüfer	72,4	63,6
15 Berufe mit den niedrigsten Werten		
Stahlbauschlosser	17,0	16,4
Dreher	16,0	12,4
Bekleidungsfertiger	15,3	12,0
Handelsfachpacker	15,3	22,7
Hüttenfacharbeiter	14,3	16,8
Textilmaschinenführer (Weberei, Maschinenindustrie)	14,0	7,1
Former	13,9	11,1
Schmelzschweißer	12,9	13,8
Bekleidungsnäher	12,0	11,3
Polsterer	10,7	8,3
Textilmaschinenführer (Spinnerei)	10,0	11,1
Lackierer (Holz und Metall)	8,0	7,1
Tankwart	7,5	6,9
Schuh- und Lederwarenstepperin	6,6	4,2
Teilezurichter	6,4	8,3

Quelle: Sonderauswertung vpn 11 bzw. 9 Industrie- und Handelskammern zum Stichtag 31.12.1978 bzw. 31.12.1976.

In der Tabelle 2 sind auch die entsprechenden Anteilswerte für 1976 eingetragen. In der Rangfolge der Berufe in der oberen Gruppe hat sich wenig geändert. Die durchschnittliche Zunahme von 6 Prozentpunkten bezüglich der höheren schulischen Vor-

bildung ist bei den meisten Berufen zu finden. Bei den kaufmännischen Berufen der Spitzengruppe bedeutet dies, daß sie nun zu über 90 % von Absolventen der höheren Schulen geprägt sind. Überdurchschnittliche Zunahmen (um 10 Prozentpunkte) sind bei den Biologie- und Lacklaboranten sowie bei den Industriekaufleuten festzustellen. Aber auch einige Berufe des Metallbereichs, insbesondere die Mechanikerberufe, haben 10 und mehr Prozentpunkte zugenommen und gehören 1978 der Mittelgruppe an (z. B. Flugzeugmechaniker 42,1 %, Mechaniker 35,3 %, Feinmechaniker 33,5 %).

In der unteren Gruppe der Ausbildungsberufe haben sich die Anteile der schulischen Vorbildung nicht oder nur geringfügig um 1 bis 2 Prozentpunkte nach oben verändert. Berufe wie Bergmechaniker, Stahlbauschlosser, Dreher, Bekleidungsfertiger und Tankwart weisen 1978 die gleichen oder nur geringfügig gestiegene Werte auf. Dies zeigt, daß der Zustrom der Absolventen mit höherer schulischer Vorbildung auf die bisher bereits bevorzugten Berufe gerichtet ist und darüber hinaus einige als attraktive geltende Berufe (Industriekaufmann, Laborantenberufe) überproportional zugenommen haben. Berufe mit geringeren Anteilen haben von dieser Entwicklung nicht profitiert und sind auf den relativ niedrigen Quoten verblieben, so daß sich die Spannweite in den Anteilswerten von 1976 bis 1978 vergrößert hat.

Insgesamt ergibt sich, daß die Ausbildungsberufe eine ausgeprägte Schichtung nach der schulischen Vorbildung aufweisen. Eine Reihe von kaufmännischen und technischen Berufen stehen Hauptschülern nur in geringem Maße offen. Auch der elektrotechnische Bereich wird in hohem Maße von Auszubildenden mit höherer Vorbildung geprägt. Die Berufe des Metall-, Bau-, Textil- und Bekleidungsbereichs sowie die Warenkaufleute (Verkäufer(in)) sind schwerpunktmaßig von Hauptschülern frequentiert. Diese Struktur ist 1978 in verstärktem Maße vorzufinden. Die Berufe in der oberen Gruppe haben ihre Anteile an höherer schulischer Vorbildung weiter gesteigert; die Berufe unterhalb der 20%-Marke haben sich nicht wesentlich verändert.

Anteile von Abiturienten in ausgewählten Berufen des Bereichs Industrie und Handel

Der Anteil der Abiturienten betrug bei den 11 Kammern der Sonderauswertung Anfang 1979 6,4 %. Einige Berufe liegen beträchtlich über diesem Durchschnitt. Beim Ausbildungsberuf Buchhändler(in) z. B. ist praktisch jeder zweite bereits ein Abiturient (56,5 %, Tabelle 3). In diesem Beruf werden zum überwiegenden Teil Mädchen ausgebildet, so daß also viele Abiturientinnen diesen Beruf ergripen haben. Aber auch die männlichen Auszubildenden weisen eine Quote von 54,7 % Abiturienten auf. Es ist auch darauf hinzuweisen, daß bei den Absolventen der Sekundarstufe II dieses Berufs Abbrecher nur eine geringe Rolle spielen. 97 % geben den Abschluß der Sekundarstufe II (Abitur) an, und nur 3 % haben keine Angaben gemacht, so daß die Zahl der Auszubildenden ohne Hochschulreife maximal bei diesem Wert liegt.

In der Tabelle 3 sind die 12 Berufe mit den höchsten Abiturientenquoten zusammengestellt. Es sind zum größten Teil kaufmännische und technische Berufe. Nach dem Buchhändler folgen die Kaufmannsberufe der Datenverarbeitung, des Hotel-/Gaststättengewerbes (Kaufmannsgehilfen), der Banken und Versicherungen, des Reiseverkehrsgewerbes, der Zeitungs- und Zeitschriftenverlage und der Grundstücks- und Wohnungswirtschaft [8]. Auch der stark besetzte Beruf des Industriekaufmanns hat einen Anteil von mehr als 10 % Abiturienten (12,2 %, Tabelle 3). Außer den 12 Berufen der Tabelle 3 sind noch einige Berufe des Druck- und Elektrobereichs zu erwähnen, die Abiturientenquoten zwischen 7 % und 11 % erzielen.

In der Tabelle 3 sind auch die Angaben für 1976 aufgenommen worden. Bemerkenswert ist der erhebliche Anstieg der Abiturientenquote für diejenigen Berufe, die 1976 bereits hohe Quoten aufwiesen. Berufe wie Buchhändler, Datenverarbeitungskauf-

mann, Kaufmann im Hotel- und Gaststättengewerbe und Bankkaufmann standen bereits 1976 an der Spitze und haben 1978 noch einmal rund 15 Prozentpunkte dazu gewonnen, so daß sie nun Quoten von über 30 % aufweisen. Aber auch der Industriekaufmann, der in der mittleren Gruppe einzuordnen ist, hat seinen Anteil von 7,6 % auf 12,2 % gesteigert (Tabelle 3). Der durchschnittliche Anstieg der Abiturientenquote von 1976 bis 1978 betrug bei den ausgewählten Kammern 2,6 Prozentpunkte.

Tabelle 3: Ausbildungsberufe mit hohen Anteilen an Abiturienten im Bereich Industrie und Handel 1978; Vergleich mit 1976

Ausbildungsberuf	Auszubildende mit Abitur	
	1978 %	1976 %
Buchhändler	56,5	39,7
Datenverarbeitungskaufmann	38,8	22,6
Kaufmannsgehilfe im Hotel- und Gaststättengewerbe	38,0	21,1
Bankkaufmann	33,3	18,4
Reiseverkehrskaufmann	30,6	17,1
Werbekaufmann	30,1	19,0
Kaufmann im Zeitungs- und Zeitschriftenverlag	23,6	15,4
Kaufmann in der Grundstücks- und Wohnungswirtschaft	22,6	13,2
Versicherungskaufmann	19,9	10,2
Biologielaborant(in)	17,5	8,5
Bergvermessungstechniker	15,2	14,1
Industriekaufmann	12,2	7,6

Anmerkung: Unter den Auszubildenden mit Abitur ist auch ein geringer Anteil von Abgängern von Gymnasien etc. ohne Abschlußzeugnis enthalten.

Quelle: Sonderauswertung von 11 bzw. 9 Industrie- und Handelskammern zum Stichtag 31.12.1978 bzw. 31.12.1976.

Dies zeigt, daß sich die Nachfrage der Abiturienten auf relativ wenige Berufe konzentriert, die daher einen sprunghaften Anstieg der entsprechenden Quote aufweisen. Zu berücksichtigen ist auch, daß die Abiturienten i. d. R. eine Verkürzung der Ausbildungszeit auf zwei Jahre erhalten. Ihre „Durchlaufgeschwindigkeit“ ist daher höher, was in den Bestandszahlen jedoch nicht erfaßt wird. Bezogen auf die Neuabschlüsse ist daher von noch höheren Steigerungen auszugehen, als sie in den Bestandszahlen zum Ausdruck kommen. Diese Entwicklung dürfte sich nach 1978 infolge der steigenden Übergänge von Abiturienten noch verstärkt haben. Es ist auch in den nächsten Jahren nicht mit einem Abklingen der Nachfrage zu rechnen, da die hohen Abiturientenzahlen aufgrund der geburtenstarken Jahrgänge erst noch bevorstehen und auch eine Zunahme der Studierwilligkeit nicht wahrscheinlich ist. Hohe Anteile von Abiturienten sind also für eine ganze Reihe von Berufen als längerfristiges Faktum anzusehen.

Schulische Vorbildung im Handwerk und in den Freien Berufen

Für das Handwerk und für die Freien Berufe stehen derzeit neuere Daten nur aus der Schulstatistik des Landes Berlin für eine größere Grundgesamtheit zur Verfügung [9]. Bei der Interpretation ist zu beachten, daß die weiterführenden Schulen im Land Berlin einen höheren Anteil aufweisen als im Bundesdurchschnitt. Die entsprechenden Quoten des Ausbildungssystems werden also tendenziell überhöht sein. Trotzdem sollen diese Daten herangezogen werden, da sie die Grundstruktur für diese Bereiche sichtbar machen. Sofern nicht eigens ausgewiesen, sind Hauptschüler ohne Abschluß und Sonderschüler in der Kategorie „Hauptschüler“ enthalten.

Die Hauptschüler weisen im Handwerk wesentlich höhere Quoten auf als im Bereich Industrie und Handel. 70,5 % der Auszubildenden der ausgewählten Berufe sind Hauptschüler (Tabelle 4). Bäcker, Fleischer und Maler/Lackierer erreichen Werte um 90 %. Ausnahmen bilden Radio- und Fernsehtechniker sowie der Zahntechniker mit niedrigen Anteilen (21,6 % bzw. 8,2 % Hauptschüler).

Tabelle 4: Ausgewählte Ausbildungsberufe des Handwerks und der Freien Berufe nach schulischer Vorbildung im Land Berlin 1978 in v. H.

Ausbildungsberuf	Haupt-/Sonderschule zusammen	davon			Real-schule	Hochschul-/Fachhochschul-reife
		Hauptschule mit Abschluß	davon ohne Abschluß	Sonderschule mit/ohne Abschluß		
Gas- u. Wasserinstallateur	73,6	56,1	16,0	1,5	24,7	1,7
Zentralheizungs- u. Lüftungsbauer	54,5	49,4	4,0	1,1	43,1	2,3
Schlosser	79,9	61,0	14,9	4,0	19,4	0,7
Kfz-Mechaniker	48,2	40,9	7,1	0,2	47,6	4,1
Zahntechniker	8,2	5,0	3,2	—	56,8	35,0
Elektroinstallateur	59,9	49,2	10,4	0,3	37,1	3,0
Radio- u. Fernsehtechniker	21,6	6,9	14,7	—	53,4	25,0
Bäcker	93,4	45,4	36,4	11,6	6,6	—
Fleischer	83,7	58,3	22,9	2,5	15,7	0,7
Tischler	64,1	46,2	13,6	4,3	23,0	13,0
Maler und Lackierer	92,6	61,3	19,7	11,6	7,3	0,2
Friseur	75,3	55,7	18,9	0,7	24,6	0,3
zusammen	70,5	51,2	16,0	3,3	26,3	3,2
<hr/>						
Arzthelferin	16,4	15,0	1,4	—	79,5	4,1
Zahnarzthelferin	14,7	14,5	0,2	—	76,9	8,5
Rechtsanwalts- u. Notargehilfe	14,3	14,3	—	—	73,3	12,5
Fachgehilfe in steuer- u. wirtschaftsberatenden Berufen	5,8	5,6	0,2	—	62,7	31,5

Anmerkung: Aufgrund eines Erfassungsfehlers wurde bei den Schlossern und Tischlern eine geringe Anzahl von Auszubildenden des entsprechenden Berufes des Bereiches Industrie und Handel (Bauschlosser und Holzmechaniker) mit aufgenommen.

Quelle: Der Senator für Schulwesen Berlin: Berufsbildende Oberschulen und Fachschulen, Ergebnisse der Erhebung vom 15.10.1978; eigene Berechnungen.

Die Berufe, die sehr hohe Anteile von Hauptschülern aufweisen, bilden auch die Schwerpunkte, wenn nach **Hauptschülern ohne Abschluß** und **Sonderschülern** unterschieden wird. Um 20%, teilweise sogar wesentlich höher, liegen die Quoten der Hauptschüler ohne Abschluß bei Bäckern, Fleischern, Malern/Lackierern und auch Friseuren (Tabelle 4).

Bezüglich der Abiturientenquote heben sich drei Berufe deutlich von den übrigen ab, nämlich Zahntechniker (35,0%), Radio- und Fernsehtechniker (25,0%) und Tischler (13,0%) [10]. Die hohe Quote für die Tischler ist auch aus anderen Untersuchungen bekannt. Offensichtlich spielen hier spätere Studieninteressen (z. B. für Innenarchitektur) eine Rolle [11].

In der Tabelle 4 sind die Berufe Arzt-/Zahnarzthelferin, Rechtsanwalts- und Notargehilfe und Fachgehilfe in steuer- und wirtschaftsberatenden Berufen aufgenommen. Insbesondere bei letzterem spielen die Abiturienten/Abiturientinnen mit 31,5% eine Rolle. Hauptschüler sind in diesen Berufen mit Quoten um 15% und darunter vertreten.

Zusammenfassung und Schlußfolgerungen

In den Ausbildungsordnungen sind keine Eingangsvoraussetzungen bezüglich der schulischen Vorbildung festgelegt [12]. Theoretisch könnten die Berufe den Absolventen aller Schultypen gleichermaßen offen stehen. Die Analyse hat jedoch gezeigt, daß es eine Schichtung nach der schulischen Vorbildung gibt. Es sind spezifische Schwerpunkte für Hauptschüler, Realschüler, Fachhochschul-/Hochschulberechtigte festzustellen. In gewisser Weise bildet sich also die Dreigliedrigkeit des Schulsystems auch im Ausbildungssystem ab.

Die Ursachen können aufgrund des vorliegenden Materials nicht untersucht werden. Dazu müßten eigene Untersuchungen über die Einstellungspolitik der Betriebe und das Nachfrageverhalten der Jugendlichen durchgeführt werden. Es kann nur ein hypothetischer Bezugsrahmen aufgezeigt werden. Folgende Faktoren kommen in Betracht:

- Die Betriebe haben bei der Einstellung von Auszubildenden feste Vorstellungen über die notwendigen Voraussetzungen und machen diese an der besuchten Schularbeit fest.
- Einstellungstests führen zu der geschilderten Auslese.
- Betriebe bevorzugen generell Absolventen weiterführender Schulen, weil bei ihnen das Erreichen des Ausbildungszieles sicherer erscheint, obwohl für den betreffenden Beruf auch der Ausbildungsstand von Hauptschülern ausreichen würde.
- Hauptschüler bewerben sich für bestimmte Berufe gar nicht, weil ihnen von Beratern und Lehrern wegen geringerer Chancen abgeraten wird.
- Infolge des Einflusses des Erziehungsmilieus sind Hauptschüler von vornherein auf ein bestimmtes Spektrum von meist gewerblichen Berufen festgelegt.

Sicher ist, daß eine ganze Reihe von Faktoren wirksam sein wird. Z. B. werden Betriebe nicht nur nach den höchsten Qualifikationen auswählen. Der voraussichtliche Verbleib im Beruf und auch im Betrieb wird ebenfalls eine Rolle spielen. Je höher aber der erreichte Schulabschluß ist, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, daß nach Absolvieren der Ausbildung eine weitere Bildungseinrichtung besucht wird. Auch solche Überlegungen werden daher die Auswahl beeinflussen.

Eine Verbesserung der Situation wäre zu erreichen, wenn bei der Einstellung nicht so sehr die formale Qualifikation im Vordergrund stehen würde als vielmehr die Frage, inwieweit der Bewerber für die Erreichung des **Ausbildungsziels** und für die Erfüllung der **konkreten Berufsanforderungen** geeignet ist. Dann hätten die Hauptschüler gegenüber den Absolventen weiterführender Schulen eher gleiche Chancen, und es wäre möglich, eine bewußte Entscheidung zugunsten von Hauptschülern zu fällen. Es könnte ein Verdrängungswettbewerb vermieden werden.

Durch die gegenwärtigen Engpässe auf dem Ausbildungsmarkt wird dies aber große Anstrengungen erfordern, da sicher

zahlreiche Bewerber mit höheren Schulabschlüssen mit den Hauptschülern konkurrieren. Auch müßte der Ausbau der Hauptschule mit dem übrigen Schulwesen Schritt halten, damit die Absolventen die nötigen Voraussetzungen mitbringen.

Die größten Unterschiede bezüglich der schulischen Vorbildung bestehen zwischen gewerblichen und kaufmännischen Berufen. Dies dürfte daran liegen, daß die Aussichten bezüglich des künftigen Einkommens, der beruflichen Sicherheit und der allgemeinen Arbeitsbedingungen für kaufmännische Berufe in der Regel besser sind oder eingeschätzt werden als für gewerbliche. Die Absolventen weiterführender Bildungsgänge drängen daher verstärkt in diese Berufe. Hier müßte die Tarifpolitik ansetzen, um mehr Gleichwertigkeit zwischen den beiden Berufssparten zu erzielen.

Durch den längeren Schulbesuch ist bei den Absolventen höherer Schulen generell die Neigung sehr stark, den Berufsweg ebenfalls als „Kopfarbeiter“ in einem kaufmännischen Beruf zu beginnen. Die Frage wäre aber, ob die Vorstellungen über die realen Tätigkeiten in vielen gewerblichen Berufen bei den Jugendlichen noch stimmen. Durch Vermittlung moderner Berufsbilder, die den heutigen Gegebenheiten entsprechen, könnte die eine oder andere Berufswahl beeinflußt werden. Ein Ansatzpunkt wäre also auch bei den Jugendlichen selber gegeben.

Anmerkungen

- [1] Vgl. Althoff, H.: Verkürzung und Verlängerung der Ausbildungszeit – Bilanzierung aufgrund einer Auswertung von Kammerdateien. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 2/1978.
- [2] Zu den Angaben vgl. Althoff u. a.: Zeitreihen zur Entwicklung des Berufsbildungssystems in der Bundesrepublik Deutschland. (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Heft 6), Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1978, S. 15, sowie: Statistische Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz: Absolventen der Schulen 1975 bis 1977, Dokumentation Nr. 60, November 1978, S. VII.
- [3] Dies kann auch aufgrund der Berufsberatungsstatistik der Bundesanstalt für Arbeit, die die Einmündungen nach dem Schulabschluß ausweist, nachgewiesen werden; vgl. Berufsbildungsbericht 1978, S. 51 ff.
- [4] Vgl. Angaben im Berufsbildungsbericht 1980, denen zufolge die Zahl der Realschulabsolventen von 1979 auf 1980 um 16.000 auf 322.000 steigen wird. (Tabelle 1/4, S. 96).
- [5] Im Berufsbildungsbericht 1978 (S. 69) wird eine Übergangsquote von 10 % der Hochschulberechtigten des Jahres 1977 angenommen; der Wert von 5,5 % Abiturienten im Bestand von 1978 erscheint daher plausibel.
- [6] So wurden in der Berufsschulstatistik 1978 113.000 weibliche Jugendliche ohne Ausbildungsvortrag (Ungelernte, Berufs-/Arbeitslose, Mithelfende Familienangehörige, Jungangestellte) ausgewiesen; die entsprechende Zahl bei den männlichen betrug 77.000; vgl. Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 2, *Berufliches Schulwesen* 1978.
- [7] Die Sonderauswertung wurde im Rahmen eines Projektes des Bundesinstituts für Berufsbildung 1978 und 1976 für 11 bzw. 9 Kammern (190.000 bzw. 150.000 Auszubildende) jeweils zum Stichtag 31. 12. durch die Arbeitsgemeinschaft Datenverarbeitung der Industrie- und Handelskammern durchgeführt. Für eine ausführliche Darstellung dieser Erhebungen, auf denen auch die vorliegende Untersuchung beruht, vgl.: Althoff, H./Hildmann, U./Selle, B./Werner, R./Wordelmann, P.: *Schulische Vorbildung, Prüfungserfolg von Auszubildenden, Ausbildungsergebnis*, (= Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, H. 12), Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1979, sowie für die Daten von 1978 den gleichbenannten Band (= Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, H. 16), Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1980.
- [8] Diese Rangfolge der Berufe im Bereich Industrie und Handel wurde auch in der Untersuchung des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung ermittelt. Vgl.: Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 10/1978, S. 6.
- [9] Für eine Analyse der Vorbildung aufgrund der Angaben von vier Handwerkskammern für die Jahre 1975 und 1977. Vgl.: Schmiel, M.: *Schulabschluß und Berufsausbildung im Handwerk*, Köln 1978 sowie ders.: *Wandlungstendenzen in der Vorbildung der Lehrlinge im Handwerk*, Beilage zum Deutschen Handwerksblatt Februar 1979.

[10] Ähnliche Werte wurden auch in anderen Untersuchungen festgestellt. Vgl.: Dembski, M.: Abiturienten im Handwerk, Köln 1978 sowie für neuere Daten Stegmann, H.: Abiturienten im Handwerk, Beruf und Bildung 3/1980; ferner „Abiturienten und handwerkliche Berufsausbildung“, Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 8/1979.

[11] Vgl. einen Artikel der Süddeutschen Zeitung „Abiturienten drängen in das Tischlerhandwerk“ vom 29.3.1978.

[12] Vgl. z. B. die Eckdaten zur Neuordnung der industriellen Metallberufe: „Die Ausbildung ist so zu gestalten, daß ein Auszubildender nach Absolvierung der Abschlußklasse der Hauptschule ohne zusätzliche Hilfen das Ausbildungsziel erreichen kann“.

Dietrich Weissker

Verbesserung der Motivation von Auszubildenden durch Einsatz unterschiedlicher Ausbildungsmethoden

Modellversuchsergebnisse aus einem Erfahrungsaustausch mit Vertretern aus der Bildungspraxis im BIBB

Durch Modellversuche, die vom Bund gefördert und vom BIBB betreut werden, wird zur Zeit u. a. erprobt, wie sich durch methodische Maßnahmen Qualifikation und Lernleistungsmotivation von Auszubildenden verbessern lassen. Motivationsimpulse werden dabei insbesondere von gezielteren Veränderungen im Bereich der Aufgabenstellung, der Aufgabenvermittlung und der Aufgabenauswertung erwartet. Versuchsträger und wissenschaftliche Begleitung von fünf 1978/79 angelaufenen Modellversuchen haben dazu auf einer zweitägigen Veranstaltung im Oktober 1979 aktuelle Ergebnisse aus der Erprobung neuer Ausbildungsmethoden in der beruflichen Grund- und Fachbildung von Metallberufen vorgestellt und diskutiert. Im Rahmen einer versuchsbegrenzenden Auswertung sollen hier einige Verbesserungsansätze in systematischer Form zusammengestellt werden. In der Praxis hat sich gezeigt, daß eine immer perfekter gewordene Belehrung, Betreuung und Beplanung [1] eine eher passive Grundeinstellung der Jugendlichen mit sich bringt. Durch geeignete Maßnahmen zur Förderung von Selbstsuchen, Selbsthelfen und Selbststeuern wird versucht, eine aktive Grundeinstellung zum Lernen zu fördern. Auch wenn neuere Untersuchungen bestätigen, daß die Leistungsmotivation des Kindes derzeit im wesentlichen als ein Resultat elterlicher Erziehung und damit des häuslichen Anregungsmilieus erkannt werden muß, das sich in der Folgezeit eher verstetigt [2], so haben sich gerade in der betrieblichen Pädagogik eine Reihe von motivationsfördernden Techniken und Hilfsmitteln als wirkungsvoll erwiesen [3].

Besondere Motivationsimpulse können dabei offenbar durch Einsatz vielfältiger Ausbildungsmethoden ausgelöst werden.

Während methodische Verbesserungen in der Berufsausbildung bisher vorwiegend auf eine immer perfektere didaktische Aufbereitung der fachlichen Inhalte gerichtet waren (z. B. durch Entwicklung exakt geplanter, einheitlicher Teilschritte im Rahmen einer Unterweisung), werden solche Verbesserungen nunmehr auch im Hinblick auf unterschiedliche Lernleistungsvoraussetzungen bei den Auszubildenden pädagogisch differenziert angeboten (z. B. durch das Angebot unterschiedlicher methodischer Teilschritte für entsprechend unterschiedliche Lerngruppen). Die Wahrscheinlichkeit steigt, daß jeder Auszubildende aus einem breiteren Angebot von Lehr- und Lernmethoden für ihn besonders vorteilhafte Methoden herausfinden und bewußt einzusetzen lernt. Der einzelne entwickelt damit mehr Beweglichkeit sowohl im Rahmen seiner speziellen Berufskompetenz als auch im Rahmen einer allgemeinen Methodenkompetenz.

Die an dem Erfahrungsaustausch beteiligten Modellversuchsbetriebe [4] haben in enger Zusammenarbeit mit dem BIBB unterschiedliche Untersuchungsschwerpunkte gesetzt, um durch vielfältige Maßnahmen ein möglichst breites Spektrum von Auszubildenden zu aktivieren und damit effektiver zu fördern. In

den Modellversuchen werden besondere Motivationsimpulse erwartet ...

1. im Rahmen der Aufgabenstellung
durch Einführung entsprechender Projekte,
2. im Rahmen der Aufgabenvermittlung
durch Einführung bewußt mitgestalteter Lernprozesse
3. im Rahmen der Aufgabenauswertung
durch Einführung motivierender Selbststeuerungsmaßnahmen.

Motivationsimpulse aus der Aufgabenstellung

Die Aufgabenstellung wird in diesen Modellversuchen durch sorgfältige Auswahl aktueller Ausbildungsinhalte sowie durch Entwicklung und Erprobung unterschiedlicher Projektkonzeptionen verbessert. Das Lernen notwendiger Kenntnisse und Fertigkeiten an Projekten motiviert Auszubildende besonders, wenn die Projekte einen **Ausbildungswert**, einen **Gebrauchswert** und einen **Entwicklungswert** ausweisen.

- Der **Ausbildungswert** von Projekten steigt, wenn an diesen Projekten die planmäßig zu vermittelnden beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten aufeinander aufbauend vermittelt werden können.
- Der **Gebrauchswert** von Projekten steigt, wenn mit den fertiggestellten Gegenständen ein persönlicher und zunehmend ein betrieblicher Nutzen erzielt werden kann.
- Der **Entwicklungswert** von Projekten steigt, wenn diese – ähnlich wie das bei Lehrgängen der Fall ist – mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden angeboten werden und damit unterschiedliche Vorkenntnisse und Fähigkeiten der Auszubildenden pädagogisch berücksichtigt werden können.

Beispiel

Bereits vor zehn Jahren wurde bei Daimler-Benz in Gaggenau als einführendes Projekt für die Grundausbildung Metall im ersten Ausbildungsjahr eine Dampfmaschine entwickelt, an der alle wesentlichen Kenntnisse und Fertigkeiten des ersten Ausbildungsjahrs praktisch anwendungsorientiert gelernt werden können. Die Aufgabenstellung ist im Hinblick auf eine weitgehend selbständige Arbeitsvorbereitung, Arbeitsorganisation und Arbeitskontrolle durch die Auszubildenden angelegt. Die einwandfrei fertiggestellte und mit Preßluft geprüfte Dampfmaschine darf der Auszubildende mit nach Hause nehmen. Mit Fertigstellung dieses Großprojektes hat der Auszubildende gleichzeitig sein erstes Ausbildungsjahr erfolgreich abgeschlossen und beginnt mit einem Projekt für das zweite Ausbildungsjahr.

Da sich die systematische Steigerung von Schwierigkeitsgraden in der Kenntnis- und Fertigkeitsvermittlung an einem solchen

Großprojekt kompliziert gestaltet, sind in anderen Modellversuchsbetrieben anstelle eines Großprojektes mehrere kleinere Projekte eingesetzt worden. In einigen Fällen werden solche kleineren Projekte in Verbindung mit vertiefenden Übungslehrgängen erprobt. Im Gegensatz zur bisherigen Lehrgangskonzeption werden diese Übungen z. B. bei Ford in Köln nicht einheitlich von allen Auszubildenden gefordert, sondern die Auszubildenden müssen zum Teil in eigener Verantwortung entscheiden, bei welchen Fertigkeiten sie einen zusätzlichen Übungslehrgang für erforderlich halten. Ein Bewertungsnachteil entsteht dem Lernenden aus der Durchführung einer vertiefenden Übung nicht. Der einzelne verfügt auf diese Weise über mehr Freiheit, den für ihn besten Weg zur Erreichung der vorgeschriebenen Ausbildungsziele selbst mitzubestimmen. Damit kann ein Nachteil ausschließlich projektorientierter Aufgabenstellungen, nämlich der Mangel an festigenden Übungen, abgebaut werden, ohne daß die eigentlichen Motivationsimpulse der Projektkonzeption gleichzeitig verloren gehen.

Im zweiten Ausbildungsjahr wird die projektorientierte Ausbildungskonzeption inzwischen in vier Modellversuchsbetrieben fortgesetzt. Die Motivation soll gesteigert werden, indem versucht wird, dann auch Geräte herzustellen, die in der Produktion des Betriebes Verwendung finden, wie bei der Zahnradfabrik „ZF“ in Friedrichshafen.

Eine solche projektorientierte Aufgabenstellung bietet vielerlei Chancen, quantitativ und qualitativ steigende Anforderungen dem jeweiligen Ausbildungsstand des einzelnen individuell anzupassen. Allerdings darf man dabei nicht dem Trugschluß erliegen, einfach eine Patentlösung zur Verbesserung der Motivation durch Einführung irgendeiner Projektkonzeption auf längere Zeit übernehmen zu können. Wirkungsvolle Motivationsimpulse sind an ein hohes Maß persönlichen Engagements und individueller Kreativität der Ausbilder gekoppelt, das besonders in der Anfangsphase von Modellversuchen herausgefordert wird.

Motivationsimpulse aus der Aufgabenvermittlung

Die Aufgabenvermittlung soll in diesen Modellversuchen durch gruppendifferenzierte Lernprozesse sowie durch den Einsatz unterschiedlicher Vermittlungsmethoden verbessert werden. Mit dem Einsatz neuer Medien steigt die Wahrscheinlichkeit, daß viele Auszubildende die für sie optimal aktivierende Lernmethode kennenlernen werden. Das Lernen notwendiger Kenntnisse und Fertigkeiten in unterschiedlichen Lernprozessen motiviert Auszubildende besonders, wenn dabei neben experimenteller Einzelarbeit sowohl konkurrierendes Erarbeiten im Klassenverband, also das Lernen vom Ausbilder/Lehrer, als auch kooperatives Erarbeiten in Kleingruppen, also das Lernen von Mitausbildenden, eingesetzt werden kann.

- Konkurrierendes Lernen in herkömmlicher **Großgruppenarbeit** motiviert auch in der Berufsausbildung in erster Linie diejenigen Jugendlichen, die schon in ihrer bisherigen Schulzeit durch Lernprozesse im Klassenverband positive Lern Erfolgsergebnisse sammeln konnten.
- Kooperatives Lernen neuer Inhalte in **Kleingruppenarbeit** unter Gleichaltrigen spricht diejenigen Jugendlichen an, die bei Lernprozessen im herkömmlichen Klassenverband häufig durch Leistungsüberforderung und negative Erfolgsergebnisse frustriert worden sind.
- Experimentelles und suchendes Lernen in **Einzelarbeit** kann für eine andere Gruppe Jugendlicher vorteilhaft sein, nämlich diejenigen, die frühzeitig an selbständige Lernprozesse herangeführt wurden und aus den Erfolgsergebnissen heraus selbstsicher geworden sind. Möglicherweise können auf diesem Wege künftig auch Jugendliche zu individuellem Nachlernen motiviert werden, bei denen die Ursachen ihrer speziellen Leistungsdefizite klar erkannt werden konnten, so daß diese nun durch gezielte Stützmaßnahmen behoben werden können.

Beispiel

In den vorgestellten Modellversuchen werden alle drei Vermittlungswege erfolgreich praktiziert. Es wird vermutet, daß bei einem vielfältigeren Angebot an Vermittlungsmethoden insgesamt mehr Jugendliche motiviert werden können, gute Ausbildungsergebnisse zu bringen. Beeinflußt werden solche Untersuchungen zweifellos von der Auswahl der Auszubildenden zu Beginn der Ausbildung. Wo aufgrund bestimmter Testergebnisse eine Auslese unter den Jugendlichen vorgenommen wird, dürfte sich eine entsprechende Vermittlungsmethode als deutlich erfolgreicher herausfinden lassen. So werden viele Auszubildende in dem Modellversuch bei M.A.N. in Augsburg auch mit Hilfe der herkömmlichen Großgruppenarbeit an überdurchschnittliche Lernleistungsergebnisse in den Zwischen- und Facharbeiterprüfungen herangeführt, während man hier mit einer effektiven Förderung vorleistungsschwacher Jugendlicher bisher keine positiven Erfahrungen sammeln konnte. Das Lernen in kleineren Gruppen von mindestens drei, aber höchstens sechs Auszubildenden wurde im Daimler-Benz Werk, Gaggenau, entwickelt und wird inzwischen auch bei den Ford-Werken in Köln mit Erfolg praktisch verwirklicht. Dabei zeigt sich, daß viele Auszubildende durch diese Organisationsform von Lernprozessen zu höheren Lernleistungen angeregt werden, weil sie sich selbst dabei in einer neuen sozialen Rolle erleben; einer der vielen sogenannten Durchschnittsschüler sieht sich plötzlich in die Verantwortung eines Leitbildes gedrängt, ein anderer spürt, plötzlich schwächstes Glied in einem Team zu sein.

Die Organisation der Lerngruppen muß darauf Rücksicht nehmen, daß Jugendliche mit sehr unterschiedlichen Lernvoraussetzungen in den Lernprozessen zu motivieren sind. Durch vielfältige Reformansätze im Sekundarstufen I-Bereich und beim Übergang in die Sekundarstufe II sind diese Lernvoraussetzungen bei den Jugendlichen immer unterschiedlicher geworden, so daß die Berufsausbildung hier neue Wege suchen muß, um einerseits quantitativ und qualitativ den Bedarf an gut ausgebildeten Fachkräften sicherstellen und andererseits diesen Jugendlichen zur Verbesserung ihrer Mobilität und Flexibilität Lernimpulse – so gut und so lange wie möglich – vermitteln zu können. Allerdings können die Vorteile einer solchen Förderung von Beweglichkeit im Vermittlungsprozeß bei leichtfertiger, ungeduldiger und überheblicher Gruppensteuerung von außen in verstärkten Gruppenstreß und wachsende Spannungen unter Auszubildenden umschlagen. Wirkungsvolle Motivationsimpulse bedingen darum ein hohes Maß an sozialer Sensibilität beim Ausbilder.

Motivationsimpulse aus der Aufgabenauswertung

Die Aufgabenauswertung wird in diesen Modellversuchen durch Maßnahmen zur Selbstkontrolle durch die Auszubildenden sowie durch die Entwicklung und Erprobung eines Diagnose- und Stützsystems zur individuellen Förderung, besonders auch lernschwacher Jugendlicher, verbessert. Selbstkontrolle, Selbstdiagnose und Selbsthilfe motivieren die Auszubildenden im Rahmen der Selbststeuerung von Lernprozessen besonders, wenn dadurch Art und Ausmaß der eigentlichen Lerndefizite bei einer Aufgabenauswertung in den Vordergrund gestellt werden.

- **Selbstkontrolle** durch Auszubildende stärkt ihr Verantwortungsbewußtsein. Die Auszubildenden lernen dabei selbstständig Lernerfolgskontrollen durchzuführen, um auch auf dieser Grundlage eigene Leistungen realistisch einschätzen zu lernen. Selbstkontrolle läßt sich erst einführen, wenn zunächst eine sorgfältige Fremdkontrolle durch die Ausbilder praktiziert und erläutert wurde.
- **Selbstdiagnose** durch Auszubildende stärkt die Bereitschaft, Lerndefizite selbstständig festzustellen, um diese im Interesse einer erfolgreichen Projektarbeit und Berufsausbildung abbauen zu können. Selbstdiagnose setzt eine lernzielorientierte Aufbereitung der einzelnen Ausbildungsaufgaben sowie überzeugende Erfahrungen mit Diagnosen durch die Ausbilder voraus.

- **Selbsthilfe** durch Auszubildende stärkt ihre Möglichkeiten, geeignete Stützmaßnahmen aufgrund der selbst festgestellten Lerndefizite einzuleiten, um damit den Anschluß an das jeweilige Leistungsniveau individuell herstellen zu können. Auch hier müssen Ausbilder und Lehrer zuvor durch differenziert aufbereitete Unterrichtsmaterialien die Möglichkeit erfolgreicher individueller Förderung für den Auszubildenden vielfältig bestätigt haben.

Beispiel

In den hier erfaßten Modellversuchen wurden verschiedene Beispiele für eine Selbstkontrolle durch die Auszubildenden im Kenntnis- und Fertigungsbereich erprobt. Überwiegend hat sich bisher gezeigt, daß die Jugendlichen bereit und in der Lage sind, ihre Arbeiten kritisch und relativ gerecht zu bewerten. Dagegen steht die Entwicklung eines Diagnose- und Stützsystems für die berufliche Ausbildung noch in ersten Anfängen. Dennoch darf erwartet werden, daß eine Aufgabenauswertung, die nicht auf eine Benotung aus der Perspektive des Zensors, sondern auf eine Unterstützung aus der Perspektive des Pädagogen gerichtet ist, zur Lernmotivation vieler Jugendlicher beitragen wird. Ziel der Leistungskontrolle ist es „herauszufinden, wie weitergelernt werden soll, wo die Stärken und Schwächen des einzelnen liegen, an die angeknüpft werden kann, welche Leistungskurse und Nachholkurse zu empfehlen sind“ [5].

Im konkreten Versuchsbeispiel bei den Stahlwerken in Salzgitter hat die Einsicht in die Notwendigkeit einer solchen diagnoseorientierten Auswertung von Übungsarbeiten und Projekten zunächst dazu geführt, daß Ausbildungsinhalte lernzielorientiert aufbereitet werden. Auch ein solcher Entwicklungsimpuls durch Modellversuche erscheint bemerkenswert, wonach eine bereits abgesicherte Erkenntnis oftmals erst dann in der Praxis richtig umgesetzt wird, wenn eine darauf aufbauende Weiterentwicklung realisiert werden soll.

Eine neue Aufgabenauswertungskonzeption schließt zwangsläufig mit dem Angebot von Stütz- und Übungsaufgaben ab, durch die individuell festgestellte Lerndefizite wirksam beseitigt werden können.

Übereinstimmend wird eine höhere Lernmotivation festgestellt, wenn man Auszubildenden einen ständig steigenden Anteil an

Selbstverantwortung und Selbststeuerung zubilligt. Allerdings stellt sich die Frage nach dem Ausbildungsrisko, das der verantwortliche Betrieb, der einzelne Ausbilder und Auszubildende auf sich zu nehmen bereit ist. Selbststeuerung setzt Vertrauen in die entwickelte Ausbildungskonzeption von beiden Seiten voraus und eine sorgfältige Vorbereitung.

Zusammenfassung

Insgesamt hat sich bisher gezeigt, daß in den fünf Modellversuchen viele interessante methodische Ansätze erfolgreich erprobt werden konnten, die übertragbar erscheinen [6]. Für eine optimale Übertragung der Modellversuchserfahrungen müssen vor allem die Ausbilder möglichst frühzeitig eingeschaltet werden. Um eine solche Entwicklung praktisch zu fördern, wird vom BIBB vorgesehen, in weiteren versuchsübergreifenden Erfahrungsaustauschveranstaltungen, vor allem vor Ort, Ausbilder aus den beteiligten Betrieben und aus der jeweiligen Region einzubeziehen.

Der Gesamteindruck, den dieser erste Erfahrungsaustausch bei den Beteiligten hinterlassen hat, kann am besten mit der Kurzformel eines Teilnehmers zusammengefaßt werden: Keiner (kein Betrieb) ist so gut wie alle – keine (keine Methode) ist so gut wie alle!

Anmerkungen

- [1] Schelsky, H.: Die Arbeit tun die anderen. Westdeutscher Verlag GmbH, Opladen 1975.
- [2] Heckhausen, H.: Förderung der Lernmotivierung und der intellektuellen Tätigkeiten. In: Deutscher Bildungsrat, Gutachten und Studien der Bildungskommission, Band 4, Begabung und Lernen, Klett Verlag, Stuttgart 1971, S. 204.
- [3] Informationsdienst des Instituts der deutschen Wirtschaft Nr. 3 vom 17.1.1980.
- [4] Daimler Benz AG, Werk Gaggenau – Zahnradfabrik ZF AG, Werk Friedrichshafen – Stahlwerke Peine-Salzgitter AG, Werk Salzgitter – Ford-Werke AG, Werk Köln – Maschinenfabrik M.A.N. AG, Werk Augsburg.
- [5] Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen. Klett-Verlag, Stuttgart 1971, S. 89.
- [6] Zu diesen Modellversuchen kann das BIBB Kurzinformationen zur Verfügung stellen.

Armin Hegelheimer

Staatliche Ausbildungsordnung und betriebliche Ausbildungspraxis

Die Umsetzung neuer Ausbildungsordnungen in die betriebliche Praxis

Im Rahmen einer Betriebsstudie wurden für das Bundesinstitut für Berufsbildung die Probleme der Umsetzung neuer Ausbildungsordnungen in die betriebliche Praxis untersucht [1]. Der folgende Beitrag gibt einen zusammenfassenden Überblick über methodischen Ansatz und wesentliche Resultate dieses Forschungsprojekts.

Die in den 60er Jahren einsetzenden Reformbestrebungen in der Berufsausbildung zielten von Anfang an auch auf eine Über- oder Neuerarbeitung der Ausbildungsberufe ab. Inzwischen liegt eine nicht unbeträchtliche Anzahl von Ausbildungsberufen vor, deren Ausbildungsinhalte von den Fachverbänden sowie den Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen im Zusammenwirken mit der Berufsbildungsforschung neu erarbeitet und deren Ausbildungsordnungen nunmehr vom Staat erlassen worden sind.

Seit dem Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes von 1969 hat sich dabei auch die Rechtsqualität der Ausbildungsordnungen gewandelt. Während sie zuvor lediglich eine Instruktion empfehlenden Charakters darstellten, enthalten sie jetzt eine auch rechtlich verbindliche Festlegung der Ausbildungsinhalte. Trotz des wachsenden Ordnungsanspruches des Staates stehen jedoch bisher kaum wissenschaftliche Informations- und Orientierungsgrundlagen darüber zur Verfügung, welche Auswirkungen in den Betrieben mit dem Erlass neuer Ausbildungsordnungen durch den Staat verbunden sind. Deswegen sollten die Umstellungs- und Umsetzungsprobleme neuer Ausbildungsordnungen in die betriebliche Praxis mit Hilfe eines Forschungsprojektes exemplarisch am Beispiel einer neuen Ausbildungsordnung erhoben und analysiert werden. Dabei sollte es sich um eine Ausbildungsord-

nung handeln, deren Neuerarbeitung auf umfangreichen Arbeitsplatzanalysen basiert, deren Ausbildungsinhalte zugleich auch hohe kognitive Anforderungen enthalten und deren beruflicher Anwendungsbereich schließlich durch eine hohe Änderungsgeschwindigkeit der Technologie gekennzeichnet ist.

Konzeption der Untersuchung

Als Prototyp einer derartigen Ausbildungsordnung können unter den seit dem Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes neu anerkannten Ausbildungsberufen die elektrotechnischen Ausbildungsberufe in der Industrie gelten. Die Untersuchung sollte als explorative Studie ferner die Ausbildungsaktivitäten flächendeckend in einer Region umfassen und sich hierbei auf sämtliche Ausbildungsbetriebe der Industrie mit elektrotechnischer Ausbildung erstrecken. Darüber hinaus sollten in die Untersuchung aber auch diejenigen Betriebe mit einbezogen werden, die bis zur Verordnung über die Berufsausbildung in der Elektrotechnik vom 12. Dezember 1972 in den alten Lehr- und Anlernberufen der Elektroindustrie ausgebildet und nach Erlass der neuen Stufenausbildungsordnungen die Ausbildung elektrotechnischer Berufe eingestellt haben (Nicht-Ausbildungsbetriebe).

Die jeweils gültige Ausbildungsordnung ist bei der Entscheidung von Betrieben, eine berufliche Erstausbildung für Jugendliche im Rahmen des dualen Systems anzubieten, nur einer von mehreren Bestimmungsfaktoren. Hat sich der Betrieb jedoch für eine eigene Ausbildung entschieden, so ist die Ausbildungsordnung der zentrale Bezugspunkt für Aufbau, Gliederung und Ablauf der innerbetrieblichen Ausbildungsmaßnahmen sowie für die außer- und überbetriebliche Ausbildungsergänzung und den Ausbildungs- und Prüfungsabschluß der Auszubildenden. Gleichwohl stellen die Umstellungs- und Umsetzungsprobleme neuer Ausbildungsordnungen nur einen Problembereich der betrieblichen Ausbildung unter anderen dar.

Um die Frage der Umstellungs- und Umsetzungsprobleme neuer Ausbildungsordnungen in den Gesamtzusammenhang der betrieblichen Ausbildungsaktivität einordnen zu können, wäre daher ein theoretisch geschlossenes Erklärungsmodell der betrieblichen Ausbildungsaktivität erforderlich, das zugleich in der Realität verifizierbar bzw. verifiziert ist. Obwohl jedoch gerade in Deutschland der Berufsausbildung in Betrieben traditionell eine besondere Bedeutung zukommt, fehlt bislang in den Wirtschafts- und Sozialwissenschaften im Gegensatz zu anderen vergleichbaren betrieblichen Funktionsbereichen ein derartiges Modell. In der Studie wurden daher Felduntersuchungen in den Ausbildungsbetrieben für die Elektroberufe der Industrie vorgenommen. Dabei haben sich sämtliche Elektro-Ausbildungsbetriebe aller Betriebsgrößenklassen der Region (Berlin) an der Untersuchung beteiligt, wobei nach dem System der A-B-C-Betriebe zwischen Kleinbetrieben (1 – 250 Beschäftigte), Mittelbetrieben (251 – 2000 Beschäftigte) und Großbetrieben (über 2001 Beschäftigte) unterschieden wird.

Dies ist insbesondere darauf zurückzuführen, daß die Motive und Bestimmungsfaktoren für das Ausbildungsverhalten der Betriebe bisher noch nicht umfassend theoretisch und empirisch analysiert worden sind. Die staatliche Berufsbildungspolitik, die in die betriebliche Ausbildungspraxis unter anderem auch durch Ausbildungsordnungen gestaltend eingreifen will, bedarf hierzu jedoch der Informations- und Orientierungsgrundlagen über die Motivationsstruktur der Betriebe und die Gewichtung der die Ausbildung beeinflussenden Faktoren. Dies gilt in gleicher Weise für die Berufsbildungsforschung, wenn sie im Rahmen der Ausbildungsordnungsforschung die Probleme der Umsetzung von Ausbildungsordnungen in die betriebliche Praxis zureichend erfassen will.

Um einen Vergleich von Ausbildungs- und Nicht-Ausbildungsbetrieben vornehmen zu können, folgt auch die Untersuchung der Nicht-Ausbildungsbetriebe in einem ersten Teil zunächst den grundlegenden Schwerpunkten der Untersuchung der Ausbil-

dungsbetriebe. Im zweiten Teil werden dagegen Verlaufsmuster und Reaktionstypen der Betriebe bei Einstellung der Ausbildung nach Erlass der neuen Ordnungen untersucht.

Resultate der Untersuchung

Die Untersuchung hat zunächst generell ergeben, daß mit dem Erlass einer neuen Ausbildungsordnung durch den Staat vielfältige Probleme der Umstellung und Umsetzung in den Ausbildungsbetrieben verbunden sind. Trotz der Beschränkung der Untersuchung in bezug auf Umfang und Region zeichnen sich dabei neben spezifischen Reaktionsformen auch Übergangs- und Anpassungsprozesse allgemeineren Charakters ab, die Möglichkeiten einer generalisierenden Interpretation von Umstellungs- und Umsetzungsprozessen eröffnen. Denn angesichts der Resultate der Untersuchung kann davon ausgegangen werden, daß die festgestellten Umstellungs- und Umsetzungsprobleme neuer Ausbildungsordnungen sowohl im gesamten Bereich der industriellen Elektroberufe gelten als auch in anderen Ausbildungsbereichen ähnlich gelagert sein dürften. Diese Schlußfolgerung ergibt sich insbesondere daraus, daß die aufgetretenen Umstellungs- und Umsetzungsprobleme in starkem Maße betriebsgrößen-spezifisch bedingt sowie nicht nur auf die fachlichen Ausbildungsinhalte der Elektrotechnik allein zurückzuführen sind. Die allgemeinere Bedeutung der ermittelten Umstellungs- und Umsetzungsprobleme folgt aber auch daraus, daß spezifische Umstellungs- und Umsetzungsprobleme, die aus der Ausbildungsordnung als Stufenausbildungsordnung resultieren, kaum ins Gewicht fallen.

Die Ausbildungsbetriebe

Die mit dem Erlass der neuen Ausbildungsordnungen verbundenen Folgewirkungen erstrecken sich bei den Ausbildungsbetrieben global zunächst auf die Ausbildungsordnungen selbst, die Ausbildungsinvestitionen, die Ausbildungskapazitäten, die Ausbildungskosten sowie das Ausbildungspersonal und dessen Qualifikation. Dabei ist das Gewicht der Umstellungs- und Umsetzungsprobleme innerhalb dieser Faktoren und ihrer einzelnen Komponenten sowie zwischen den Betriebsgrößen der Ausbildungsbetriebe unterschiedlich groß. Die Umstellungs- und Umsetzungsprobleme neuer Ausbildungsordnungen in die betriebliche Praxis werden zugleich mit beeinflußt durch die Binnenstrukturen der betrieblichen Ausbildungssituation, der Arbeits- und Fachkräftestrukturen sowie durch die Außenverflechtung dieser Betriebsstrukturen mit den schulischen Rahmenbedingungen. Diese sind durch das allgemeinbildende Schulwesen und die Berufsschule bestimmt und prägen die Vorbildung und das Anforderungsniveau der Auszubildenden.

Sämtliche Ausbildungsbetriebe

Differenziert man die globalen Einflußfaktoren für die Umstellungs- und Umsetzungsprobleme nach ihren einzelnen Komponenten, so zeigt sich hinsichtlich sämtlicher Ausbildungsbetriebe, daß die Veränderung der Inhalte zwischen den alten und neuen Ausbildungsordnungen zu erheblichen Umstellungs- und Umsetzungsproblemen geführt hat. Dies wird auch sichtbar an der hohen Zahl und Intensität der Umstellungs- und Umsetzungsprobleme, die aus der Veränderung der Ausbildungszeiten selbst bei gleichgebliebenen Inhalten resultieren. Hierbei muß zudem berücksichtigt werden, daß in allen Bereichen der Elektrotechnik während der letzten beiden Jahrzehnte bei unveränderter oder sogar verringelter Ausbildungszeit neue Ausbildungsinhalte hinzugekommen sind. Dies erfordert nicht nur eine verkürzte Behandlung grundlegender Inhalte, sondern hat auch eine Tendenz zur Straffung der Ausbildung ausgelöst, die vorrangig in einer gezielten Unterweisung in den Praxis-Etappen der Betriebsausbildung und einer besseren Abstimmung der Theorie-Praxis-Vermittlung besteht.

Hieraus resultieren vor allem die nicht unerheblichen Umstellungs- und Umsetzungsprobleme bei der Vermittlung der Inhalte

der neuen Ausbildungsordnungen, wobei das Kernstück der Umstellungs- und Umsetzungsprobleme in der Aufbereitung der Ausbildungsinhalte für die Ausbildung in der Lehrwerkstatt bzw. im Übungslabor liegt. Darüber hinaus ergeben sich gleichzeitig, aber auch Schwierigkeiten für die Betriebe hinsichtlich des praxisnahen Einsatzes der Auszubildenden. Auch in dem Faktum, daß der größte Teil der Ausbildungsbetriebe die in den neuen Ausbildungsordnungen fixierten Inhalte nicht für eine Festschreibung eines bereits früher erreichten Ausbildungstandes sowie überwiegend für unverzichtbar hält, werden Umstellungs- und Umsetzungsprobleme erkennbar, da zugleich von den meisten Ausbildungsbetrieben eine Entsprechung der in den neuen Ausbildungsordnungen vorgeschriebenen Inhalte mit dem Stand des technischen Fortschritts im eigenen Betrieb bejaht wird. Gleichwohl wird in einem nicht unerheblichen Ausmaß bereits fünf Jahre nach Erlass der neuen Ordnungen eine partielle Veraltung ihrer Ausbildungsinhalte sowie das Fehlen von Ausbildungsinhalten für neue technologische Entwicklungen konstatiert. Diese Faktoren können in ihrem Zusammenwirken die in sämtlichen Ausbildungsbetrieben sehr hohe Umstellungshäufigkeit erklären. Ein weiterer Indikator für Umstellungs- und Umsetzungsprobleme besteht darin, daß – bezogen auf sämtliche Ausbildungsbetriebe aller Betriebsgrößen – die neuen Ausbildungsordnungen aufgrund des erheblichen Anstiegs der Sachaufwendungen für die Ausbildung in den elektrotechnischen Berufen einen bedeutsamen Einschnitt in der Entwicklung der Kosten bedeuteten, da als Folge der neuen Ausbildungsordnungen eine Steigerung der Sachkosten für die Ausbildungsplätze in der Lehrwerkstatt bzw. im Übungslabor eingetreten ist. Dieser Ausbau der Ausbildungskapazitäten führte nach Erlass der neuen Ausbildungsordnungen zu Sprungkosten der Berufsausbildung, wobei der Schwerpunkt der Kostensteigerungen in der Erweiterung und Neuerrichtung betrieblicher Ausbildungsplätze besteht. Der nicht unerhebliche Einfluß dieser Zusatzkosten auf die Umsetzungsprobleme, der aus dem Übergang zu den neuen Ausbildungsordnungen resultiert, spiegelt somit den verstärkten Umstellungsprozeß von der Betriebsausbildung zur Lehrwerkstättenausbildung wider. Das Gewicht der reinen Kostendimension tritt hierbei jedoch hinsichtlich sämtlicher Ausbildungsbetriebe zurück, da die Sachaufwendungen für die Ausbildung in den elektrotechnischen Berufen, bezogen auf die gesamten Ausbildungskosten, keinen dominierenden Einfluß aufweisen.

Gleichwohl bestehen hinsichtlich der Auslastung der Ausbildungskapazitäten kritische Schwellenwerte, die zu einem nicht geringen Teil auf die neuen Ausbildungsordnungen zurückzuführen sind. Der Druck zur optimalen Auslastung der Ausbildungseinrichtungen, der mit zunehmender Betriebsgröße wächst, erklärt sich nicht nur aus den zusätzlichen Investitionskosten, sondern auch aus der Notwendigkeit, eine Mindestzahl von Auszubildenden pro Ausbildungsjahrgang bzw. Ausbildungsgruppe zu erreichen. Dies verdeutlicht, daß aus der Einführung neuer Ausbildungsordnungen nicht nur einmalige, sondern anhaltende Umstellungsprobleme resultieren können.

Auch hinsichtlich der mit den neuen Ausbildungsordnungen mittelbar verbundenen kritischen Schwellenwerte der Auszubildende-Ausbilder-Relation zeigt sich, daß insbesondere bei den hauptamtlichen Ausbildern nicht unbeträchtliche Umstellungs- und Umsetzungsprobleme aufgetreten sind. Diese sind zwar unmittelbar nach Einführung der neuen Ausbildungsordnungen am stärksten und normalisieren sich anschließend wieder, bleiben aber gleichwohl gravierend. Dabei liegen die Umstellungs- und Umsetzungsprobleme nicht in der quantitativen Verfügbarkeit von Ausbüldern, sondern in den qualitativen Anforderungen an die Ausbilder begründet, die sich nach Ordnungserlaß in starkem Maße mit neuen fachlichen Kenntnissen und Techniken auseinandersetzen müßten. Die mit der Ausbilderqualifikation verbundenen Umstellungs- und Umsetzungsprobleme werden auch in dem großen Umfang von systematischen Formen der Ausbilderqualifizierung und von gesonderten betrieblichen Unterweisungen sowie in dem starken Rückgriff auf externe Anleitungen,

Ausbildungshilfen und Ausbildungsmittel für die neuen Ausbildungsordnungen sichtbar.

Bezieht man die Einschätzung des künftigen Facharbeiterbedarfs und der betrieblichen Einsatzfähigkeit der Auszubildenden nach Lehrabschluß durch die Ausbildungsbetriebe in die Analyse der Umstellungs- und Umsetzungsprobleme mit ein, so zeigt sich generell, daß sich diese Probleme primär aus der inneren Struktur der Ausbildungsordnungen selbst ergeben haben. Sie sind damit lediglich mit verringertem Gewicht eine Folge der äußeren Orientierung der Ausbildungsordnungen am Ausbildungsbedarf der Wirtschaft. Dies wird auch dadurch unterstrichen, daß trotz der Einführung der neuen Ausbildungsordnungen bei sämtlichen Ausbildungsbetrieben ein Anstieg der Zahl der jährlich neu eingestellten Auszubildenden in den Elektroberufen bei einem anhaltend hohen Anteil gegenüber den sonstigen Ausbildungsbereichen der Metall-, kaufmännischen und übrigen Berufe sowie eine kontinuierliche Erhöhung der Facharbeiterquoten in den Elektroberufen bezogen auf die Gesamtbelegschaft und die Arbeitskräfte im Elektrobereich festzustellen ist. Gleichwohl haben die neuen Ausbildungsordnungen aus der Sicht der Ausbildungsbetriebe zu einer Kombination von erhöhter Umstellungselastizität und erhöhten Kosten bei – gegenüber den alten Ordnungen – gleichzeitig verringelter Einsatzfähigkeit der Auszubildenden nach Abschluß der Ausbildung in der 1. Stufe und lediglich konstanter Einsatzfähigkeit nach Abschluß der 2. Stufe, d. h. tendenziell gesunkener unmittelbarer Einsatzfähigkeit bei den neuen Ausbildungsordnungen, geführt.

Wenn von den Betrieben die Umstellungs- und Umsetzungsprobleme dennoch in Kauf genommen werden, so dürfte dies vor allem mit der positiven und hohen Bedarfseinschätzung für die Zukunft zusammenhängen. Da die Verbleibquoten bei den neuen Ausbildungsordnungen im Vergleich mit den alten Lehrberufen gestiegen sind, kann eine Kompensation der gegenläufigen Effekte der neuen Ordnungen eingetreten sein. Dabei ist es aber problematisch, ob der starke Anstieg der durchschnittlichen Verbleibquoten ursächlich auf die neuen Ausbildungsordnungen zurückgeführt werden kann oder ob zum Zeitpunkt der Untersuchung originäre Ausbildungskomponenten durch konjunkturelle Phänomene überlagert worden sind. Gleichwohl erwarten die Betriebe bei hohen Verbleibquoten einen stärkeren Rückfluß der Ausbildungskosten, so daß Umstellungs- und Umsetzungsprobleme in Erwartung höherer Verbleibquoten eher toleriert werden können.

Hinsichtlich der Außenverflechtung der Ausbildungsbetriebe mit dem allgemeinbildenden Schulwesen und der Berufsschule werden die Umstellungs- und Umsetzungsprobleme neuer Ordnungen schließlich daran sichtbar, daß die Betriebe überwiegend eine Anforderungserhöhung der neuen Ausbildungsordnungen, insbesondere im kognitiv-theoretischen Bereich, bejahen, zugleich aber ein gesunkenes Bildungsniveau ihrer Auszubildenden bei Schulabgang konstatieren. Der – bezogen auf sämtliche Ausbildungsbetriebe – bestehende Trend zur schulischen Höherqualifizierung der Auszubildenden dürfte jedoch auf angebots- und bedarfsoorientierte Faktoren der individuellen Bildungsnachfrage sowie der betrieblichen Arbeitsplatz- und Qualifikationsanforderungen gleichermaßen zurückzuführen sein, die hinsichtlich ihrer Gewichtung zudem gravierende Zurechnungsprobleme aufwerfen.

Die relative Konstanz der Durchfallquoten und Durchschnittsnoten zwischen den alten und neuen Ordnungen könnte jedoch auf einen nicht unbeträchtlichen Einfluß erhöhter Ausbildung- und Arbeitsplatzanforderungen hinweisen, der zugleich eine Zunahme von Umstellungs- und Umsetzungsproblemen impliziert. Ein Indikator hierfür ist auch, daß sich seit Verabschiedung der neuen Ausbildungsordnungen die Kontakte mit der Berufsschule verstärkt haben, wobei mit wachsender Betriebsgröße nicht nur das Ausmaß, sondern auch die Intensität in den Kontakten sowie in der Zusammenarbeit mit der Berufsschule zunimmt. Darüber hinaus wird von den Betrieben in einem nicht unerheblichen Ausmaß betrieblicher Zusatzunterricht angeboten.

Insgesamt zeigt sich bei der Außenverflechtung der Ausbildungsbetriebe mit dem Schulsystem, daß von den Betrieben das entsprechende Gewicht der Probleme bei der Berufsschule wesentlich geringer als beim allgemeinbildenden Schulwesen eingeschätzt wird. Dies dürfte insbesondere darauf zurückzuführen sein, daß sich die Berufsschule bei Erlaß neuer Ausbildungsordnungen gleichfalls einem Umstellungs- und Umsetzungsdruck gegenüberstellt, dem um so leichter begegnet werden kann, je stärker einerseits die Kontakte zwischen Berufsschule und Betrieb und je umfassender andererseits die kompensatorischen lehrgangsmäßigen Unterrichtsangebote der Betriebe als Folge der neuen Ausbildungsordnungen sind.

Hinsichtlich der Betriebsgrößenstruktur der Ausbildungsbetriebe stellen sich die Umstellungs- und Umsetzungsprobleme neuer Ausbildungsordnungen in die betriebliche Praxis jeweils unterschiedlich dar.

Fortsetzung folgt in BWP 5/80!

Anmerkung

[1] Hegelheimer, A.: Die Umsetzung neuer Ausbildungsordnungen in die betriebliche Praxis. Das Beispiel der elektrotechnischen Ausbildungsbereiche in der Industrie — Eine Betriebsstudie. Schriften zur Berufsbildungsforschung. Bd. 57, H. Schroedel Verlag Hannover 1979.

UMSCHAU

Rudolf Werner

Mehr gewerbliche Auszubildende im Bauhauptgewerbe

Das Bauhauptgewerbe gehört zu den wenigen Wirtschaftszweigen, bei denen jährlich in Form einer Totalerhebung umfangreiches Zahlenmaterial über Beschäftigte, Fachkräfte, gewerbliche Auszubildende, Betriebsgrößen u. ä. ermittelt wird. Diese Merkmale sind auch im Statistikprogramm des Ausbildungsplatzförderungsgesetzes (§§ 6–13) enthalten, konnten jedoch bisher für die Ausbildungsbetriebe aufgrund erhebungstechnischer Schwierigkeiten noch nicht ermittelt werden. Um so wichtiger ist es, Informationen aus anderen Datenquellen heranzuziehen, um Aufschlüsse über die berufliche Bildung zu erhalten.

Das Statistische Bundesamt hat jetzt für das Bauhauptgewerbe die Zahlen für 1979 vorgelegt. Die Analyse dieser Angaben ist besonders interessant, da dieser Wirtschaftszweig im wesentlichen der Bereich ist, für den eine Fondsfinanzierung eingeführt wurde. Der Tarifvertrag über die Berufsbildung im Baugewerbe, der 1976 erstmals abgeschlossen wurde, umfaßt den größten Teil des Bauhauptgewerbes mit Ausnahme des Dachdeckerhandwerks, für das 1978 eine eigene Finanzierungsregelung eingeführt wurde*). Gemäß dem Vertrag für das Baugewerbe zahlen die Betriebe 1,5% der Bruttolohnsumme in einen Fonds ein, aus dem die Kosten für die Ausbildungsvergütungen erstattet sowie Zuschüsse für die überbetriebliche Unterweisung gezahlt werden. Neben den genannten Bereichen verfügen nur noch das Steinmetz- und Steinbildhauerhandwerk und der Garten- und Landschaftsbau über ähnliche Regelungen.

Wie die Erhebungen des Statistischen Bundesamtes zeigen, ist die Zahl der gewerblichen Auszubildenden im Bauhauptgewerbe in den letzten Jahren erheblich gestiegen. Nach einem Tiefpunkt im Jahre 1972 (ca. 26.000 Verträge) haben sich die Bestandszahlen bis 1979 mehr als verdoppelt, wobei seit 1977 im Zusammenhang mit den geburtenstarken Jahrgängen ein besonders steiler Anstieg zu verzeichnen ist. So wurden 1979 mit über 55.000 Verträgen 62,8% mehr Auszubildende gezählt als drei Jahre vorher.

Wie die Tabelle zeigt, ist in allen Betriebsgrößenklassen eine beträchtliche Steigerung zu verzeichnen. Der Schwerpunkt liegt in Betrieben mit 10 – 19 Beschäftigten, die 1979 70,9% mehr Auszubildende aufweisen als 1976. Aber auch die Betriebe mit

über 200 Beschäftigten erreichen noch Raten um 50%. Es scheint also eine relativ gleichmäßige Verteilung über alle Betriebsgrößenklassen vorzuerrschen.

Tabelle: Gewerbliche Auszubildende im Bauhauptgewerbe sowie Ausbildungsquoten nach Betriebsgrößenklassen

Betriebsgrößenklasse	gewerbliche Auszubildende 1979	Steigerung 1979 gegenüber 1976 %	Ausbildungsquote [1] 1979
1 – 9	8.607	60,9	8,3
10 – 19	12.152	70,9	9,7
20 – 49	14.495	65,6	8,5
50 – 99	8.368	58,0	6,5
100 – 199	5.536	63,3	5,1
200 – 499	4.219	50,1	4,6
500 u. m.	1.982	51,8	4,1
Insgesamt	55.359	62,8	7,1

[1] Berechnet als Verhältnis der gewerblichen Auszubildenden zu Facharbeiter, Meistern/Polieren, Tätigen Inhabern/Mitinhabern mal 100.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 4, Reihe 5.1, Beschäftigung, Umsatz und Gerätbestand der Betriebe im Baugewerbe 1979 (jährlich).

In die Tabelle sind auch die Ausbildungsquoten für die einzelnen Betriebsgrößenklassen mit aufgenommen. Im Durchschnitt kamen im Jahre 1979 sieben Auszubildende auf 100 Fachkräfte (einschließlich Tätige Inhaber/Mitinhaber). Höhere Quoten erreichen Betriebe mit bis zu 50 Beschäftigten, Betriebe bis zu 200 Beschäftigten liegen etwas darunter, während sehr große Betriebe mit über 200 Beschäftigten deutlich geringere Werte aufweisen. Die für die Nachwuchssicherung erforderliche Quote von ca. 10 Auszubildenden auf 100 Fachkräfte [1] wird mit diesen Werten noch nicht erreicht, jedoch ist gegenüber früheren Jahren eine erhebliche Verbesserung erzielt worden.

Wie in den übrigen Wirtschaftsbereichen liegt auch in der Bauwirtschaft der quantitative Schwerpunkt der Ausbildung in kleinen und mittleren Betrieben. Die Ausbildungsquoten weisen erhebliche Unterschiede zwischen den Größenklassen auf. Ur-

*) Der Tarifvertrag für das Baugewerbe umfaßt auch Bereiche, die im Bauhauptgewerbe, das ja nach statistischen Kriterien abgegrenzt ist, nicht erfaßt sind, z. B. das Fliesenlegerhandwerk. Die Bereiche sind also nicht voll deckungsgleich; die Unschärfen fallen statistisch jedoch nicht sehr stark ins Gewicht.

sache dafür dürften die stark spezialisierten Fertigungsprozesse in den Großbetrieben der Bauwirtschaft sein, die die Vermittlung der gesamten Berufsfeldbreite und auch das Lernen der Auszubildenden im Zuge des Produktionsgeschehens erschweren. Allerdings ist auf die erheblichen Steigerungen der Auszubildendenzahlen auch bei den Großbetrieben hinzuweisen. Welche Rolle die Finanzierungsregelung dabei spielt, kann hier nicht weiter untersucht werden. Es ist jedoch festzuhalten, daß die verstärkte Nachwuchsausbildung in der Bauwirtschaft in den letzten Jahren relativ gleichmäßig von Betrieben aller Größenordnungen getragen wurde.

Anmerkung

- [1] Vgl. Angaben bei Schubert, K.-H.: Untersuchung zur Neuordnung der Berufsbildung in den Bauberufen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2/1975, S. 26.

Die Lehrer-Information 1/80 der Handwerkskammer Osnabrück-Emsland stellt ein gelungenes Beispiel dar, wie Lehrer in sachlicher Form sowohl über die aktuelle wirtschaftliche Situation im Kammerbezirk als auch über verschiedene „Spezialitäten“ des Handwerks bzw. der Berufsausbildung informiert werden können, ohne daß die Schrift den oft unbeliebten Charakter einer „Werbebrochure“ bekommt.

Informationen, die in dieser Form aufbereitet sind, bieten insbesondere Lehrern höherer Klassen wichtiges Arbeitsmaterial, wenn es darum geht, Schüler auf die Arbeitswelt allgemein und speziell vorzubereiten. Sie geben darüber hinaus ganz konkrete Hinweise über verschiedene wichtige Regelungssachverhalte der beruflichen Bildung.

Kommentar: Empfehlens- und nachahmenswert.

MODELLVERSUCHE

In dieser Rubrik sollen von jetzt an regelmäßig Kurzbeiträge und Meldungen über Modellversuche in der beruflichen Bildung erscheinen. Die Redaktion hofft, dem Leser damit verstärkt aktuelle Informationen nicht nur über das Modellversuchsprogramm des Bundes, sondern auch über andere Modellversuche in der beruflichen Bildung geben zu können.

Deswegen soll nicht nur über die vom Bundesinstitut für Berufsbildung betreuten Modellversuche berichtet, sondern diese Spalte auch externen Autoren geöffnet werden. Bitte geben Sie uns dem Charakter dieser Rubrik entsprechende Kurzbeiträge, Meldungen oder Stellungnahmen herein. Längere Beiträge können wie bisher auch weiterhin im eigentlichen redaktionellen Teil erscheinen.

Die Redaktion

Modellversuche zur Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Mädchen

Im März 1978 hat der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft ein Modellversuchsprogramm zur Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Mädchen vorgelegt. Daraufhin wurden ab September 1978 fünf aus Bundesmitteln geförderte und vom Bundesinstitut für Berufsbildung fachlich betreute Modellversuche begonnen. Ab August/September 1979 kamen bundesweit weitere 20 Modellversuche hinzu. Gegenwärtig werden über 600 Mädchen in 126 Ausbildungsbetrieben und über 50 gewerblich/technischen Ausbildungsberufen im Rahmen des Modellversuchsprogramms ausgebildet.

Die generelle Zielsetzung des Modellversuchsprogramms lautet: Verbesserung der Ausbildungssituation von Frauen. Sie basiert im wesentlichen auf zwei Leithypothesen:

- Das Spektrum der für Frauen geeigneten qualifizierten Ausbildungsberufe ist größer, als es sich auf dem gegenwärtigen Ausbildungsmarkt und Arbeitsmarkt darstellt. Insofern spiegeln Berufswahl der Mädchen und Ausbildungsplatzangebot der Betriebe nicht die bei Frauen vorhandene berufliche Kompetenz wider.
- Frauen unterscheiden sich in bisher von Männern dominierten Ausbildungsbereichen signifikant weder hinsichtlich ihres Leistungsverhaltens noch hinsichtlich ihrer Ausbildungsleistungen und Prüfungsergebnisse von den Männern.

Die Modellversuche sollen daher in erster Linie aufzeigen, unter welchen betrieblichen/überbetrieblichen Rahmenbedingungen und in welchen gewerblich/technischen Ausbildungsbereichen junge Frauen erfolgreich ausgebildet und danach in entsprechenden Tätigkeitsbereichen beschäftigt werden können.

Solange es nicht selbstverständlich ist, daß Frauen in bestimmten qualifizierten gewerblich/technischen Berufen ausgebildet und beschäftigt werden und der Zugang zu diesen Berufen für sie beschränkt bleibt, ist es auch Ziel des Modellversuchsprogramms, einen Beitrag zur allmählichen Änderung des allgemeinen Bewußtseins hinsichtlich der Ausbildung und Beschäftigung von Frauen in bisher von Männern dominierten Berufen zu leisten.

Naturgemäß können nach so kurzer Laufzeit der Modellversuche noch keine wissenschaftlich abgesicherten Ergebnisse vorgelegt werden. Die ersten Erfahrungen zeigen jedoch, daß auch in der gewerblich/technischen Berufsausbildung die Mädchen den Jungen ebenbürtig sind. Aufgrund der bisherigen guten Leistungen der Mädchen während der ersten Ausbildungsphase wurde eine Ausweitung des Modellversuchsprogramms unter ergänzten Bedingungen und inhaltlichen Schwerpunkten vorgenommen. Ab 1980 sollen daher weitere Modellversuche durchgeführt werden, wenn dabei die nachfolgenden Rahmenbedingungen und/oder inhaltlichen Untersuchungsgesichtspunkte Berücksichtigung finden.

Regionale Bedingungen

- Berücksichtigung strukturschwacher Regionen
- Berücksichtigung von Regionen mit Monostruktur.

Strukturelle Bedingungen

- Verstärkte Einbeziehung von Klein- und Handwerksbetrieben (arbeitsplatzbezogene Ausbildung)

- Verstärkte Einbeziehung von gewerblich/technischen Ausbildungsberufen mit starkem Kundenkontakt (Reaktion des betriebsnahen Umfeldes).

Inhaltliche Schwerpunkte

- Abbau von eventuell vorhandenen Defiziten an technischen Vorkenntnissen bei jungen Frauen, um die Heranführung an die gewerblich/technische Berufswelt zu erleichtern
- Entwicklung von Kooperations- und Organisationsformen für eine regional übergreifende Einführung der Ausbildung von Frauen in gewerblich/technischen Ausbildungsberufen (Einbeziehung von Kammern und Verbänden)
- Übertragung von Erfahrungen und Erkenntnissen aus bereits laufenden (Pilot-)Modellversuchen auf neu zu entwickelnde

Modelle (Übertragungsmodelle auch unter dem Gesichtspunkt einer regionalen Impulsstrategie)

- Entwicklung und Erprobung von zusätzlichen Motivations- und Informationsmaßnahmen im Zusammenhang mit der Einführung des BGJ/s.

Es ist davon auszugehen, daß mit dieser Ausweitung des Modellversuchsprogramms alle bestimmenden Rahmenbedingungen abgedeckt sind, so daß die zu erwartenden Ergebnisse die vielfältige Realität der gewerblich/technischen Ausbildung widerspiegeln. Weitere Informationen über die Modellversuche enthält eine Schrift, die in den nächsten Wochen erscheint und gegen eine Schutzgebühr beim BIBB zu beziehen ist.

*Christel Alt und
Richard Schmidt-von Bardeleben, BIBB Berlin*

Modellseminare für Prüfungssachverständige

Zur Zielsetzung des Modellversuchs

Die Abschlußprüfung – will sie funktionsgerecht sein – soll die Berufsqualifikationen, die der Auszubildende in der Ausbildung erworben hat, in ihren wesentlichen Bestandteilen möglichst zuverlässig erfassen und dabei zugleich verfahrenstechnisch möglichst rationell durchführbar sein. Im einzelnen bedeutet dies, daß bei der Festlegung des Prüfungsgegenstandes, der Auswahl der Prüfungsverfahren sowie der Handhabung der Prüfungs-techniken jeweils

- objektive und angemessene Kriterien zur Anwendung kommen müssen,
- für die Leistungserfassung, Leistungsmessung und Leistungsbewertung entsprechende diagnostische Instrumente ange-wandt werden müssen und
- zugleich der verfahrenstechnische Aspekt der Durchführbarkeit berücksichtigt werden muß.

Diesen Anforderungen wiederum kann die Prüfungspraxis nur entsprechen, wenn das Prüfungswesen nicht isoliert von der Ausbildungspraxis weiterentwickelt wird, sondern flexibel auf veränderte Ausbildungsbedingungen und -situationen zu reagieren vermag.

Eine funktionsgerechte Verknüpfung von Ausbildungs- und Prüfungspraxis kann auf unterschiedliche Weise hergestellt werden. Ein möglicher – und wirksamer – Ansatz wird in der Qualifizierung von Prüfungssachverständigen gesehen, die innerhalb des beruflichen Prüfungswesens der einzelnen Ausbildungsbereiche konzeptionelle, kontrollierende und beratende Funktionen wahrnehmen. In dem Modellversuch **Modellseminare für Prüfungssachverständige** soll dieser Ansatz überprüft werden. Dabei sollen vor allem Qualifizierungskonzepte entwickelt und erprobt werden, die Prüfungssachverständige dazu befähigen, auf der Grundlage der Ergebnisse der Prüfungs-forschung sowie ihrer Erfahrungen aus der Prüfungspraxis

- Probleme und Mängel geltender Prüfungssysteme zu identifi-zieren, um *Prüfungsregelungen* weiter zu entwickeln bzw. neu zu gestalten (Modellseminartyp A);
- in Form von Richtlinien oder Empfehlungen für die Prüfungs-ausschüsse vor Ort Orientierungshilfen zur *Umsetzung bestehender Prüfungsregelungen in die Prüfungspraxis* zu erarbeiten (Modellseminartyp B).

Der Modellversuch zielt darauf ab, ein Verfahren zu entwickeln und zu erproben, das Prüfungssachverständigen die Gelegenheit gibt, Ergebnisse der Prüfungs-forschung bei ihrer Entscheidungs-

findung möglichst effizient zu nutzen. Konzeptionell knüpft das zu erprobende Verfahren an die lehrgangsgebundene Form der Weiterbildung an. Es unterscheidet sich von der traditionellen lehrgangsgebundenen Weiterbildungsmaßnahme jedoch dadurch, daß nicht eine *Schulung der Teilnehmer*, sondern die auf konkrete Arbeitsergebnisse bezogene *Kooperation von Teilnehmern und Referenten* im Vordergrund steht.

Die Curricula, die zu diesem Zweck entwickelt werden, müssen daher inhaltlich wie methodisch so angelegt sein, daß in das Seminar

- zum einen entscheidungsrelevante Informationen seitens der Prüfungs-forschung und
- zum anderen die Erfahrungen und der Sachverstand aus der Prüfungspraxis

eingebracht werden können, damit auf der Grundlage systematischer Information und ergebnisorientiertem Erfahrungsaustausch Probleme und Schwachstellen gegenwärtiger Regelungen identifiziert und entsprechende Lösungs- bzw. Umsetzungshilfen erarbeitet werden können.

Zur Durchführung des Modellversuchs

Bei dem Modellversuch **Modellseminare für Prüfungssachverständige** handelt es sich um ein im Forschungsprogramm des BIBB ausgewiesenes Forschungsprojekt. Das bedeutet, daß die Vorbereitung und Durchführung der einzelnen Modellseminare in enger Zusammenarbeit des jeweiligen Durchführungsträgers mit dem BIBB erfolgen, bei dem die wissenschaftliche Begleitung des Gesamtversuchs liegt.

Der Modellseminartyp A ist bisher in einer Modellversuchsmaß-nahme im Ausbildungsbereich **Öffentlicher Dienst** im Hinblick auf spezifische Regelungsprobleme konzipiert und durchgeführt worden. Modellseminare des Typs B sind im Ausbildungsbereich **Landwirtschaft** konzipiert und durchgeführt worden und werden gegenwärtig anhand der bereits vorliegenden Erfahrungen weiter-entwickelt.

Anlaß für die Erprobung des Modellseminartyps A war das Bestreben, mit der Einführung lernzielbezogener Lehrpläne in das Ausbildungssystem der öffentlichen Verwaltung zugleich auch die Laufbahnprüfungen funktionsgerechter zu gestalten, und zwar vermittels einer genaueren Abstimmung der Prüfungs-standards auf die Ziele der Ausbildung sowie die Anforderungen der künftigen Tätigkeit.

Mit dieser Modellversuchsmaßnahme wurde erstmals im Bereich der öffentlichen Verwaltung ein Werkstattseminar durchgeführt,

in dem Entscheidungsträger über neuere Ansätze und Ergebnisse der Prüfungsforschung hinsichtlich der Vor- und Nachteile verschiedener Regelungsmöglichkeiten informiert wurden und gemeinsam erörtert haben, in welchem Umfang sie diese Informationen als Orientierungshilfen für die künftige Konzeption bzw. Modifizierung von Prüfungsregelungen nutzen können.

Teilnehmer des Modellseminars waren Entscheidungsträger, die schwerpunktmäßig an der Erstellung, Novellierung und Beratung von Prüfungsordnungen für die Laufbahnen des mittleren und gehobenen Dienstes beteiligt sind. Ziel des Seminars war es, Eckdaten für die Weiterentwicklung bestehender Prüfungsregelungen

zu erarbeiten und sie auf ihre Umsetzbarkeit in den jeweiligen Zuständigkeitsbereichen zu überprüfen und zu erproben.

Den Modellseminaren für Prüfungssachverständige aus der Agrarwirtschaft liegt die Zielsetzung zugrunde, die Teilnehmer in die Lage zu versetzen, in enger Kooperation mit der Prüfungsforschung Orientierungshilfen zur Konkretisierung der in den Ordnungsmitteln global gefassten Prüfungsregelungen zu erarbeiten. Dabei werden im Interesse einer qualitativen Vereinheitlichung der Abschlußprüfungen im Agrarbereich insbesondere Umsetzungshilfen zur Festlegung des Prüfungsgegenstandes angestrebt.

Dagmar Lennartz, BIBB Berlin

Modellversuch zur Doppelqualifikation von Hüttenfacharbeitern im dualen System

Am 1. Juli 1979 hat in Duisburg ein vom Bund geförderter und vom Bundesinstitut für Berufsbildung fachlich betreuter außerschulischer Modellversuch zur Weiterentwicklung der Ausbildung des Hüttenfacharbeiters mit dem Ziel der Vermittlung zusätzlicher schulischer Abschlüsse (Doppelqualifikation) begonnen. Ein zweiter Durchgang schließt sich 1980 an.

Daten des Modellversuchs

Modellversuchstitel: Modellversuch zur Weiterentwicklung der Ausbildung des Hüttenfacharbeiters mit dem Ziel der Vermittlung zusätzlicher schulischer Abschlüsse (Doppelqualifikation)

Laufzeit: 1. Juli 1979 – 28. Februar 1984

Durchführungsträger: Fried. Krupp Hüttenwerke AG, Werk Rheinhausen
Thyssen AG, Werke Hamborn und Ruhrort

Wissenschaftliche Begleitung: Prof. Dr.-Ing. H. Sanfleber,
Gesamthochschule Duisburg

Modellversuchspopulation: Auszubildende für den Beruf des Hüttenfacharbeiters in den genannten Betrieben. Pro Versuchsdurchgang sollen bei der Thyssen AG 118 und bei der Fried. Krupp Hüttenwerke AG 36 Jugendliche ausgebildet werden.

Versuchsziele: Die Weiterentwicklung der Ausbildung des Hüttenfacharbeiters mit der Absicht, zusätzliche schulische Abschlüsse zu erreichen entsprechend dem Kollegsukonzept Nordrhein-Westfalen und die Anpassung der betrieblichen Ausbildung an den Stand der technischen Entwicklung im Rahmen der geltenden Berufsordnungsmittel.

Zusatzinformation: Parallel zu dem außerschulischen Modellversuch wurde an der Berufsschule für Technik in Duisburg-Nord mit dem Kollegsukonzept im Schwerpunkt Rohstoffe/Werkstoffe begonnen. Der Kollegsukonzept und der außerschulische Modellversuch sind zusammengefaßt unter der Bezeichnung Kollegstufenversuch Duisburg für Hüttentechnik.

Bedeutung und besondere Bedingungen des außerschulischen Modellversuchs

Ausgangspunkt für den Modellversuch war die Tatsache, daß sich seit der Anerkennung des Berufsbildes Hüttenfacharbeiter durch Erlass des Bundesministers für Wirtschaft 1966 ein tiefgreifender technischer Wandel vollzogen hat. Die beruflichen Tätigkeiten im Hüttenwesen stellen zunehmend höhere Anforderungen an den Facharbeiter, speziell an seine Fähigkeiten, sich auch in neue Aufgabengebiete einzuarbeiten. Diesem Entwicklungstrend wurde durch die Einbeziehung der dualen Ausbildung zum Hüttenfacharbeiter in die Kollegsukonzept Nordrhein-Westfalen Rechnung getragen.

Erstmals steht in einem Modellversuch zur Doppelqualifizierung die betriebliche Ausbildung im Vordergrund. Es soll erprobt werden, ob und unter welchen Bedingungen auch im dualen System eine Verzahnung und Integration von beruflicher und allgemeiner Bildung möglich ist. Zugleich oder jedenfalls in kürzerer Zeit als bei additiven Bildungsgängen soll ein Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf – hier Hüttenfacharbeiter – und ein weiterführender schulischer Abschluß erworben werden können.

Die besonderen Bedingungen dieses außerschulischen Modellversuchs ergeben sich aus der Verknüpfung mit dem Kollegsukonzept im Schwerpunkt Rohstoffe/Werkstoffe an der Berufsschule für Technik in Duisburg-Nord: Die Einbettung der Weiterentwicklung der Berufsausbildung des Hüttenfacharbeiters in das Kollegsukonzept des Landes Nordrhein-Westfalen verlangt auch für die betriebliche Ausbildung eine Neustrukturierung unter Berücksichtigung des Gesamtcurriculums. Der berufsbegleitende Schulunterricht wird durch die Einführung eines zweiten Berufsschultages bzw. des Blockunterrichtes ausgeweitet. Die fachlichen Inhalte dienen zugleich der beruflichen Qualifizierung und der allgemeinen Qualifizierung entsprechend den angestrebten schulischen Abschlüssen.

Die Maßnahmen zur Weiterentwicklung der Ausbildung zum Hüttenfacharbeiter erfolgen im Rahmen der z. Z. geltenden Ordnungsmittel. Doch soll der Modellversuch auch Hinweise darüber bringen, inwieweit die geltenden Ordnungsmittel aufgrund des technologischen Wandels im Tätigkeitsbereich des Hüttenfacharbeiters und der Forderung nach einer flexiblen und polyvalent zu nutzenden Ausbildung einer Neuordnung bedürfen.

Unter dieser doppelten Zielsetzung und in dem beschriebenen Bedingungsfeld sollen in dem Modellversuch der Fried. Krupp Hüttenwerke AG und der Thyssen AG

- curriculare Fragen (Veränderung der Ausbildungsinhalte/Lernziele und ihre zweckmäßige Zuweisung zu den verschiedenen Lernorten/Sublernorten),
- didaktische Fragen und solche der Ausbildungs- und Unterrichtsorganisation (Konsequenzen aus der zeitlichen Ausweitung des schulischen Teils der Ausbildung und der Verblokierung, Optimierung des Ausbildungsdurchlaufs) geklärt werden und
- Maßnahmen zur Verbesserung der Abstimmung zwischen Ausbildungsbetrieb und Berufsschule erprobt werden.

Der Modellversuch wird wissenschaftlich begleitet von der Projektgruppe **Wissenschaftliche Begleitung Kollegstufenversuch Duisburg für Hüttentechnik (WBH)** unter Leitung von Prof. Dr.-Ing. H. Sanfleber von der Gesamthochschule Duisburg.

Der WBH kommt sowohl eine versuchsbeobachtende als auch eine versuchsstützende Funktion zu, wobei zwischen beiden Funktionen eine wechselseitige Beziehung besteht.

Darüber hinaus sind für den Kollegstufenversuch Duisburg für Hüttentechnik die **Regionale Fachgruppe für den Schwerpunkt Rohstoffe/Werkstoffe (RFG)** und der **Beirat für den Kollegstufenversuch im Schwerpunkt Rohstoffe/Werkstoffe** von Interesse:

– Die RFG, deren Mitglieder sich aus Lehrern der Kollegschiule für Technik in Duisburg-Nord, der Duisburger Gymnasien sowie Ausbildern der Hüttenbetriebe in Duisburg zusammensetzen, hat sich die Ausarbeitung der schulischen Curricula und aller damit zusammenhängenden Unterlagen zum Ziel gesetzt.

– Durch den Beirat für den Kollegstufenversuch im Schwerpunkt Rohstoffe/Werkstoffe, der sich aus Vertretern der Duisburger Wirtschaft, der Berufsschule, der Wirtschaftsvereinigung Eisen- und Stahlindustrie, dem Arbeitgeberverband Eisen- und Stahlindustrie, der IG-Metall, dem Bundesinstitut für Berufsbildung zusammensetzt, werden die Versuchsträger in ihren Entscheidungen durch entsprechende Empfehlungen unterstützt.

Diese freiwillige Kooperation trägt dazu bei, den Informationsfluß zwischen allen Beteiligten sicherzustellen und den integrativen Anspruch des Kollegstufenversuchs Duisburg für Hütten-technik auf der institutionellen Ebene zu unterstützen. Die rechtlichen Zuständigkeiten für die Berufsausbildung und für die Schule bleiben jedoch unverändert erhalten.

*Christel Alt und
Fred Steuerwald, BIBB Berlin*

Modellversuch „Überbetriebliche Berufsausbildung für leistungsgeminderte Jugendliche“

Zu dem Beitrag von Dietmar Zielke „Varianten beruflicher Erstausbildung“ in: BWP Heft 2/80, S. 7 ff. ging der Redaktion eine Information über einen vergleichbaren Modellversuch zu, der seit 1977 vom DRK-Landesverband in Zusammenarbeit mit dem Landesarbeitsamt Rheinland-Pfalz durchgeführt wird.

Als Beitrag zu einer solchen Gesamtdarstellung und als Ergänzung Ihrer Übersicht möchte ich hier kurz den Modellversuch **Überbetriebliche Berufsausbildung für leistungsgeminderte Jugendliche** nachtragen, der seit 1977 vom DRK-Landesverband in Zusammenarbeit mit dem Landesarbeitsamt Rheinland-Pfalz durchgeführt wird, und der in ihrer Übersicht keine Erwähnung findet. Dieser Nachtrag scheint mir u. a. deshalb nicht irrelevant zu sein, weil innerhalb unseres Modells bereits die ersten beiden Ausbildungsgruppen erfolgreich ihre Facharbeiter-Prüfungen absolviert haben: von 27 Jugendlichen konnten 26 den Facharbeiterbrief erlangen und liefern damit auch den formalen Nachweis, daß eine Vollausbildung für solche Problemgruppen möglich ist.

Unser derzeitiger Ausbildungsstand sieht folgendermaßen aus: An sechs verschiedenen, über das südliche Rheinland-Pfalz verteilten Orten (Speyer/Neustadt a. d. W./Mainz/Simmern/Kirn/Schloßböckelheim) sind insgesamt 10 Ausbildungsgruppen eingerichtet, je fünf im ersten und im zweiten Lehrjahr.

Diese 10 Gruppen umfassen 158 Jugendliche, davon 65 Mädchen und 93 Jungen. Die dezentrale und überregionale Form der Ausbildung (die ein Charakteristikum unseres Modells darstellt) ergab sich vor allem aufgrund der ländlichen Struktur der Einzugsgebiete sowie grundsätzlicher sozialpädagogischer Vorüberlegungen.

Die Ausbildung selbst erfolgt sowohl überbetrieblich als auch betrieblich in Lehrwerkstätten großer Industriebetriebe. Die Trägerschaft der Ausbildung liegt bei allen Ausbildungsgruppen in den Händen des DRK-Landesverbandes, der einige Ausbildungsgruppen auch in eigener Regie führt.

Drei Berufe werden z. Z. angeboten:

- Teilezurichter, zweijähriger schlossererischer Beruf
- Bekleidungsnäherin, zweijährige Stufenausbildung
- Hauswirtschafterin im städt. Bereich, dreijährige Ausbildung.

Bei allen drei Berufen handelt es sich um Vollausbildungen im Sinne des BBiG; bewußt wird darauf verzichtet – auch bei leistungsschwächeren Jugendlichen –, eine Ausbildung nach § 48 durchzuführen, vielmehr wird grundsätzlich davon ausgegangen, daß mit Hilfe intensiver sozialpädagogischer Betreuung und Begleitung und spezifischen Bemühungen der Ausbilder(innen) die berufliche Vollausbildung erreicht werden kann. Dies wird als unabdingbare Voraussetzung einer gelungenen beruflichen und damit auch sozialen Integration angesehen.

Nach diesen Überlegungen wurde auch der Personaleinsatz konzipiert: pro Gruppe (etwa 15 Jugendliche) werden zwei Ausbilder(innen) und ein Sozialpädagoge eingesetzt. Der Berufsschulunterricht findet z. T. in den Lehrwerkstätten selbst statt, z. T. sind auch entsprechende Fachklassen an den Berufsbildenden Schulen eingerichtet. Sowohl die zeitliche als auch die sachliche Gliederung der Ausbildung entspricht der **normalen** Ausbildungsordnung des jeweiligen Berufes, um auch hierbei möglichst den Anschein einer **Sonder-Ausbildung** zu vermeiden, um die Reintegration und Entstigmatisierung der Jugendlichen zu ermöglichen.

Das Modell, das 1977 mit zwei Ausbildungsgruppen angefangen hat, wurde – nicht zuletzt aufgrund der sichtlichen Erfolge – inzwischen stark erweitert und wird auch in Zukunft in dieser Größenordnung weitergeführt. Im Sommer 1980 werden weitere fünf Ausbildungsgruppen die Facharbeiter-Prüfung absolvieren, so daß auch in quantitativer Hinsicht ein gewisser Stellenwert erreicht ist – vergleicht man diesen Modell-Versuch mit den anderen bei Ihnen angeführten Projekten.

Ähnlich wie bei den in Ihrem Aufsatz skizzierten Modellen setzt sich auch bei uns die Zielgruppe zusammen: formal gesehen sind es „Jugendliche ohne Hauptschulabschluß“, d. h. Absolventen der Sonderschule für Lernbehinderte (48%) und Hauptschulabgänger (52%) vor allem aus der 7. und 8. Klasse. Der größte Teil der Jugendlichen hat eine der vielen Formen berufsvorbereitender Lehrgänge oder Schulklassen besucht.

Zusätzlich zur sozialpädagogischen Betreuung und der sonderpädagogischen Fortbildung der Ausbilder wird die Maßnahme wissenschaftlich begleitet: weiterhin werden Formen der Kooperation von schulischen, praktischen und sozialpädagogischen Aspekten und Ausbildungsanteilen erprobt und durchgeführt. Nicht unerwähnt in diesem Zusammenhang soll bleiben, daß eine empirische Untersuchung über die Berufseinnäudungsphase der ersten beiden Ausbildungsgruppen im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung durchgeführt wurde.

*Lothar H. Bastian,
DRK-Berufsausbildung,
Schloßböckelheim*



**Ich
gehöre
zu Euch**

Bundesvereinigung LEBENSHILFE
für geistig Behinderte e.V.
Postf. 80, 3550 Marburg/L. 7

„Der geistig Behinderte hat die gleichen Grundrechte wie jeder andere Bürger seines Landes und seines Alters. Vor allem hat der geistig Behinderte ein Anrecht darauf, als Mensch geachtet zu werden.“

Sie können helfen:

- Durch den Kauf von Grußkarten etc.
- Durch Geldspenden
- Durch letztwillige Verfügung
- Durch Kranzspenden
- Durch Mitgliedschaft bei Ihrer örtlichen Lebenshilfe-Vereinigung

Wir senden Ihnen kostenlose Informationen

Name _____

Straße _____

Ort _____



KURZMELDUNGEN

Angebot überbetrieblicher Ausbildung verbessert Ausbildungsbereitschaft der Handwerksbetriebe

18% der trotz formaler Berechtigung nicht ausbildenden Handwerksbetriebe, das sind rund 7,5% aller Handwerksbetriebe, würden ausbilden, wenn geeignete überbetriebliche Ausbildungsstätten einen Teil der Ausbildung übernahmen. Dies gilt besonders für Kleinbetriebe der Gewerbezweige Metall, Bau und Nahrung in mittelgroßen Städten mit verhältnismäßig wenig Industrie. Die Auswertung einer Befragung aus dem Jahre 1977 von 4.494 Betrieben des Handwerks zur Bedeutung der überbetrieblichen Ausbildung wurde jetzt vom Bundesinstitut für Berufsbildung veröffentlicht. Aus ihr geht hervor, daß insgesamt 68% der ausbildenden Handwerksbetriebe 1977 ihre Auszubildenden zur überbetrieblichen Ausbildung entsandten. Mit 81% erheblich über dem Durchschnitt lag dabei die Beteiligung im Gewerbezweig Metall, dem folgten mit je 75% Holz und Gesundheit und mit 67% der Gewerbezweig Bau. Die Beteiligung an überbetrieblicher Ausbildung spiegelt die in den letzten Jahren gestiegenen Anforderungen an die Ausbildung und die strukturellen Veränderungen in der Produktion wider.

Bei der Frage nach der Einschätzung der überbetrieblichen Ausbildung hielten sich die entsendenden Betriebe, die in überbetrieblicher Ausbildung Vorteile erblickten (51%), mit den Betrieben, die damit Nachteile verbunden sahen (47%), ziemlich die Waage:

Unter den Nennungen der Vorteile war mit 57% (30% der entsendenden Betriebe) am häufigsten „Wissenserweiterung/Wissensvertiefung“ durch überbetriebliche Ausbildung. An zweiter Stelle

folgte mit 30% der Nennungen zu Vorteilen überbetrieblicher Ausbildung (18% der entsendenden Betriebe) die „Vermittlung fehlender Spezialkenntnisse, moderner Techniken“ bzw. die Auffüllung von Ausbildungslücken. Entsprechend den nach Größe der Betriebe unterschiedlichen Ausbildungsbedürfnissen fällt für die ausbildenden Kleinbetriebe des Handwerks der Vorteil der Vermittlung von speziellen Kenntnissen und Fertigkeiten, die im Betrieb nicht vermittelt werden können, tendenziell stärker ins Gewicht als für die Betriebe mit über 20 Beschäftigten. Hier wird umgekehrt der Vorteil der Wissenserweiterung/Wissensvertiefung überdurchschnittlich häufig genannt.

45% der Nennungen zu den Nachteilen überbetrieblicher Ausbildung (25% der entsendenden Handwerksbetriebe) beklagten „das Fehlen der Auszubildenden während der Arbeitszeit“. An zweiter Stelle wurden mit 36% der Nachteilsnennungen (21% der entsendenden Betriebe) die den Betrieben mit der überbetrieblichen Ausbildung „entstehenden Kosten“ bzw. „finanzielle Nachteile“ genannt. Erstaunlich gering ist dagegen mit insgesamt nur 9% der Nennungen die inhaltliche Kritik an der überbetrieblichen Ausbildung: „zu wenig fachliches Lernen“ entfiel dabei auf nur 40%, „zu wenig Praxis- bzw. Betriebsbezug“ der Ausbildung auf nur 3% der Nennungen. Daß die Auszubildenden „vergessen könnten, was sie im Betrieb gelernt haben“, und daß sie „das Falsche oder dummes Zeug lernen“ wurde noch weniger befürchtet (in jeweils 1% der Nachteilsnennungen).

Die Studie „Die Bedeutung überbetrieblicher Ausbildung für ausbildende und derzeit nicht ausbildende Handwerksbetriebe“ von Sigrid Damm-Rüger ist als Heft 15 der Reihe Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung erschienen und beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Referat Presse- und Veröffentlichungswesen, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, zu beziehen.

REZENSIONEN

Hans-Eberhard Modick: Sozioanalyse des kooperativen Curriculum-Projektes „Berufsorientierender Unterricht“. Hannover 1979.

(= Dissertation an der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften der Universität Hannover)

Die Diskussion um die vorberufliche Bildung wurde durch die Empfehlungen seitens des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen im Jahre 1964 erneut und verstärkt von der Bildungspraxis, Bildungsplanung und Bildungsforschung aufgegriffen. Im Verlauf der Diskussionen kristallisierte sich sehr schnell heraus, daß Berufswahl und persönliche berufliche Entwicklung keinen einmaligen, in sich geschlossenen Prozeß darstellen. In unserer hochindustrialisierten Gesellschaft muß dem Merkmal berufliche Mobilität besondere Bedeutung beigemessen werden. Mit dem heute zu verzeichnenden notwendigen Mobilitätszuwachs ist jedoch gleichzeitig ein Zuwachs an Entscheidungssituationen hinsichtlich der Berufswahl verbunden. Die Berufswahlsituation als solche ist daher im Erwerbsleben des Berufstätigen nicht mehr eine einmalige Erscheinung.

Eine besondere Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang der Berufsorientierung zu, die bei dem Übergang von der Schule in das Berufsleben auftritt („Ersterberufswahlsituation“). Hier wird erstmalig von Jugendlichen (Schüler) eine weitgehend eigenständige Entscheidung verlangt, die für den späteren Lebensabschnitt grundlegende Auswirkungen hat.

Die Besonderheit dieser Situation wird noch dadurch unterstrichen, daß eine derart wichtige Entscheidung zumeist in einer Phase fällt, in der sich der Jugendliche selbst in einer Entwicklungskrise (Adoleszenz) befindet.

Hier Hilfen zur Optimierung der Berufswahlmöglichkeiten anzubieten, ist das Ziel des Projektes „Berufsorientierender Unterricht an der Realschule“, auf das der Verfasser in seiner Arbeit Bezug nimmt. In einem „sozioanalytischen Evaluationsversuch“ wird die Arbeitsweise und Entwicklung dieses kooperativen Curriculum-Projektes untersucht.

Die als Einzelfallstudie konzipierte Untersuchung stellt eine Aufarbeitung von Erkenntnissen und Ergebnissen zum Zwecke einer erfahrungswissenschaftlichen Analyse von Curriculumentwicklungspraxis dar.

Die Studie kann jedoch nicht, und will es auch nicht, den Anspruch erheben, ein verallgemeinerbares Modell für praxisnahe Curriculumentwicklung zu sein.

Das der Studie zugrunde liegende Projekt zielt darauf, kooperative Curriculumentwicklung zu fördern und begreift „Projekt-

arbeit als Lernprozeß für alle Beteiligten“. Beteiligte sind Lehrer, Wissenschaftler, Berufsberater und Studenten, Schüler als Beteiligte und direkt Betroffene werden in dem hier vorliegenden Ansatz ausklammert. Als Begründung wird angeführt, daß als Schlüsselfiguren für Verbesserungen und Innovationen in der Schulpraxis vorrangig die Lehrer anzusehen sind. Sie sind es, die die entscheidenden Bedingungen für das Gelingen von Unterricht setzen, wenn sie gleichzeitig das zugrunde liegende Curriculum akzeptieren und handhaben können.

Zielsetzungen des untersuchten Projektes sind im einzelnen: Erstellung eines Curriculums zur Durchführung berufsorientierenden Unterrichts, Modelle der Weiterqualifizierung von Lehrern, Heranführung von Lehrerstudenten an praktische Probleme ihres zukünftigen Berufes, Entwicklung von Verfahren und Methoden der Koordination und Kooperation mit außerschulischen Institutionen und letztlich der Versuch „Handlungsforschung“ als Methode der Forschungs- und Innovationsstrategie praktisch anzuwenden und weiter zu entwickeln.

Der letztgenannte Punkt, die praktische und praktikable Anwendung von „Handlungsforschung“ schlägt sich in dem „sozioanalytischen Evaluationskonzept“ nieder.

Mit diesem Forschungsansatz war es dem Autor möglich, die im Projekt auftretenden Realprozesse aufzudecken. Die Verbindung und die wechselseitige Durchdringung von realer Praxis der Curriculumentwicklung mit gesellschaftlich-politischen, organisatorisch-institutionellen, interaktions- und persönlichkeitsbestimmenden Maßgaben konnten somit eingehend rekonstruiert werden.

Die Arbeit liefert neben einer kurzen theoretischen Abhandlung über Evaluationsforschung und Evaluationskonzepten und einem groben Überblick über den Diskussionsstand der Curriculumtheorie, eine ausführliche Begründung für den zugrunde liegenden Forschungsansatz. Nach Aufzeigen der Basisbedingungen der konkreten Projektarbeit (Bildungspolitik, Funktion von Schulversuchen für das Bildungssystem, Stand der Curriculumtheorie-Diskussion) rekonstruiert der Verfasser detailliert die realen Bedingungs-, Planungs- und Organisationsstrukturen des Projektes in Abhängigkeit von den oben genannten Bestimmungsgrößen und in Abhängigkeit vom zeitlichen Fortschreiten in der Projektarbeit.

Im einzelnen analysiert der Autor

- die Produkte der Arbeit (Curricula/Unterrichtseinheiten),
- die institutionellen Bedingungen und Interessen der am Projekt beteiligten Arbeitsgruppen,

- die Motivationsstruktur der am Projekt beteiligten Personen,
- die konkrete Arbeit im Projekt (Curriculumentwicklung, Lehrerfortbildung, Selbstorganisation).

In der Ergebnisdarstellung wird auf verallgemeinernde Aussagen zur institutionellen Struktur und Dynamik kooperativer Projektarbeit verzichtet. Und das zu Recht, denn nicht umsonst wurde der methodische Ansatz einer „Einzelfallstudie“ gewählt. Diese stellt deutlich heraus, daß die Eigenart von Innovationen im Bildungsbereich darin liegt, daß sie nicht allein technologisch zu bewältigen sind, sondern vielmehr als fortschreitender Verstehens-, Verständigungs- und Bewertungsprozeß zu begreifen sind. Dieser Prozeß wird – wie Modick ausführt – bestimmt durch gesamtgesellschaftlich-bildungspolitische Bedingungen in der konkreten historischen Situation, durch institutionelle Gegebenheiten und durch die Persönlichkeitsysteme aller Beteiligten.

Die vorliegende Arbeit kann der Bildungsforschung vorrangig bei Maßnahmen zur Evaluation von Projekten Impulse geben, die zielfreig praxisbezogene Innovationsprozesse in Gang setzen wollen (d. h. wo es darum geht, aus dem Elfenbeinturm der reinen Wissenschaften auszubrechen). Hierzu gehört beispielsweise der Bereich, Innovationen im Bildungsbereich durch Modellversuche anzuregen, zu entwickeln und zu erproben. Die bei derartigen Versuchen begleitende und unterstützende wissenschaftliche Untersuchung kann von der Arbeit Modick's viele Anregungen aufgreifen, nicht zuletzt die, daß die Wissenschaftler ihre Untersuchungen nicht nur auf das Untersuchungsobjekt beziehen sollten, sondern auch auf sich selbst und ihre Beziehung zu den „Arbeiten“.

Daß die Ergebnisse dieser Untersuchung über kooperative Projektarbeit nicht zu verallgemeinern oder zu übertragen sind, darauf wurde bereits hingewiesen; der Studie lassen sich jedoch Möglichkeiten zum Aktivieren von Lernprozessen entnehmen, die aber jeweils entsprechend der Aufgabe und Situation zu modifizieren sind.

Manfred Bobzien, Berlin

Hrsg.: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Projektgruppe Bildungsbericht: „Bildung in der Bundesrepublik Deutschland“; Daten und Analysen, Bd. 1 + 2, Klett-Cotta-Bildungsforschung, Stuttgart 1980.

Was soll ein Rezensent, der zugleich Redakteur einer Fachzeitschrift für berufliche Bildung ist, schreiben, dem ein Bezugsexemplar eines „voluminösen“ (Malte Buschbeck, Süddeutsche Zeitung v. 1.7.1980) zweibändigen Werkes zugeht, das sich mit der „Bildung in der Bundesrepublik Deutschland“ – so der Titel – befaßt?

Diese Frage bekommt um so mehr Berechtigung, wenn

- zum Thema Berufsbildung auf knapp einhundert Seiten von annähernd eintausendvierhundert etwas gesagt wird,
- diese Beiträge sich lediglich auf die Themen Jugendarbeitslosigkeit in Verbindung mit Ausbildungsplatzknappheit sowie vollzeitschulische Berufsfachschulen beschränken,
- zur Weiterbildung gar nichts gesagt wird,
- als Herausgeber jedoch die „Projektgruppe Bildungsbericht“ des „Max-Planck-Institut für Bildungsforschung“, also eines renommierten und zu Recht anerkannten wissenschaftlichen Instituts verantwortlich zeichnet.

Zugegeben – die Herausgeber erkennen selbst diese Lücke und weisen in der Einleitung darauf hin, daß beide Bände sich auf das Schulsystem konzentrieren (Bd. 1, S. 17). Kann man dann allerdings noch von einem „genauen Überblick über die Gesamtheit des deutschen Bildungswesens“ (Malte Buschbeck, Süddeutsche Zeitung v. 1.7.1980) sprechen?

Ich meine nein, und dies wirft zwei Fragen auf, die sich unmittelbar aus diesem Zusammenhang ergeben:

1. Ist berufliche Bildung wirklich als **Bildung** – und nicht als Ausbildung – in das Bewußtsein der Öffentlichkeit gelangt? Als Antwort verweise ich auf das vorherige Zitat von Buschbeck, dem bildungspolitische Kompetenz nicht abgesprochen werden kann.

2. Wie stellt sich über die engere Fachwissenschaft hinaus eigentlich die übrige Wissenschaft zu diesem Thema?

Das Eingeständnis der Herausgeber, „das Versäumnis im Bericht spiegel(e) wohl treffend einen Sachverhalt in der Gesellschaft: daß nämlich die herkömmlichen Scheidungen im allgemeinbildenden Schulwesen zwar im Laufe der Entwicklung erheblich an Bedeutung verloren haben, die Trennung zu den berufsbildenden Institutionen aber – aufgrund vielfältiger Schwierigkeiten und trotz verschiedener Ansätze zu einer Überwindung – bestehen geblieben ist“ (Bd. 1, S. 17), befriedigt mich nicht.

Ist es nicht gerade Aufgabe kritischer Wissenschaftler, solche Versäumnisse oder Tatbestände nicht nur anzudeuten, sondern aufzugreifen und zu analysieren? Wie anders ist insbesondere Gesellschaftswissenschaft sonst zu verstehen? Oder schimmert auch hier wieder unterschwellig jenes immer wieder anzutreffende Verständnis von Bildung durch, in dem berufliche Bildung nur einen Platz am Rande einnimmt?

Das sind viele Fragen auf einmal – aber ich meine, sie sind im Hinblick auf den Titel berechtigt, auch wenn die Herausgeber selbst einfließen lassen, „für die Beschränkung auf das allgemeinbildende Schulsystem, . . . , war auch die Arbeitskapazität und die Sachkompetenz des Instituts maßgeblich, von dem das Projekt getragen wurde“ (Bd. 1, S. 17). Kompetente Autoren, die die Lücken hätten füllen können, gibt es schon.

Wahrscheinlich ist aber jeder Herausgeber, der sich an diese Sisyphusarbeit macht, überfordert. So sind die vorgelegten Bände tatsächlich nur als ein Versuch anzusehen, „der einmal – vollständiger oder mit korrekter Akzentuierung – fortgeführt werden könnte“ (Bd. 1, S. 18). Dies wäre wünschenswert, denn an der Qualität der Einzelbeiträge ist, soweit der Rezensent es beurteilen kann, nicht zu zweifeln.

Hans-Joachim Walter, Berlin

Gustav Grüner: **Alternative zum Gymnasium: Die berufsbildenden höheren Schulen Österreichs. Studien zur Arbeits- und Berufspädagogik. Band 16**, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 1980, 314 S.

Die Veröffentlichungen von G. Grüner zur Entwicklungsgeschichte und Funktionsbestimmung beruflicher Vollzeitschulen gehören zur Standardliteratur auf diesem Gebiet. Zugleich gilt Grüner als einer der besten Kenner der Berufsausbildungssysteme in den ost- und südosteuropäischen Ländern. Beide Interessenrichtungen haben sich in seiner neuesten Untersuchung vereinigt, die den berufsbildenden höheren Schulen Österreichs gewidmet ist.

Diese in der Bundesrepublik unbekannten Lehranstalten können in unserer Begriffsprache als fünfjährige Berufsfachschulen bezeichnet werden, in die man nach der achten Klasse einer allgemeinbildenden Schule eintritt und die man im Alter von durchschnittlich 19 Jahren mit einer echten Doppelqualifikation verläßt: Der Abschluß umfaßt nämlich mit der verliehenen Matura sowohl die Berechtigung zum Hochschulstudium als auch die Qualifikation zur Ausübung einer gehobenen Berufstätigkeit.

Daß diese Schulen nicht nur marginale Bedeutung haben, sondern – wie der Titel andeutet – eine wirksame „Alternative zum Gymnasium“ darstellen, wird aus folgenden Zahlen sichtbar: Mehr als ein Drittel aller österreichischen Abiturienten legt die Reifeprüfung bereits an einer berufsbildenden höheren Schule ab.

Die Zuwachsrate steigen weiter an, und die österreichischen Bildungsplaner streben in ihrem „Zielquotenprogramm“ ein Verhältnis der Schüler allgemeinbildender höherer Schulen zu denen berufsbildender höherer Schulen von 1 : 1 an.

Das Niveau der erworbenen Qualifikation umfaßt ein breites Spektrum von Tätigkeiten auf den „mittleren“ Qualifikationsebenen. Es reicht von Tätigkeiten anspruchsvoller Facharbeiter- und Gehilfenberufe, über Funktionen von Technikern und Assistenten bis zu Ingenieurtätigkeiten. Die in Österreich hochgeschätzte Standesbezeichnung „Ingenieur“ können die Absolventen der Höheren Technischen Lehranstalten (HTL) – das ist neben den sogenannten „Handelsakademien“ der weitaus wichtigste Schultyp innerhalb der höheren beruflichen Schulen – nach einer anschließenden dreijährigen Berufstätigkeit beantragen. Der Schulabschluß ist aber in allen Fällen einer ganzen Reihe von Lehrabschlußprüfungen gleichgestellt.

In manchen Bereichen wird auch die Ablegung der Meisterprüfung erleichtert. Die Berechtigungen, die im einzelnen von den verschiedenen Schultypen verliehen werden, sind in der Veröffentlichung ebenso dokumentiert wie deren Organisation, Zielsetzungen und Lehrprogramme. Grüner stellt am Schluß auch die Frage, ob die Prinzipien dieser in Österreich bereits vor über 100 Jahren entstandenen doppelqualifizierenden Schulform auf die Bundesrepublik übertragbar sein könnten. Die Antwort fällt äußerst skeptisch aus: In Deutschland sei man weitgehend dem Preußischen Humboldt gefolgt, der – etwa im Litauischen Schulplan – vor der Mischung von Allgemeinbildung und Spezialbildung warnte. Eine solche „Mischung“ von berufstheoretischer, berufspraktischer und allgemeiner Bildung sei aber gerade das Charakteristikum der berufsbildenden höheren Schulen Österreichs. „Dieses Vermeiden scharfer Grenzziehungen zwischen eh nicht Abgrenzbarem“, meint Grüner, „entspricht zutiefst dem Wesen des Österreichers“. Noch stärker allerdings falle ins Gewicht, daß schulische Berufsausbildung insgesamt in Deutschland kaum Tradition habe. Sie werde bei uns als undurchführbar, schädlich und system sprengend angesehen. Dies gelte zumindest für den Sekundarbereich II, für den das duale System fetischisiert werde. Vollschulische Berufsausbildung werde bei uns nur für die akademischen Berufe toleriert, denen man auch eine angemessene Einarbeitungszeit im Beschäftigungssystem zugestehe.

Grüner konstatiert für die Bundesrepublik eine zunehmende „Qualifikations-Polarisierung“ zwischen dual ausgebildeten Berufen auf der einen Seite und den an Hochschulen Ausgebildeten auf der anderen Seite. Es sei immerhin denkbar, daß im Zuge der technisch-wissenschaftlichen Entwicklung auf dem „mittleren“ Niveau eine Art „gehobener Facharbeiter“ benötigt werde, für dessen Ausbildung die berufsbildenden höheren Schulen in Österreich eine Orientierungshilfe sein könnten.

Klaus Pampus, Berlin

Veröffentlichungen des Bundesinstituts für Berufsbildung Berlin



Laszlo Alex und Gernot Weißhuhn

Ökonomie der Bildung und des Arbeitsmarktes.

**Theoretische und methodische Grundlagen der Analyse der Bildungsinvestitionen
und der
Beziehungen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem**

Schriften zur Berufsbildungsforschung Band 59
1980, 383 Seiten, DIN B 5, kt., ISBN 3-507-91868-4, DM 68,-

Zielsetzung des Bandes ist eine zusammenfassende Ausbreitung bisher entwickelter theoretischer Grundlagen der Bildungökonomik und der Analyse des Verhältnisses von Bildungssystem und Arbeitsmarkt. Zum Verständnis der rivalisierenden Richtungen (neomarxistische versus „bürgerliche“ Bildungökonomik) erfolgt zunächst die Darstellung wert- und humankapitaltheoretischer Ansätze. Erweitert wird die Analyse durch die Erläuterung von Planungsmethoden des Bildungssystems, da die genannten Schulen als theoretische Grundlagen der Steuerung des Bildungssektors nicht ausreichen. Die Kontroverse zwischen marxi-

stischer und „bürgerlicher“ Richtung wird in der Makroökonomik der Bildungsressourcen nochmals aufgegriffen, um unter anderem die Irrelevanz marxistischer Logik für die Analyse der Entwicklung des Bildungssystems aufzuzeigen. Die Suche nach sozialökonomischen Kriterien des Arbeitskräfteeinsatzes, d.h. der Verwendung der im Bildungssystem produzierten Qualifikationen, bestimmt die Herausbildung qualifikatorischer Bedarfsforschungsansätze. Abgerundet wird der Band durch die Darstellung der wichtigsten Ansätze zur analytischen Zusammenführung von Bildungs- und Beschäftigungssystem.

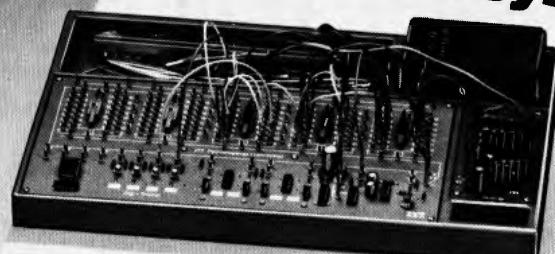
Hermann Schroedel Verlag KG

Hildesheimer Straße 202–206
Postfach 810620 · 3000 Hannover 81

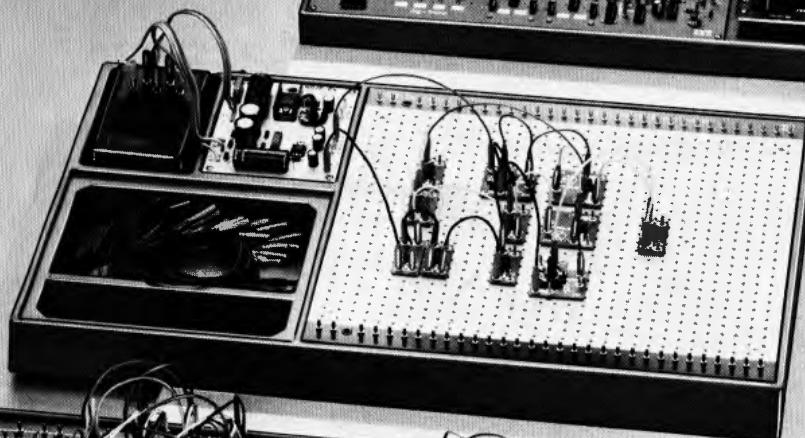
SAA 047

Elektronik-Ausbildung

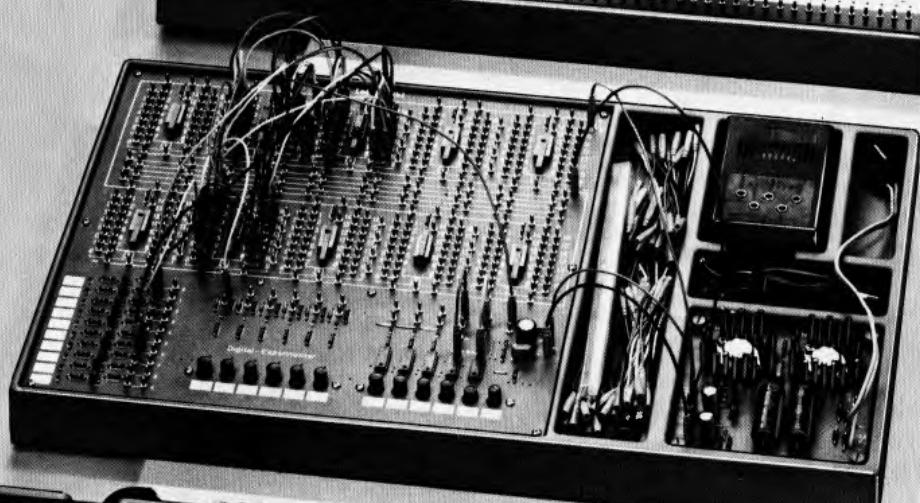
**Mit
Experimentern
von
ITT Lehrsysteme**



Digital-Trainer
Das ideale Lehrset zur experimentellen Vertiefung des Wissens in der Digital-Elektronik. Außergewöhnlich günstiger Preis:
Kompl. mit Stromversorgung, Experimentiermaterial DM 365,- incl. MwSt.



Elektronik-Experimenter
Zum experimentellen Grundlagen-Praktikum mit den verschiedensten Baulementen. Umfangreiche Bestückung mit aktiven und passiven Bauteilen, Kabeln etc., Versuchsanleitungen.
Kompl. mit Stromversorgung DM 902,- incl. MwSt.



Digital-Experimenter
Das praxisgerechte Schüler-Experimentiergerät für 14- und 16polige ICs. Umfangreiche Bestückung, viele Versuchsanleitungen.
Kompl. mit Stromversorgung DM 755,- incl. MwSt.



Mikroprozessor-Lehrsystem
Das einzigartige Lehrsystem weist in die Mikroprozessor-Technik und Programmierung ein. Schritt für Schritt wird erläutert, wie aus einem Addierer ein Computer wächst.
Basis-System: Experimenter komplett mit Hexadezimal Eingabe/Anzeige + 5 Lehrhefte
DM 1.248,- incl. MwSt.

ITT Lehrsysteme
Abteilung L/E 10
Postfach 1570 · D-7530 Pforzheim

**Ihr Partner
in der
Ausbildung**

Lehrsysteme

ITT