



Berufsbildung

in Wissenschaft und Praxis



Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

8. Jahrgang

Heft 4

August 1979

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

(Bibliographische Abkürzung: BWP)
— vormals Zeitschrift für Berufsbildungs-
forschung —

einschließlich

Mitteilungen des Bundesinstituts für
Berufsbildung

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB),
Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31

Redaktion

Klaus Heimann (verantwortlich),
Monika Mietzner (Redaktionsassistentin)
Telefon (0 30) 86 83 3 41 od. 2 23

Beratendes Redaktionsgremium
Dietrich Krischok, Rudolf Werner

Die 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

Heinemann Verlagsgesellschaft mbH,
Bessemersstraße 83, 1000 Berlin 42,
Telefon (0 30) 7 53 60 31

Erscheinungsweise

zweimonatlich (beginnend Ende Februar)
im Umfang von 32 Seiten

Bezugspreise

Einzelheft DM 7,—, Jahresabonnement
DM 28,—, Studentenabonnement DM 15,—
einschließlich Mehrwertsteuer und
Versandkosten, im Ausland DM 36,— zuzüglich
Versandkosten

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

Buch- und Offsetdruckerei
H. Heinemann GmbH & Co.
Bessemersstraße 83, 1000 Berlin 42

Inhalt

Winand Kau

Zur Abgrenzung berufsbildungspolitischer Problemregionen
Überlegungen zur Bestimmung von Problemindikatoren

1

Peter-W. Kloas

Wer ist lernbehindert?
Zum Problem der Bestimmung des Personenkreises
lernbehinderter Jugendlicher

11

Heinrich Althoff

Externe Prüfungsteilnehmer in der beruflichen Bildung
Empirisches Datenmaterial

14

Konrad Kutt / Hans Stiehl

Ausbildung der Ausbildungsleiter?
Überlegungen zu einem Gesamtkonzept

20

Paul Gert von Beckerath

Das Ausbildungskonzept in der chemischen Industrie
Strukturelle Bedingungen — Ziele — Strategien

25

KURZMELDUNGEN

28

REZENSIONEN

32

TAGUNGEN UND KONGRESSE

33

Anschriften und Autoren dieses Heftes

Heinrich Althoff, wiss. Mitarbeiter des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bereich Aufarbeitung und Analyse von Datenmaterial der Berufsbildungsstatistik (Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Paul Gert von Beckerath, Prof. Dr., Vorsitzender des Berufsbildungsausschusses beim Arbeitsring der Arbeitgeberverbände der Deutschen Chemischen Industrie e.V. (Abraham-Lincoln-Str. 24, 6200 Wiesbaden)

Winand Kau, wiss. Mitarbeiter des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bereich Berufsbildungsplanung (Friedendorfer Str. 151—153, 5300 Bonn 2)

Peter-W. Kloas, wiss. Mitarbeiter des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bereich Sozioökonomische Analysen zur Berufsbildung, Berufseinmündung und Berufsverläufen von Leistungsgeminderten Jugendlichen (Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Konrad Kutt, wiss. Mitarbeiter des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bereich Aus- und Weiterbildung des Ausbildungspersonals (Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Hans Stiehl, Dipl.-Hdl. in der Pädagogischen Hochschule Berlin, Bereich Modellversuch Diplompädagoge, betriebliche Ausbildung (Malteserstr. 74—100, 1000 Berlin 46)

Winand Kau

Zur Abgrenzung berufsbildungspolitischer Problemregionen

Überlegungen zur Bestimmung von Problemindikatoren

Der folgende Aufsatz stellt verschiedene Verfahren der strukturellen Gliederung von Arbeitsamtsbezirken zur Diskussion. Die Fragen der Identifizierung von Problemregionen der beruflichen Ausbildung mittels statistischer Indikatoren stehen im Vordergrund. Das Ziel der Untersuchung ist die Ableitung eines Gesamtindikators, in welchem die regionalen Problemaspekte der Unterversorgung von Jugendlichen in geeigneter Weise statistisch gebündelt werden.

Diese Zielsetzung impliziert, daß das Hauptgewicht der Analyse auf der Behandlung der methodischen Fragen liegt. Der an verfahrenstechnischen Einzelheiten weniger interessierte Leser kann sich auf die beiden einleitenden und die beiden Schlußkapitel beschränken.

Problemstellung

Die Analyse regionaler Probleme der beruflichen Ausbildung hat mit dem Ausbildungsplatzförderungsgesetz (APIFG) einen großen Aufschwung genommen. Im § 5 dieses Gesetzes wird der zuständige Bundesminister nicht nur dazu verpflichtet, „die regionale und sektorale Entwicklung des Angebotes an Ausbildungsplätzen und der Nachfrage ständig zu beobachten und darüber zum 1. März jeden Jahres“ zu berichten (Berufsbildungsbericht).

Das Gesetz sagt auch, worauf sich diese Berichtspflicht inhaltlich mindestens erstrecken und mit welchen statistischen Daten sie erfüllt werden muß

Nach der Legaldefinition umfaßt das gesamte Ausbildungsplatzangebot (Kurzsymbol Symbol GAA)

- „die am 30. September in das Verzeichnis der Berufsausbildungsverhältnisse eingetragenen Berufsausbildungsverträge, die in den vergangenen 12 Monaten abgeschlossen worden sind“ (Kurzbezeichnung: Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge; Kurzsymbol Symbol NAA);
- „die Zahl der am 30. September . . . nicht besetzten, der Bundesanstalt für Arbeit zur Vermittlung angebotenen Ausbildungsplätze“ (Kurzbezeichnung: Unbesetzte Ausbildungsplätze; Symbol: UBA)

Die gesamte Ausbildungsplatznachfrage setzt sich zusammen (GAN)

- aus den bereits genannten neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen (NAA) sowie
- aus der Zahl der zum 30. September „bei der Bundesanstalt für Arbeit gemeldeten Ausbildungsplätze suchenden Personen“ (Kurzbezeichnung: Unvermittelte Bewerber, UVB).

In der Symbolschreibweise lauten diese Legaldefinitionen wie folgt:

$$GAA = NAA + UBA$$

$$GAN = NAA + UVB$$

Zusammen mit der Zahl der zu erwartenden Schulabgängern steht mithin in tiefer regionaler Gliederung ein reichhaltiges Datenmaterial zur beruflichen Ausbildungsplatzsituation zur Verfügung. Die Analyse dieses Zahlenwerks hat gezeigt, daß zwischen den

Regionen der Bundesrepublik große strukturelle Unterschiede bestehen

Man erhält einen ersten Eindruck von diesen Unterschieden, wenn die Spannweite des prozentualen Wachstums der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge in den Arbeitsamtsbezirken ermittelt wird. Die regionalen Wachstumsraten schwankten im September 1978 zwischen -13,3 (Nienburg) und +21,7 v. H. (Tauberbischofsheim). Die mittlere Wachstumsrate der Bundesrepublik betrug dagegen +7,8 v. H. 1977 lauteten die Zahlenwerte sogar -17,5 v. H., +40,3 v. H. und +12,6 v. H. Daraus kann man entnehmen, daß Aussagen für einen Gesamtraum einen vergleichsweise geringen Informationswert haben, wenn die teilsräumliche Zusammensetzung (Struktur) der Gesamtausgabe unbekannt ist.

Begriffliche Fragen der Abgrenzung von Problemregionen

Die Analyse des regionalen Datenmaterials zeigt, daß es in der Bundesrepublik viele Regionen gibt, in denen ein quantitativ ausreichendes und von der Struktur der Ausbildungsplätze ausgehogenes Angebot zur Verfügung steht. Daneben gibt es aber auch ebenso Regionen — vorwiegend in den Randbezirken des Bundesgebietes —, die im Schatten der (berufs)bildungspolitischen Entwicklung liegen und in welchen die berufliche Ausbildung der Schulabgänger gefährdet ist

Wenn wir diese Regionen, dem allgemeinen Sprachgebrauch folgend, *Problemregionen* nennen, dann stellt sich die Frage, wie dieser Begriff der statistischen Analyse zugänglich gemacht werden kann. Bei genauerem Hinsehen wird nämlich deutlich, daß die Bezeichnung *Problemregion* begrifflich vielschichtig ist und mehrere Dimensionen hat, die der Abklärung bedürfen

Erstens ist die Frage nach der berufsbildungspolitischen Norm zu beantworten: Woran erkennt man Problemregionen, mit welchem Indikator wird die Problemeigenschaft gemessen und welche *Meßlatte* wird dabei angewendet? Die *Natur* einer Problemregion ist nicht absolut bestimmbar, sie hängt weitgehend von der Perspektive des Betrachters und von den Merkmalen des zu analysierenden Problems ab

Problemregionen aus der Sicht des Politikers, der ein Programm umsetzen möchte, decken sich nicht ohne weiteres mit den Problemregionen einer sozialwissenschaftlichen Analyse

Das gleiche gilt für die Indikatoren, welche die Problemeigenschaft statistisch darstellen — eindeutige Zurechenbarkeit vorausgesetzt —, und erst recht für die hinter der Meßlatte stehende Normvorstellung. Die Normvorstellung, die z. B. davon ausgeht, daß das Angebot an Ausbildungsplätzen in allen Regionen nicht kleiner als die Nachfrage sein soll, ist eine grundsätzlich andere, als die, welche sich am Durchschnitt des Bundesgebietes orientiert. Im ersten Fall wird eine Art absoluter Zielwert anvisiert, im zweiten dagegen ein sich wandelnder Mittelwert zur Richtschnur gemacht. Dabei bleibt natürlich unberücksichtigt, daß der Bundesdurchschnitt — wie immer definiert — kaum der Näherungswert eines Idealbildes ist

Zweitens stellt sich die Frage nach der zeitlichen Bedingtheit der Problemregion. Der Problemcharakter einer Region kann sich durch Statusverbesserung oder Statusverschlechterung im Zeitablauf verändern. Dabei sind prinzipiell drei Fälle denkbar

- 1 Der ungünstige Status einer Problemregion steigt oder sinkt, ohne den *Nullpunkt* des Indikators zu überqueren*.
- 2 Eine Problemregion sinkt unter den *Nullpunkt* des Indikators ab und wird zur Nicht-Problemregion
3. Eine Nicht-Problemregion überspringt den *Nullpunkt* und gerät in den Bereich der Problemregion

Legt man das Augenmerk bei der Abgrenzung von Problemregionen auf den Anfang eines Zeitabschnittes, dann gehen die Teilmengen der Alternativen 1 und 2 in den Kreis der Problemregionen ein. Konzentriert man sich auf den Endpunkt der Entwicklung, dann sind es die Teilmengen der Alternativen 1 und 3, aus denen sich die Problemregionen rekrutieren. Betrachtet man dagegen den Gesamtzeitraum, dann kann es vorkommen, daß die Fälle 2 und 3 nicht eindeutig entscheidbar sind. Eine spezielle Ausprägung der gestellten Frage ist überdies immer dann gegeben, wenn nicht vergangene, sondern prognostizierte Indikatorwerte in die Abgrenzungsprozedur eingehen sollen.

Die dritte Art der Bedingtheit von Problemregionen ist räumlicher Natur. Sie hängt vom Grad der räumlichen Aggregation, d. h. von der Größe der gewählten Grundregion ab

Räumliche Aggregation

Die größtmögliche Tiefengliederung ist gegeben, wenn Gemeinden die regionale Grundeinheit sind. Die Festlegung auf das Ortsprinzip wäre jedoch nicht optimal, weil es zwischen Städten und Gemeinden eine Vielzahl von Wechselwirkungen (z. B. durch den Pendlerverkehr) gibt, die gerade für die Bestimmung von Problemgebieten wichtige Kriterien der Aussonderung sind. Bei der Wahl des räumlichen Aggregationsniveaus sollte man aus theoretischen Gründen nur solche Regionen anstreben, deren Gemeinden ein mehr oder weniger geschlossenes Kommunikationssystem bilden (funktionale Regionen). Wird dieses optimale Aggregationsniveau überschritten, dann machen sich zunehmend Aggregationsfehler bemerkbar. Geht die Flächenausdehnung der Region über die Reichweite der Pendler hinaus, d. h. liegen Anbieter von und Nachfrager nach beruflichen Ausbildungsplätzen zu weit auseinander, dann hat es wenig Sinn, regionale Ausbildungsplatzbilanzen zu erstellen. Dabei werden Sachverhalte als räumlich zugehörig betrachtet, zwischen denen es in Wirklichkeit keine sinnvolle Zuordnungsmöglichkeit gibt.

Bei der Annäherung an das optimale Aggregationsniveau ist der Analytiker vor allem im Hinblick auf die Verfügbarkeit statistischer Quellen vielfältigen Sachzwängen unterworfen. Ein Großteil der regionalisierten Statistiken — insbesondere im Bereich der Wirtschaftsstatistik — liegt nach Kreisen, Regierungsbezirken und Bundesländern vor. Für viele Fragen ergibt die Kreisgliederung zwar eine sinnvolle Raumeinheit, weil sich aus Kreisen häufig funktionale Regionen bilden lassen. Die Kreisgrenzen haben jedoch den großen Nachteil, daß sie im Laufe der Zeit mehrfach geändert worden sind. Da die Regionen bei der interregionalen Analyse konstante Bezugsgrößen sein müssen, ist man veranlaßt dazu übergegangen, das Gliederungsschema der Arbeitsamtsbezirke heranzuziehen. Die Wahl der Arbeitsamtsbezirke als Grundeinheit ist folglich ein Kompromiß zwischen der Forderung nach dem optimalen räumlichen Aggregationsniveau und der Forderung nach umfassenden statistischen Daten.

Die normativen, zeitlichen und räumlichen Dimensionen der berufsbildungspolitischen Problemregionen binden die statistische Identifikation dieser Gebiete in ein Gefüge von Bedingtheiten ein, das man nicht generell, sondern nur pragmatisch entwirren kann. Aus diesem Grunde werden wir die Rahmenbedingungen für die Indikatoranalyse des nächsten Abschnittes wie folgt festlegen:

- 1 Die räumliche Grundeinheit für die Abgrenzung von Problemregionen ist der Arbeitsamtsbezirk
- 2 Die Arbeitsamtsbezirke werden mit ausgewählten Indikatoren auf ihren berufsbildungspolitischen Status überprüft

3 In die Analyse gehen nur die Jahre 1976 bis 1978 ein.

4. Der Bundesdurchschnitt ist die alleinige Norm für die Bewertung der Indikatoren.

Problemindikatoren

Die im einleitenden Kapitel aufgeführten statistischen Daten nach § 5 des Ausbildungsplatzförderungsgesetzes lassen sich im Sinne von Problemindikatoren umformen. Die erste Gruppe von Indikatoren basiert auf den Definitionsgleichungen für das gesamte Ausbildungsplatzangebot und die gesamte Ausbildungsplatznachfrage.

Angebots-Nachfrage-Relation und Defizitquote

Die Angebots-Nachfrage-Relation (Kurzsymbol ANR) ist das Verhältnis von Gesamtangebot zu Gesamtnachfrage

Angebots-Nachfrage-Relation =

$$= \frac{\text{Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge}}{\text{Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge} + \text{unvermittelte Bewerber}}$$

bzw. in der Symbolschreibweise

$$\text{ANR} = \frac{\text{NAA} + \text{UBA}}{\text{NAA} + \text{UVB}}$$

Die Angebots-Nachfrage-Relation ist danach größer als 1, wenn das Gesamtangebot an Ausbildungsplätzen größer als die zugehörige Gesamtnachfrage ist. Arbeitsamtsbezirke mit einem quantitativ unzureichenden Ausbildungsplatzangebot sind daran zu erkennen, daß die jeweilige Angebots-Nachfrage-Relation über einen längeren Zeitraum hinweg kleiner als 1 ist.

Die Angebots-Nachfrage-Relation hat die Eigenschaft, daß sie relativ schwerfällig auf Änderungen im Zahlenmaterial reagiert und folglich einen geringen Variationsspielraum hat, was statistisch oft ein Nachteil ist.

Läßt man in der obigen Definitionsgleichung die Neuabschlüsse (NAA) aus dem Zähler und Nenner weg, dann reduziert sich die Angebots-Nachfrage-Relation auf die Defizitquote (DQ). Die Defizitquote drückt aus, wie viele unvermittelte Bewerber auf einen offenen Ausbildungsplatz entfallen**

$$\text{Defizitquote} = \frac{\text{Unvermittelte Bewerber}}{\text{unbesetzte Plätze}} = \frac{\text{UVB}}{\text{UBA}}$$

Defizitquote und Angebots-Nachfrage-Relation sind in hohem Maße verwandte Größen, so daß sie nicht nebeneinander, sondern nur alternativ verwendet werden dürfen [1]. Um die Darstellung nicht unnötig zu komplizieren, wird im folgenden die Angebots-Nachfrage-Relation außer Betracht gelassen [2].

Beim interregionalen Vergleich der Defizitquoten tritt häufig das Problem auf, daß der Wert des Quotienten von dem relativen Anteil der den Arbeitsämtern gemeldeten Bewerber und Ausbildungsplätze abhängig ist. Stehen z. B. in zwei Arbeitsamtsbezirken A und B 200 unversorgten Bewerbern 100 unbesetzte Plätze gegenüber, dann ist die Defizitquote von 2,0 (= zwei unversorgte Bewerber auf einen unbesetzten Platz) unterschiedlich zu interpretieren, wenn in A 80 v. H. der einen Ausbildungsplatz nachfragenden Personen und 40 v. H. der angebotenen Plätze und in B 40 v. H. der Nachfrager und 80 v. H. des Angebots den Arbeitsämtern gemeldet sind. Wird dieser Sachverhalt in Gestalt eines geeigneten Korrekturfaktors berücksichtigt, dann stellt man fest, daß die Defizitquote in A von 2,0 auf 1,0 sinkt und in B von 2,0 auf 4,0 steigt. Die Korrektur bewirkt eine Entzerrung der

* Zur Festlegung des Indikatornullpunktes vgl. Seite 3

** Der Ausdruck *Versorgungsquote* wäre hier korrekter, jedoch weniger anschaulich

ursprünglichen Defizitquotenstruktur. Sie tritt nur dann in Aktion, wenn der Grad der Arbeitsamteinschaltung durch die Anbieter und Nachfrager in den Regionen verschieden ist. Gleiche Einschaltquoten — wie groß sie im Einzelfall auch sein mögen — beeinflussen die ursprüngliche Defizitquote nicht. Dies zeigt, daß die Korrektur keine Hochrechnung ist.

Man erhält die nachfrage- und angebotsseitigen Einschaltquoten, wenn der jeweils gemeldete Teil der Bewerber und Ausbildungsstellen zur Gesamtnachfrage bzw. zum Gesamtangebot in Beziehung gesetzt wird. (Kurzsymbol EQN und EQA)

$$EQN = \frac{\text{gemeldete Bewerber}}{NAA + UVB}$$

$$EQA = \frac{\text{gemeldete Plätze}}{NAA + UBA}$$

Mit diesen beiden Größen wird die korrigierte oder bereinigte Defizitquote (Kurzsymbol DQK) wie folgt berechnet:

$$DQK = \frac{UVB}{UBA} \cdot \frac{EQN}{EQA} = \frac{UVB}{UBA} \cdot \frac{EQN}{EQA} = DQ \times \frac{1}{K}$$

Wie man sieht, fängt der Korrekturfaktor $K = EQN/EQA$ nur die Unterschiede in der Einschaltung der Arbeitsämter auf. Wenn $K = 1$ ist, bleibt die ursprüngliche Defizitquote erhalten ($DQ = DQK$).

Die korrigierte Defizitquote gibt es nicht nur für die einzelnen Arbeitsamtsbezirke, sondern auch für das gesamte Bundesgebiet. Werden die regionalen Defizitquoten durch die Quote des Gesamttraumes dividiert, dann erhält man den Defizitquotenindex (Bundesgebiet gleich 100).

$$DQK^* = \frac{DQK_j}{DQK} \times 100$$

Aussagekraft des Index

Dieser Index hat eine kardinale Skala. Er zeigt nicht nur die Problemschwelle an, sondern sagt auch, ob der Problemstatus einer Region größer oder kleiner als der einer anderen ist. Alle Arbeitsamtsbezirke liegen nach der oben getroffenen Vereinbarung im Problembereich, wenn der Index die 100 v. H.-Grenze überschreitet. Hier wird deutlich, welchen Einfluß der Bundesdurchschnitt als Bewertungsnorm hat. Der Defizitquotenindex sagt nichts über die Zielqualität der Bewertungsnorm selbst aus. Auch wenn der Bundesdurchschnitt ein politisch nicht gewollter Wert ist, fängt der Problembereich des Index erst dort an, wo der teilaumliche Grad der *Unerwünschtheit* über den des gesamttraumlichen hinaus geht.

Wenn man bei den einzelnen Arbeitsamtsbezirken die Indizes der verschiedenen Jahre vergleicht, dann gibt es drei Verlaufsalternativen. Die Indexwerte verharren auf einem festen Niveau, sie durchlaufen eine Zackenkurve, oder sie bewegen sich in steigender oder sinkender Richtung. Die Frage ist, wie die aufeinanderfolgenden Indexausprägungen bei der analytischen Auswertung zu behandeln sind.

Eine sehr naheliegende Möglichkeit, das Problem zu lösen, ist die Berechnung des arithmetischen Mittels, aus den Indexwerten 1976/1977/1978. Wie jedoch ein einfaches Zahlenbeispiel zeigt, wurde diese Entscheidung bei der dritten Verlaufsalternative zu widersprüchlichen Ergebnissen führen:

DQK	1976	1977	1978	arithm. Mittel
1 Fall	50,0	100,0	150,0	100,0
2 Fall	150,0	100,0	50,0	100,0

Obwohl Fall 1 eine ungünstige und Fall 2 eine günstige Entwicklung der Defizitquoten dokumentiert, erhalten beide den gleichen Mittelwert 100. Die Ursache dieses Ergebnisses ist die Tatsache, daß jeder Indexwert das gleiche Gewicht (namlich 1/3) erhalten hat. Um diesen Nachteil zu vermeiden, empfiehlt es sich, variable Gewichte bzw. gewogene arithmetische Mittelwerte einzuführen.

Die Frage jedoch ist, wie die erforderlichen Gewichte zu bestimmen sind.

Festlegung der Gewichte

Bei der Festlegung der Gewichte kann man sich die einfache Hypothese zu Nutzen machen, daß die Bedeutung berufsbildungspolitisch günstiger oder ungünstiger Indexausprägungen mit wachsender Entfernung vom Zeitpunkt der Bewertung abnimmt. Eine hohe Defizitquote im Jahre 1978 (1. Fall) wurde unter diesen Umständen ein stärkeres Gewicht erhalten als die gleiche Defizitquote 1976 (2. Fall). Damit auch bei langen Indexreihen der älteste Indexwert noch ein nicht-negatives Gewicht erhält, müßten die Gewichte eine degressiv-sinkende Folge mit asymptotischer Annäherung an den Gewichtswert 0 durchlaufen.

Es gibt eine große Zahl von Funktionsverläufen, die diese Bedingung erfüllen. Eine einfache Variante ergibt sich aus der hyperbolischen Gewichtsfunktion

$$f(g) = \frac{1}{t^b} \quad t = 1 (1978), 2 (1977), 3 (1976) \dots$$

Wenn $b = 1$ gesetzt wird, erhält man für das jüngste Jahr (1978) den Funktionswert 1, für das zweitjüngste Jahr (1977) 1/2 und das drittjüngste Jahr (1976) 1/3. Aus diesen Funktionswerten und der Funktionssumme 1,833 ($= 1 + 1/2 + 1/3$) wird nun das gewogene arithmetische Mittel berechnet. Die Gewichte, deren Summe gleich 1 ist, ergeben sich wie folgt: 1978: $0,5454 = 1/1,833$, 1977: $0,2727 = 0,5/1,833$; 1976: $0,1818 = 0,333/1,833$ [3].

$$1. \text{ Fall: } DQIND = 0,5455 \times 150 + 0,2727 \times 100 + 0,1818 \times 50 = 118,2$$

$$2. \text{ Fall: } DQIND = 0,5455 \times 50 + 0,2727 \times 100 + 0,1818 \times 150 = 81,8$$

Zieht man von diesen gewogenen Mittelwerten den aus der Indexberechnung stammenden Skalenfaktor 100 ab, dann erhalten wir die Defizitquoten-Indikatorwerte 18,2 und -18,2. Der Arbeitsamtsbezirk des Falles 1 wäre somit nach dem Defizitquotenkriterium eine Problemregion (Indikatorwert größer als Null), der des zweiten Falles dagegen nicht (Indikatorwert kleiner als Null).

Fassen wir die Schritte zur Berechnung des Defizitquoten-Indikators noch einmal zusammen:

1. Schritt: Berechnung der Defizitquote: $DQ = UVB/UBA$
2. Schritt: Berechnung des Korrekturfaktors für die regionalen Unterschiede in der Einschaltung der Arbeitsämter: $K = EQN/EQA$
3. Schritt: Berechnung der korrigierten Defizitquote: $DQK = DQ/K$ als Index für die Abweichung vom Bundesdurchschnitt
4. Schritt: Berechnung des Defizitquoten-Indikators
 $DQKIND = [g_1 \times DQK_1^* + g_2 \times DQK_2^* + g_3 \times DQK_3^*] - 100$

Man findet den Defizitquoten-Indikator der Jahre 1976 bis 1978 in der Spalte 1 der Tabelle (s. Seite 8)

Ähnlichkeitskoeffizient der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge

Bei der Defizitquote werden Nachfrage- (unvermittelte Bewerber) und Angebotsbestandteile (unbesetzte Plätze) gegeneinander aufgerechnet. Dabei wird implizit unterstellt, daß die angebotenen Ausbildungsberufe ohne Einschränkung nachgefragt werden und es in *jedem* Beruf unvermittelte Bewerber *und* unbesetzte Plätze gibt, die man — hinreichende Vermittlungsaktivität und Mobilität unterstellt — solange saldieren kann, bis entweder der Angebots- oder der Nachfrageüberschuß als nicht weiter reduzierbarer Rest bestehen bleibt.

Dieser Fall ist jedoch nicht der einzig denkbare. Ein weiterer, mindestens ebenso wichtiger Fall ist gegeben, wenn es angebotene Ausbildungsberufe gibt, für die keine Nachfrage besteht und

gleichzeitig nachgefragte Berufe vorhanden sind, für die keine Ausbildungsplätze angeboten werden. Unter diesen Umständen stimmen Berufswunsch und Berufswirklichkeit nicht überein und der Vermittlungserfolg hängt von der Bereitschaft der Jugendlichen ab, ihre beruflichen Pläne der Realität anzupassen. Da diese Bereitschaft nur bei eng verwandten Berufen unterstellt werden kann, wird man davon ausgehen müssen, daß die Wirklichkeit eine Mischung aus den beiden Fällen ist.

Zwei Teile der Defizitquote

Das aber bedeutet, die empirisch ermittelte Defizitquote besteht letztlich aus zwei Teilen; aus einem disponiblen Teil, der durch die Steigerung des Vermittlungsaufwandes und durch die Förderung der Mobilität verändert werden kann, und aus einem nicht-disponiblen Teil, der auf die strukturelle Unvereinbarkeit von Angebot und Nachfrage zurückgeht.

Dieser Sachverhalt ist für den Problemgehalt des Defizitquoten-Indikators von großer Bedeutung. Die berufsbildungspolitische Bewältigung der nicht-disponiblen Komponente ist ungleich schwieriger als die der veränderbaren Komponente. Man kann nicht von der Annahme ausgehen, daß das Gewicht dieser beiden Fälle in allen Arbeitsamtsbezirken in erster Annäherung gleich ist. Vielmehr wird es Regionen geben, in welchen die eine und Regionen in welche die andere Komponente das Übergewicht hat. Der Defizitquoten-Indikator bedarf aus diesem Grunde der Ergänzung durch einen weiteren Indikator, der ein approximatives Maß für die auf strukturelle Ungleichgewichte zurückgehende Effekte ist. Diese Strukturkennziffer ist der sogenannte Ähnlichkeitskoeffizient.

Der Ähnlichkeitskoeffizient ist ein einfaches Konzentrationsmaß, das Werte zwischen 0 und 1 annehmen kann. Dabei wird die prozentuale Verteilung der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge auf die einzelnen Berufe in einem bestimmten Arbeitsamtsbezirk mit der prozentualen Verteilung dieser Berufe in der Bundesrepublik insgesamt verglichen. Stimmen die beiden Prozentreihen überein, dann ist der Ähnlichkeitskoeffizient gleich Null, im entgegengesetzten Fall ist er gleich 1.

Die Berechnung des Ähnlichkeitskoeffizienten läßt sich an einem einfachen Beispiel verdeutlichen: Zu diesem Zweck nehmen wir an, daß sich im Arbeitsamtsbezirk und in der Bundesrepublik die Neuabschlüsse wie folgt auf die Ausbildungsbereiche prozentual verteilen:

	IH	HW	LW	ÖD	FB	Summe
Arbeitsamtsbezirk	6,7	13,3	20,0	26,7	33,3	100
Bundesgebiet	33,3	26,7	20,0	13,3	6,7	100
Arbeitsamtsbezirk ./ Bundesgebiet	-26,6	-13,4	0	13,4	26,6	0

Man erhält den Ähnlichkeitskoeffizienten 0,4, wenn man die Absolutbeträge der Differenzen: Arbeitsamtsbezirk abzüglich Bundesgebiet addiert, die entstehende Summe durch 2 teilt und vom Ergebnis 100 abzieht.

Der Ähnlichkeitskoeffizient ist nicht nur ein Darstellungsmittel der beschreibenden Statistik. Er sagt auch etwas darüber aus, ob die Chancen der Jugendlichen, im angestrebten Beruf einen Ausbildungsplatz zu finden, relativ gut oder relativ schlecht sind. Man braucht nur zu berücksichtigen, daß die Beliebtheit von Ausbildungsberufen bei den Jugendlichen keinen großen räumlichen Schwankungen unterliegt. Dies vorausgesetzt, zeigen überdurchschnittliche Ähnlichkeitskoeffizienten eine eingeschränkte berufliche Vielfalt und folglich eine Beeinträchtigung des Spektrums der Berufswahlmöglichkeiten an. Je größer der Ähnlichkeitskoeffizient ist, um so mehr liegt das regionale Schwergewicht auf wenigen Berufen, während die relative Besetzungstärke der übrigen Berufe unter der des Gesamtgebietes liegt.

Es liegt nahe anzunehmen, daß mit wachsenden Ähnlichkeitskoeffizienten die Wahrscheinlichkeit einer strukturellen Unvereinbarkeit von Angebot und Nachfrage zunimmt [4].

Analog zur Verfahrensweise bei der Gewinnung des Defizitquoten-Indikators kann auf der Grundlage des Ähnlichkeitskoeffizienten (AEK) ein Struktur-Indikator abgeleitet werden. Zu diesem Zweck werden die oben angeführten Rechenschritte entsprechend wiederholt.

- Berechnung der Indizes des Ähnlichkeitskoeffizienten (Durchschnitt aller Ähnlichkeitskoeffizienten der Bundesrepublik gleich 100),
- Berechnung des Struktur-Indikators (STRIND) in Gestalt des um den Skalenfaktor 100 verminderten gewogenen arithmetischen Mittels aus den Koeffizientenindizes der Jahre 1976, 1977, 1978. Die Gewichte stimmen mit denen des Defizitquoten-Indikators überein.

$$\text{STRIND} = [0,5455 \text{ AEK}_{78} + 0,2727 \text{ AEK}_{77} + 0,1818 \text{ AEK}_{76}] - 100$$

Die Indexberechnung ist erforderlich, damit die mittlere Berufskonzentration des Bundesgebietes die Aufgaben eines normierten Maßstabes erfüllen kann. Die gewichtete Mittelwertbildung verhindert Widersprüche bei der Bewertung von zeitlich aufeinanderfolgenden Ähnlichkeitskoeffizienten.

Den Struktur-Indikator findet man in der Spalte 2 der Tabelle (s. Seite 8).

Versorgungsgrad der Schulabgänger mit Berufsausbildungsplätzen

Der Versorgungsgrad der Schulabgänger mit Berufsausbildungsplätzen ist definiert als das Verhältnis des Gesamtangebotes nach dem Ausbildungsplatzförderungsgesetz (Neuabschlüsse + unbesetzte Plätze) zu den Schulabgängern (Sekundarstufe I sowie Absolventen mit allgemeiner und fachgebundener Hochschulreife, Kurzsymbol SA).

Wird der Versorgungsgrad in den einzelnen Arbeitsamtsbezirken (Kurzsymbol AAB_j; j = 1, ..., 142) durch den mittleren Versorgungsgrad des Bundesgebietes dividiert, dann erhält man den Versorgungsindex (Kurzsymbol VG_j):

$$\text{VG}_j = \frac{\frac{\text{Gesamtangebot im AAB}_j}{\text{Schulabgänger im AAB}_j}}{\frac{\text{Gesamtangebot im Bundesgebiet}}{\text{Schulabgänger im Bundesgebiet}}} \times 100 = \frac{\frac{\text{GAA}_j}{\text{SA}_j}}{\frac{\text{GAA}}{\text{SA}}} \times 100$$

Der theoretische Gehalt dieser Größe wird verständlich, wenn man berücksichtigt, daß die Schulabgänger ein Schatzwert für die Nachfrage nach Ausbildungsplätzen (N) sind und der Versorgungsgradindex auch geschrieben werden könnte:

$$\text{VG}_j^* = \frac{\frac{\text{GAA}_j}{N}}{\frac{\text{GAA}}{N}} \times 100$$

Die Indexdefinition VG_j nennen wir den empirischen und VG_j^{*} den theoretischen Versorgungsgrad. Die Zusammenhänge zwischen den beiden Varianten zeigt die folgende Ableitung.

Werden die Schulabgänger des laufenden Jahres mit SA_t, die des Vorjahres mit SA_{t-1}, des Vorvorjahres mit SA_{t-2} usw. und die Übergangsquoten in das duale System entsprechend mit a_t, a_{t-1}, a_{t-2} usw. bezeichnet, dann erhält man für die Ausbildungsplatznachfrage N_t des laufenden Jahres die folgende Darstellung:

$$N_t = a_t \text{ SA}_t + a_{t-1} \text{ SA}_{t-1} + a_{t-2} \text{ SA}_{t-2} + a_{t-3} \text{ SA}_{t-3} + \dots + a_{t-n} \text{ SA}_{t-n}$$

In der laufenden Periode t drängt die Mehrheit der Schulabgänger in das duale System. Die Übergangsquote (a_t) wird hier den höchsten Wert erreichen. Die Übergänger aus dem Entlaßschülerjahrgang des Vorjahres beschränken sich im wesentlichen auf Absolventen einjähriger vollzeitschulischer Ausbildungsgänge (Berufsfachschulen, Berufsgrundbildungsjahr, Berufsvorbereitung).

tungsjahr) auf unvermittelte Bewerber des Vorjahres und auf Rückkehrer aus dem Beschäftigungssystem. Die Übergangsquote a_{t-1} beträgt nur noch ein Bruchteil der Übergangsquote a_t . Das gleiche gilt für die Beziehungen zwischen den Übergangsquoten a_{t-1} und a_{t-2} bzw. a_{t-2} und a_{t-3} . Unter normalen Umständen sind die Übergangsquoten des Schuljahres $t-4$ und älter folglich nur noch wenig von Null verschieden, so daß die obige Gleichung an der Stelle $t-3$ abgebrochen werden kann.

Die Nachfragegleichung läßt sich weiter vereinfachen, wenn man in Rechnung stellt, daß die Schulabgänger eines Jahres aus denen des Vorjahres durch Multiplikation mit dem Wachstumsfaktor hervorgehen:

$$SA_t = (1 + W_t) SA_{t-1}; \quad SA_{t-1} = (1 + W_{t-1}) SA_{t-2};$$

$$SA_{t-2} = (1 + W_{t-2}) SA_{t-3}$$

Werden diese Definitionen umgekehrt (z. B. $SA_{t-1} = 1/(1 + W_t) SA_t$), die jüngere Beziehung in die ältere und die entstehenden Ausdrücke in die obige Nachfragegleichung eingefügt, dann erhalten wir schließlich*

$$N_t = b_t \times SA_t,$$

die in die Gleichung für den „theoretischen“ Versorgungsgradindex ($VG_{j,t}^*$) eingesetzt werden kann.

$$VG_{j,t}^* = \frac{1}{B_{j,t}} \frac{\frac{GAA_{j,t}}{SA_{j,t}}}{\frac{GAA_t}{SA_t}} \times 100 \quad \text{mit } B_{j,t} = b_{j,t}/b_t$$

Diese Gleichung geht in die empirische Variante ($VG_{j,t}$) über, wenn $B_{j,t} = 1$ gesetzt wird. Der Zahlwert 1 bedeutet jedoch in diesem Fall den Bundesdurchschnitt. Liegt der Proportionalitätsfaktor $b_{j,t}$ des Arbeitsamtsbezirkes j über dem Proportionalitätsfaktor b_t des Bundesgebietes, dann ist $B_{j,t}$ größer als 1 und der theoretische Wert des Versorgungsgrades ist größer als der empirische und umgekehrt. Daraus wird ersichtlich, daß der empirische Versorgungsgradindex keine ideale, sondern nur eine approximative Indikatorbasis ist. Der theoretische Index kann derzeit aus Mangel an statistischen Informationen nicht berechnet werden. Dessen ungeachtet hat der empirische Versorgungsgradindex einen großen Vorzug: Er bewirkt häufig in den Fällen eine Entzerrung der Problemstruktur, in welchen der Defizitquoten-Indikator ein zu günstiges oder zu ungünstiges Bild von der Realität zeichnet.

Räumliche Verteilung der Defizitquoten

Betrachtet man nämlich die räumliche Verteilung der Defizitquoten und Versorgungsgrade auf der Karte, dann zeigt sich, daß vielfach die großen Zentren (wie z. B. Hamburg, Braunschweig, Oldenburg, Saarbrücken, Mannheim, Stuttgart, Nürnberg, Würzburg, Augsburg) hohe Defizitquoten- und hohe Versorgungsgradindizes aufweisen. Wird die Abgrenzung von Problemregionen nur auf dem Defizitquoten-Indikator aufgebaut, dann schneiden diese Bezirke zu schlecht, bei der ausschließlichen Anwendung des Versorgungsgrad-Indikators jedoch zu gut ab.

Hinzu kommt, daß die genannten Bezirke häufig von eindeutigen Problemzonen umgeben sind, die ihre defizitären Ausbildungsplatzstrukturen durch die Auspendler in die Regionen mit guter Versorgungslage exportieren. Der günstige Versorgungsgrad der Ballungsgebiete, der ohne die defizitären Randgebiete eine niedrige Defizitquote garantieren würde, ist im Hinblick auf die gegebene Pendelmöglichkeit nicht günstig genug, um allen Nachfragern den gewünschten Ausbildungsplatz zu gewährleisten. Die Folge davon ist, daß die Defizitquoten in den Ballungsräumen höher, in den Randgebieten dagegen niedriger sind als sie ohne Pendelmöglichkeit sein würden.

$$b_t = a_t + \frac{a_{t-1}}{(1 + W_t)} + \frac{a_{t-2}}{(1 + W_t)(1 + W_{t-1})} + \frac{a_{t-3}}{(1 + W_t)(1 + W_{t-1})(1 + W_{t-2})}$$

Die Umwandlung des Versorgungsgradindex 1976, 1977, 1978 in den Versorgungsgradindikator (Kurzsymbol VGIND) vollzieht sich in der bekannten Weise:

$$VGIND = (0,5455 VG_{78} + 0,2727 VG_{77} + 0,1818 VG_{76}) - 100$$

Der Versorgungsgrad-Indikator ist Gegenstand der Tabelle, Spalte 3 (s. Seite 8), die im Anhang abgedruckt ist

Sonstige Indikatoren

Die ausbildungswilligen Jugendlichen, die keinen Ausbildungsplatz im dualen System finden, können sich entweder um einen vollzeitschulischen Ausbildungsplatz bemühen, als Jungarbeiter ins Beschäftigungssystem eintreten oder aber beschäftigungslos bleiben. Diese Kette von Alternativen zeigt, daß die bislang dargestellten Problemindikatoren in zweifacher Hinsicht unvollständig sind, weil sie sich ausschließlich auf das duale System konzentriert haben. Was fehlt, ist je eine Maßgröße für den vollzeitschulischen Versorgungsgrad (als Ergänzung zum dualen Versorgungsgrad) und für das Gewicht der arbeitslosen Jugendlichen.

Der Indikator für den vollzeitschulischen Versorgungsgrad der Schulabgänger ist in ähnlicher Weise abzuleiten, wie der Indikator für den dualen Versorgungsgrad. Wir werden die Analyse aus diesem Grunde nicht wiederholen. Hinzu kommt, daß das statistische Datenmaterial nach Umfang und Qualität derzeit nicht zur Berechnung eines vollzeitschulischen Indikators ausreicht.

Von besonderer Bedeutung jedoch ist ein Indikator für das regionale Gewicht der beschäftigungslosen Jugendlichen. Dabei ist zu berücksichtigen, daß *beschäftigungslos* und *arbeitslos* statistisch keine synonymen Eigenschaften sind. Alle arbeitslosen Jugendlichen sind beschäftigungslos, jedoch werden nicht alle beschäftigungslosen Jugendlichen in der Statistik als Arbeitslose geführt. Arbeitslose sind nur Personen ohne Arbeitsverhältnis, die als Arbeitssuchende beim Arbeitsamt gemeldet sind. Beschäftigungslose Jugendliche, die keinen Ausbildungsvertrag haben, keine berufliche Vollzeitschule besuchen und beim Arbeitsamt nicht als Ausbildungsplatz- oder Arbeitssuchende registriert sind, sind zwar beschäftigungslos, jedoch nicht arbeitslos im Sinne der Statistik.

Da das vorhandene Datenmaterial nicht die Berechnung einer Maßgröße der Beschäftigungslosigkeit zuläßt, muß man sich mit einem Indikator der arbeitslosen Jugendlichen unter 20 Jahren begnügen. Dabei zeigt sich, daß die Gewinnung einer geeigneten Vergleichsgröße für die arbeitslosen Jugendlichen mit gewissen Schwierigkeiten verbunden ist. Eine Möglichkeit besteht darin, die arbeitslosen Jugendlichen auf alle Jugendlichen im relevanten Alter (zwischen 15 und 20 Jahren) zu beziehen. Da die diesbezügliche Population jedoch nicht nach Arbeitsamtsbezirken ausgewiesen wird, könnte statt dessen auch die Summe der Schulabgänger mehrerer Jahrgänge herangezogen werden. Die Frage jedoch ist, wieviel Jahrgänge man im Hinblick auf die Tatsache erfassen muß, daß die arbeitslosen Jugendlichen unter 20 Jahren Gegenstand der Indikatorberechnung sind. Eine weitere Möglichkeit ist gegeben, wenn man die arbeitslosen Jugendlichen in Anlehnung an die Definition der Arbeitslosenquote der Summe aus Jungarbeitern und arbeitslosen Jugendlichen gegenüberstellt. Auch hier ist das Zahlenmaterial in hohem Maße lückenhaft. Schließlich können die jugendlichen Arbeitslosen auf die Summe aller Arbeitslosen bezogen werden. Der Aussagewert dieser Beziehungen ist jedoch wegen der für die Fragestellung irrelevanten Basis *alle Arbeitslosen* vergleichsweise gering.

Im Hinblick auf diese Bezugsprobleme wird im folgenden die Zahl der arbeitslosen Jugendlichen im Jahre t mit den Schulabgängern der Jahre $t-1$ und $t-2$ verglichen und die entstehende Quote als Index umgeformt:

$$JAQ = \frac{\text{Arbeitslose unter 20 Jahren im AAB}_j}{\frac{SA_{j,t} + SA_{j,t-1} + SA_{j,t-2}}{SA_t + SA_{t-1} + SA_{t-2}}} \times 100$$

Wenn dieser Index kleiner ist als 100, dann heißt dies, daß der Anteil der jugendlichen Arbeitslosen an den relevanten Schulabgängern im Arbeitsamtsbezirk kleiner ist als im Bundesdurchschnitt. Strukturschwache Arbeitsamtsbezirke sind daran zu erkennen, daß der Index über einen längeren Zeitraum hinweg größer ist als 100. Seine Umwandlung in den Arbeitslosenindikator (Kurzsymbol: ALIND) folgt dem bekannten Schema. Den Indikator selbst findet man in der Tabelle, Spalte 4 (s. Seite 9).

Gesamtindikator

Das allgemeine Begriffsfeld *Abgrenzung von berufsbildungspolitischen Problemregionen* wurde in den vorausgehenden Abschnitten inhaltlich und statistisch in vier Einzelindikatoren gegliedert. Gleichzeitig wurden die Vor- und Nachteile der Einzelindikatoren aufgezeigt und dargelegt, welche Zusammenhänge zwischen ihnen bestehen.

Die Aufgabe dieses Abschnittes besteht darin, aus den Einzelgrößen einen Gesamtindikator zu konstruieren und aus methodisch-technischen Fragen der Abgrenzung von Problemregionen Hinweise für die praktische Verwertbarkeit der Indikatortechnik zu geben. Zuvor jedoch ist es zweckmäßig, den Geltungsbereich der einzelnen Indikatoren noch einmal kurz zusammenzufassen:

Der *Defizitquoten-Indikator* basiert auf dem bereinigten Verhältnis der unvermittelten Bewerber zu den unbesetzten Ausbildungsplätzen. Die Bereinigung erstreckt sich auf die regionalen Unterschiede in der nachfrage- und angebotsseitigen Einschaltung der Arbeitsämter. Der Defizitquoten-Indikator hat für sich betrachtet zwei Nachteile:

Er zeigt nicht, ob das regionale Ungleichgewicht auf mangelnde Vermittlungsaktivität und/oder Mobilität oder auf die strukturelle Unvereinbarkeit von Angebot und Nachfrage zurückgeht. Er gibt auch keine Hinweise darüber, daß der Problemstatus einer Region durch die Wirkung der Pendler im Lichte der Defizitquote zu gut oder zu schlecht abschneiden kann. Der Defizitquoten-Indikator bedarf infolgedessen der Ergänzung durch weitere Problemindikatoren.

Der *Struktur-Indikator* ist eine Meßgröße für den Einfluß der strukturellen Unvereinbarkeit von Angebot und Nachfrage. Er basiert auf dem Ähnlichkeitskoeffizienten, der seinerseits wiederum ein Maß für die Konzentration der Ausbildungsberufe in den einzelnen Arbeitsamtsbezirken ist. Mit wachsender Konzentration sind einige Berufe über, viele andere dagegen unterrepräsentiert. Dadurch steigt die Gefahr, daß Jugendliche Berufe anstreben, für die es kein Angebot gibt und umgekehrt zu viele Plätze in Berufen angeboten werden, für die auf der Seite der Ausbildungswilligen kein Interesse mehr besteht.

Der *Versorgungsgrad-Indikator* beschränkt sich wegen der begrenzten Verfügbarkeit geeigneter Daten ausschließlich auf die Versorgung der Schulabgänger mit Ausbildungsplätzen des dualen Systems. Seine Aufgabe besteht darin, kompensatorisch auf die Defizitquotenstruktur an den Stellen einzuwirken, an welchen die letztere den Problemstatus der Arbeitsamtsbezirke überzeichnet.

Der *Indikator für die jugendlichen Arbeitslosen* zieht auf das unterschiedliche Gewicht der beschäftigungslosen Jugendlichen ab, die weder einen dualen, einen vollzeitschulischen Ausbildungsplatz noch einen Arbeitsplatz im Beschäftigungssystem gefunden haben. Dem Indikator liegt der Anteil jugendlicher Arbeitslosen unter 20 Jahren an der Gesamtzahl der Schulabgänger dreier Jahrgänge zugrunde.

Die Frage der Zusammenfassung von Einzelindikatoren zu einem geschlossenen Problembild läßt sich auf verschiedenen Wegen beantworten [5].

Die Methode der *Schnittmengenbildung* (Komplementaritätskonzept) wurde im Berufsbildungsbericht angewendet [6]. Sie vermeidet die Phase der Indikatorbildung (also die Phase der Bildung eines gewogenen arithmetischen Mittels aus den Indizes der Jahre 1976–78) und greift via Aussonderung von Eigen-

schaften unmittelbar auf die konstituierenden Indizes zurück. Nur die Arbeitsamtsbezirke werden in den Kreis der Problemregionen aufgenommen, deren Meßwerte in allen Fällen eindeutig im Problembereich liegen. Dieses Verfahren legt an die Prozedur der Auswahl strenge Maßstäbe an. So bleiben alle Regionen außer Betracht, deren Problemcharakter erst zum Schluß des Beobachtungszeitraumes offenbar geworden ist und von denen angenommen werden kann, daß sich die in den Zahlen erkennbare Bewegung in der Zukunft weiter fortsetzen wird. Dagegen werden alle Regionen problematisiert, die sich auf dem Weg zum Status der Nicht-Problemregion befinden. Darüber hinaus bietet die Aussonderung nur Ja-Nein-Entscheidungen, jedoch keine Vergleichsskala für die Einstufung der identifizierten Problemregionen.

Die Methode der Gruppierung von Arbeitsamtsbezirken mittels der *Clusteranalyse* liefert Problemregionen, deren Zusammensetzung von statistischen Ähnlichkeiten in der Verlaufsstruktur der Indizes abhängt. Das Verfahren ist eine Alternative zur Methode der Schnittmengenbildung. Die Ja-Nein-Entscheidung an den Gruppenrändern, d. h. an der Grenze zu den Nicht-Problemregionen, kann flexibler gehandhabt werden. Auch dieses Verfahren liefert keine Bewertungsskala für die Einordnung von Problemregionen.

Konstruktion eines Gesamtindikators

Die dritte Methode unterscheidet sich grundsätzlich von den vorherigen, denn sie zielt auf die Konstruktion eines *Gesamtindikators* ab, dessen Elemente die in den vorausgehenden Abschnitten diskutierten Einzelindikatoren sind. Bei diesem Verfahren fallen die Phase der Indikatorergänzung und die Phase der Abgrenzung von Problemregionen nicht mehr zusammen. Die Benennung der Grenze zwischen Problemregionen und Nicht-Problemregionen ist offen und der Vergleich der Problemregionen untereinander in kardinaler Skala möglich.

Die Methode beläßt dem Analytiker und letzten Endes dem Politiker infolgedessen einen höheren Grad der Entscheidungsfreiheit. Ihre Anwendung ist jedoch an gewisse Voraussetzungen gebunden. Dies wird deutlich, wenn aus den Einzelindikatoren auf additivem Wege ein Gesamtindikator (GESIND) errechnet wird (s. Tabelle, Seite 9, Spalte 5):

$$\text{GESIND} = c_1 \text{DQKIND} + c_2 \text{STRIND} - c_3 \text{VGIND} + c_4 \text{JAQIND}$$

Der Versorgungsgrad Indikator erhält ein negatives Vorzeichen, weil die Problemeigenschaften dieser Größe mit steigenden Indikatorwerten ab- und nicht wie bei den anderen Indikatoren, zunehmen. c_1 bis c_4 sind beliebige, *politisch bestimmte* Gewichte.

Wenn die Zweckmäßigkeit der obigen Bestimmung eines Gesamtindikators geprüft werden soll, muß man sich die prinzipiellen Grenzen von Indikatoranalysen vor Augen führen. Ein Indikator macht stellvertretende Aussagen über Eigenschaften, die sich der unmittelbaren Beobachtung entziehen. Könnte man das eigentliche Merkmal direkt erfassen, wäre die Konstruktion einer *Stellvertretervariable* überflüssig. Die Bedeutung dieser Voraussetzung läßt sich gut an einem einfachen Alltagsbeispiel veranschaulichen.

Wenn man die Absicht hat, einen Bekannten zu besuchen, der kein Telefon hat, wird man als höflicher Mensch zuvor erkunden wollen, ob er anwesend und gleichzeitig empfangsbereit ist. Den direkten Weg sollte man vermeiden, man könnte ja ungelegen kommen.

In dieser Lage gibt es mehrere Möglichkeiten. Die erste, man schaut nach, ob das Auto vor der Tür steht. Steht der Wagen nicht da, kann angenommen werden, daß der Bekannte nicht anwesend ist. Die Zuordnung *Anwesenheit und geparkter Wagen* wird in vielen Fällen zutreffen. Man muß jedoch auch mit Ausnahmen rechnen. Es könnte immerhin sein, daß der Wagen in einer Werkstatt steht und/oder der Bekannte sich auf einem Spaziergang befindet. Will man die Fehlergefahr bei der Entscheidung verkleinern, sucht man am besten nach einem weiteren Merkmal. Z. B.: In der Wohnung brennt das Licht. *Geparkter Wagen* und

beleuchtete Räume sind gemeinsam ein stärkeres Indiz der Anwesenheit als jedes dieser beiden Merkmale allein. Doch auch jetzt ist ein Irrtum nicht ausgeschlossen.

Der Bekannte ist spazieren gegangen und hat — einer alten Gewohnheit entsprechend — das Licht brennen lassen, oder er ist anwesend, hat aber bereits Besuch. Um den letzten Aspekt bei der Entscheidung mit zu berücksichtigen, wird ein drittes Merkmal erforderlich. Z. B.: Vor der Türe steht neben dem eigenen noch ein fremder Wagen. Treffen alle drei Merkmale zu, wird man es vorziehen, den Besuch zu verschieben. Möglich wäre aber auch, daß der zweite Wagen zufällig von einem Fremden abgestellt worden ist und der Bekannte sich über den Besuch gefreut hätte. Oder, wenn kein zweiter Wagen dasteht und man daraufhin die Glocke läutet, daß er ein saures Gesicht macht, weil er gerne seine Ruhe gehabt hätte.

Dieses Beispiel zeigt wesentliche Implikationen jeder Art von Indikatoranalysen deutlich auf:

1. Indikatoren sind *Bildvariablen* von Eigenschaften, die sich statistisch nicht unmittelbar beobachten lassen. Zwischen Indikator und indizierter Eigenschaft besteht kein striktes, sondern nur ein Wahrscheinlichkeitsverhältnis. Die Sicherheitswahrscheinlichkeit einer Indikatorausage ist folglich kleiner als 1.
2. Zur Verkleinerung der Irrtumswahrscheinlichkeit (= Komplement der Sicherheitswahrscheinlichkeit zu 1.) sind ergänzende Indikatoren erforderlich. Je größer die Irrtumswahrscheinlichkeit der einzelnen Indikatoren, um so größer muß die Zahl der Indikatorvariablen sein.
3. Die Zahl der benötigten Indikatorvariablen nimmt aber auch zu, wenn die analysierte Eigenschaft mehrere Dimensionen hat (z. B. anwesend und empfangsbereit).
4. Die Indikatorvariablen müssen statistisch unabhängig (unkorreliert) sein. Denn im Falle einer wechselseitigen Abhängigkeit zwischen den Indikatoren nimmt die Gesamtirrtumswahrscheinlichkeit wieder zu (z. B. der Bekannte geht spazieren und läßt das Licht brennen).

Nutzungsmöglichkeiten der Erkenntnisse

Wie kann man sich diese Einsichten bei der Formulierung und Anwendung des Gesamtindikators zu Nutze machen? Von den geforderten Voraussetzungen ist nur die letzte, also die der Unkorreliertheit der Einzelindikatoren statistisch überprüfbar. Die Frage nach der Sicherheitswahrscheinlichkeit des Gesamtindikators entzieht sich der deduktiven Analyse. Hier helfen nur zusätzliche, induktiv orientierte Verfahren weiter. Z. B. die Befragung von Experten, inwieweit der Gesamtindikator eine zutreffende Vorstellung von der wirklichen Problemlage vermittelt, bzw. inwieweit zur Vergrößerung der Sicherheitswahrscheinlichkeit weitere Indikatoren (und wenn ja, welche) erforderlich sind.

Die Korrelationsanalyse der Elemente unseres Gesamtindikators zeigt, daß zwischen dem Defizitquoten-Indikator und dem Indikator der jugendlichen Arbeitslosen eine nicht vernachlässigbare, signifikante Wechselwirkung besteht (Korrelation gleich 0,64). Alle übrigen Koeffizienten der Interkorrelationsmatrix liegen weit unterhalb der Signifikanzschwelle (zwischen +0,07 und -0,15). Der durch die erstgenannte Wechselwirkung im Gesamtindikator entstehende Fehler kann jedoch näherungsweise beseitigt werden. Man braucht nur die systematische Komponente im Zusammenhang zwischen JAQIND und DQKIND via linearer Regression zu ermitteln und den Indikator der jugendlichen Arbeitslosen durch das Residuum der Regression zu ersetzen. Als Ergebnis dieser Prozedur erhalten wir den bereinigten Gesamtindikator (s. Tabelle, Seite 9, Spalte 6), bei welchem der Einfachheit halber die Gewichte c_1 bis c_4 gleich 1 gesetzt worden sind*

* $GESIND_{ber} = DQKIND + STRIND - VGIND + [JAQIND - (\hat{a}_0 + \hat{a}_1 DQKIND)]$, $\hat{a}_0 = -5,3447$, $\hat{a}_1 = 0,2389$

Die Struktur dieses bereinigten Gesamtindikators wird transparent, wenn man die 142 Arbeitsamtsbezirke in einer Häufigkeitsverteilung auszählt. So entfallen auf das Indikatorenintervall

	$\leq -100,0$	7 Arbeitsamtsbezirke (4,9 v. H
— 99,9 und — 50,0	25	„ (17,6 v. H
— 49,9 und 0	40	„ (28,2 v. H.
0 und 49,9	30	„ (21,1 v. H
50 und 99,9	14	„ (9,9 v. H
100 und 149,9	10	„ (7,0 v. H
150 und 199,9	8	„ (5,6 v. H.
200 und mehr	8	„ (5,6 v. H.
Summe		142 Arbeitsamtsbezirke (100,0 v. H

Die Festlegung der Schwelle für den Beginn des Problembereiches kann nun nach politischen Kriterien getroffen werden. Wird die Problemgrenze bei Indikatorwerten größer/gleich 100,0 angesetzt, dann erhalten wir entsprechend der obigen Einteilung drei Problemzonen**.

In die Problemzone I (100,0—149,9) entfallen 10 Arbeitsamtsbezirke (Indikatormittelwert 113,4):

— Oldenburg, Bochum, Dortmund, Essen, Wesel, Bad-Kreuznach, Pirmasens, Bayreuth, Weiden, Berlin (West).

In die Problemzone II (150,0—199,0) entfallen 8 Arbeitsamtsbezirke (Indikatormittelwert 173,8):

— Bremen, Leer, Kaiserslautern, Ludwigshafen, Duisburg, Wetzlar, Mannheim, Bamberg.

In die Problemzone III (200,0 und mehr) entfallen 8 Arbeitsamtsbezirke (Indikatormittelwert 382,7):

— Kiel, Emden, Wilhelmshaven, Neunkirchen, Saarbrücken, Saarlouis, Schwandorf, Schweinfurt.

Schlußfolgerungen: Indikatorverfahren versus Schnittmengenverfahren

Die analytische Ableitung eines Gesamtindikators zur Abgrenzung von berufsbildungspolitischen Problemregionen ist ein erster Schritt in eine Richtung, in welcher die Forschung verstärkt weitergeführt werden sollte. Obwohl das skizzierte Verfahren noch Mängel aufweist, liegen die Vorteile der Methode gegenüber der schnittmengentheoretischen Aussonderung von Eigenschaften auf der Hand.

1. Der Gesamtindikator ist eine kardinale Variable, mit der man rechnen kann. Sie erlaubt nicht nur die Aussage: *Besser oder schlechter . . .*, sondern auch die Aussage: *Um v. H. besser oder schlechter als*. Dadurch können die Problemregionen in verschiedene Problemzonen unterteilt werden, die sich im Problemgewicht unterscheiden. Es wird nicht nur das Gefälle innerhalb der Problemgebiete, sondern auch das Gefälle in den Nicht-Problemgebieten, also die gesamte Variationsbreite des Indikators angegeben.
2. Die Gewichte, mit denen die Zeitreihenwerte der einzelnen Strukturkennziffernindizes in den Indikator eingehen, können differenziert gestaltet werden (nicht nur mit Ja-Nein-Entscheidungen, bzw. Gewichten von 1 oder 0). An die Stelle der Gewichtsfunktionen kann ohne weiteres eine Prognosefunktion gesetzt werden, welche vergangene Indexausprägungen in prognostizierte umformt.
3. Die Indikatorberechnung und die Festlegung von Problemschwellenwerten fallen nicht zusammen.

Die Abgrenzung von Problemregionen wird *nach* der Indikatorberechnung durchgeführt. Bei der Schnittmengenmethode

** Die Zusammensetzung der Problemzonen hängt auch von den gewählten Indikatorgewichten ab, die oben durchweg gleich 1 gesetzt worden sind

- ist nach Änderung der Schwellenwerte jedesmal eine neue Auszählung (d. h. die Bildung einer neuen Schnittmenge) erforderlich.
4. Die Komponenten des Problemindikators können auf Grund eines politisch bestimmten Bewertungsmaßstabes beliebig gewichtet werden (z. B. kann der Arbeitslosenindikator das Gewicht 2, der Defizitquotenindikator das Gewicht 1 oder umgekehrt erhalten). Bei der Schnittmengenbildung gibt es auch hier wiederum nur die Ja-Nein-Entscheidung; entweder wird die Eigenschaft voll oder gar nicht berücksichtigt.
 5. Die Berechnung eines Gesamtindikators als gewichtete oder ungewichtete Summe einer Kette von Einzelindikatoren läßt sich beliebig verlängern. Die qualitative Verknüpfung einer größeren Zahl von Eigenschaften führt dagegen sehr schnell dazu, daß die Schnittmenge leer ist. Das Aussonderungsverfahren stößt an seine Grenzen, wenn es keinen Arbeitsamtsbezirk mehr gibt, der alle Bedingungen erfüllt.
 6. Der Gesamtindikator ist der statistischen Erklärung zugänglich. Man kann nicht nur die Zusammensetzung einer Problemstruktur anschaulich darstellen. Es läßt sich auch die Frage beantworten, welche statistischen Bestimmungsgründe für die Entstehung der Problemstruktur verantwortlich gewesen sind.
 7. Die Mängel beider Verfahren sind dagegen grundsätzlicher Art. Die Analyseverfahren sagen nicht, ob die mittels plausibler Maßzahlen abgegrenzten Arbeitsamtsbezirke aus der Perspektive der Jugendlichen in jedem Fall den Charakter von Problemregionen haben. Das hängt davon ab, ob die Liste der Problemindikatoren vollständig ist oder nicht. Ist die Liste unvollständig, kann ein Bezirk als Problemregion identifiziert werden, obwohl er in Wirklichkeit eine Nicht-Problemregion ist und umgekehrt. Die Sicherheitswahrscheinlichkeit von Indikatorentscheidungen muß durch spezielle Techniken (wie z. B. durch die Befragung von Experten) überprüft werden.

Tabelle 1: Einzelindikatoren und Gesamtindikator zur Abgrenzung berufsbildungspolitischer Problemregion

Arbeitsamtsbezirk Landesarbeitsamtsbezirk	Dienst- stellen- nummer	Defizit- quoten- indikator	Struktur- indikator	Versorgungs- gradindikator	Indikator d. jugendl. Arbeitslosen	Gesamt- indikator unkorrigiert	Gesamt- indikator korrigiert
Bad Oldesloe	111	— 10.93	— 8.29	— 13.90	— 20.09	— 25.41	— 17.41
Elmshorn	115	44.94	— 15.12	— 6.84	8.05	44.72	39.31
Flensburg	119	77.52	— 4.39	12.60	33.14	93.67	80.50
Hamburg	123	121.58	15.02	8.24	— 9.15	119.21	95.55
Heide	127	— 71.55	15.58	10.77	— 4.82	— 71.57	— 49.16
Kiel	131	266.03	— 25.34	14.14	49.42	275.96	217.79
Lübeck	135	— 64.83	— 16.22	32.23	17.78	— 95.50	— 74.71
Neumünster	139	19.98	— 14.90	4.05	18.97	20.00	20.56
Schleswig-Holstein— Hamburg							
Braunschweig	211	33.69	— 21.16	11.04	44.88	46.38	43.63
Bremen	214	186.68	— 1.51	45.43	53.08	192.82	153.55
Bremerhaven	217	55.12	4.59	— 25.28	— 23.34	61.66	53.86
Celle	221	— 39.43	— 0.33	— 4.01	— 0.35	— 36.10	— 21.37
Emden	224	272.21	5.72	— 10.74	89.53	378.22	318.51
Goslar	227	— 44.47	2.93	6.70	— 12.05	— 60.30	— 44.34
Göttingen	231	— 57.38	— 18.07	18.71	23.45	— 70.71	— 51.68
Hameln	234	— 37.27	— 23.69	10.87	4.64	— 67.20	— 52.98
Hannover	237	2.20	— 26.58	34.66	12.25	— 46.78	— 41.98
Helmstedt	241	— 46.84	— 6.96	2.87	36.14	— 20.53	— 4.03
Hildesheim	244	24.80	— 31.04	— 18.55	28.53	40.85	40.25
Leer	247	93.53	33.35	— 11.56	72.10	210.56	193.53
Lüneburg	251	8.96	20.15	16.06	8.29	21.34	24.53
Nienburg	254	— 75.13	26.04	18.40	— 18.06	— 84.75	— 61.51
Nordhorn	257	— 39.30	28.65	6.71	— 13.16	— 30.52	— 15.83
Oldenburg	261	144.61	— 2.31	1.04	17.98	159.24	130.08
Osnabrück	264	— 20.46	— 14.72	1.51	— 30.34	— 67.03	— 56.80
Stade	267	46.21	15.85	18.62	4.75	48.19	42.52
Uelzen	271	— 41.57	21.63	2.87	2.64	— 20.17	— 4.91
Vechta	274	— 16.77	31.49	— 32.71	— 30.42	17.01	26.41
Verden	277	— 45.56	17.18	— 10.66	— 6.01	— 23.72	— 7.51
Wilhelmshaven	281	135.45	21.05	5.22	100.47	251.76	224.71
Niedersachsen—Bremen							
Aachen	311	— 10.74	— 37.56	— 6.65	21.23	— 20.41	— 12.53
Ahlen	313	— 70.72	— 0.67	— 27.45	0.44	— 43.50	— 21.29
Bergisch-Gladbach	315	— 41.63	10.69	— 30.88	— 26.09	— 26.15	— 10.84
Bielefeld	317	— 55.30	— 15.46	9.04	— 49.17	— 128.99	— 110.44
Bochum	321	54.62	— 0.71	— 8.36	51.14	113.41	105.69
Bonn	323	31.44	— 18.08	— 21.00	— 29.44	4.91	2.78
Brühl	325	36.72	13.04	— 45.60	5.61	100.99	97.53
Coesfeld	327	— 43.34	5.90	— 7.73	— 11.46	— 41.17	— 25.49
Detmold	331	— 34.23	— 6.96	— 10.45	— 34.36	— 65.11	— 51.55
Dortmund	333	55.80	18.04	2.15	49.09	120.79	112.79
Düren	335	— 5.53	— 25.02	— 12.54	23.77	5.76	12.43

Fortsetzung der Tabelle

Arbeitsamtsbezirk Landesarbeitsamtsbezirk	Dienst- stellen- nummer	Defizit- quoten- indikator	Struktur- indikator	Versorgungs- gradindikator	Indikator d. jugendl. Arbeitslosen	Gesamt- indikator unkorrigiert	Gesamt- indikator korrigiert
Düsseldorf	337	— 8.08	1.67	23.86	— 32.27	— 62.55	— 55.27
Duisburg	341	140.65	3.38	23.38	96.36	217.02	188.75
Essen	343	117.03	— 13.19	6.70	28.58	125.72	103.08
Gelsenkirchen	345	— 72.01	9.79	2.50	75.45	10.73	33.24
Hagen	347	— 6.64	15.40	— 3.83	5.06	17.65	24.55
Hamm	351	44.60	— 4.77	4.35	46.95	82.42	77.08
Herford	353	— 37.83	— 12.55	— 7.10	— 35.46	— 78.74	— 64.35
Iserlohn	355	— 4.07	6.54	— 8.99	— 38.33	— 26.87	— 20.52
Köln	357	4.44	— 2.13	18.22	31.24	15.33	19.59
Krefeld	361	8.72	— 33.99	— 11.65	— 2.47	— 16.08	— 12.86
Meschede-Brilon	363	— 82.10	— 16.30	— 5.83	— 49.06	— 141.62	— 116.67
Mönchengladbach	365	4.06	— 33.14	— 10.92	— 9.93	— 28.08	— 23.69
Münster	367	— 52.95	1.08	0.05	— 33.42	— 85.34	— 67.31
Oberhausen	371	31.45	4.23	4.87	38.49	69.30	67.10
Paderborn	373	— 55.22	— 9.88	— 6.41	— 17.64	— 76.33	— 57.81
Recklinghausen	375	— 4.94	17.52	— 5.65	38.75	56.98	63.50
Rheine	377	— 15.67	3.85	— 19.00	— 10.64	— 3.47	5.63
Siegen	381	94.83	9.20	— 4.21	— 25.26	82.98	65.71
Soest	383	— 14.32	— 14.36	— 19.72	— 37.14	— 46.11	— 37.34
Solingen	385	23.05	4.11	0.87	— 20.71	5.58	5.45
Wesel	387	38.00	12.36	— 21.81	37.21	109.40	105.66
Wuppertal	391	59.99	— 5.51	— 1.19	— 9.81	45.85	36.89
Nordrhein-Westfalen							
Bad Hersfeld	411	— 28.49	— 0.98	5.80	37.44	2.18	14.31
Darmstadt	415	— 20.42	— 28.60	— 6.20	— 16.66	— 59.48	— 49.24
Frankfurt	419	13.19	1.79	35.31	— 17.92	— 38.26	— 36.04
Fulda	423	— 3.90	7.19	8.78	11.74	6.24	12.40
Giessen	427	5.82	— 37.64	— 2.58	23.78	— 5.47	— 1.53
Hanau	431	1.70	— 30.34	— 0.48	7.60	— 20.56	— 15.63
Kassel	435	4.45	— 24.30	5.24	27.42	2.32	6.58
Korbach	439	— 20.99	— 4.64	7.81	— 58.23	— 91.68	— 81.31
Limburg	443	7.58	— 4.72	1.25	— 5.96	— 4.35	— 0.81
Marburg	447	— 4.69	— 17.60	— 6.92	— 11.79	— 27.16	— 20.65
Offenbach	451	— 18.85	9.68	2.95	1.78	— 10.32	— 0.49
Wetzlar	455	144.31	— 15.77	— 11.39	55.60	195.53	166.37
Wiesbaden	459	2.75	— 16.05	3.89	3.37	— 13.82	— 9.14
Hessen							
Bad Kreuznach	511	72.36	— 20.99	— 6.83	56.49	114.69	102.72
Kaiserslautern	515	118.82	— 8.63	— 22.53	52.35	185.07	162.02
Koblenz	519	16.19	— 11.68	11.15	14.54	7.90	9.37
Ludwigshafen	523	128.10	29.68	8.51	41.75	191.02	165.72
Mainz	527	— 15.76	— 35.15	7.02	27.64	— 30.29	— 21.20
Mayen	531	14.18	— 4.79	— 11.53	5.93	26.86	28.80
Montabaur	535	11.54	— 7.41	— 10.09	— 10.74	3.48	6.09
Neunkirchen	539	295.43	— 2.32	— 15.82	183.97	492.88	427.64
Neustadt (Weinstr.)	543	— 14.00	— 1.58	— 14.09	49.80	48.32	56.97
Neuwied	547	29.04	— 20.60	— 4.94	6.70	20.08	18.48
Pirmasens	551	77.37	10.51	— 23.43	31.46	142.77	129.61
Saarbrücken	555	818.07	— 23.69	18.04	176.84	953.18	763.14
Saarlouis	559	113.31	— 7.02	— 3.11	133.83	243.23	221.48
Trier	563	37.75	8.49	— 2.58	11.40	60.23	56.52
Rheinland-Pfalz—Saarland							
Aalen-Wasseraffenloren	611	— 48.58	0.52	— 11.01	— 22.69	— 59.75	— 42.77
Balingen	614	— 53.34	27.44	— 9.82	— 56.04	— 72.13	— 54.01
Freiburg	617	— 36.32	— 7.49	0.61	— 25.71	— 70.13	— 56.08
Göppingen	621	— 87.31	— 0.34	— 15.81	— 61.41	— 133.25	— 107.03
Heidelberg	624	56.02	— 26.73	— 7.37	— 13.54	23.11	15.10
Heilbronn	627	— 56.65	— 11.04	25.87	— 34.37	— 127.93	— 109.05
Karlsruhe	631	65.43	— 39.13	— 4.72	— 23.46	7.57	— 2.71
Konstanz	634	— 19.57	— 18.86	— 15.45	— 32.55	— 55.53	— 45.50
Lörrach	637	— 33.00	— 11.70	— 6.38	— 14.85	— 53.17	— 39.91
Ludwigsburg	641	— 69.36	— 4.13	— 14.18	— 41.18	— 100.48	— 78.53
Mannheim	644	242.91	— 14.84	5.69	25.79	248.171	195.51

Fortsetzung der Tabelle

Arbeitsamtsbezirk Landesarbeitsamtsbezirk	Dienst- stellen- nummer	Defizit- quoten- indikator	Struktur- indikator	Versorgungs- gradindikator	Indikator d. jugendl. Arbeitslosen	Gesamt- indikator unkorrigiert	Gesamt- indikator korrigiert
Nagold	647	— 83.84	53.35	10.07	— 69.31	— 109.87	— 84.46
Offenburg	651	— 40.83	— 15.43	— 8.57	— 33.27	— 80.96	— 65.86
Pforzheim	654	— 57.09	43.47	5.45	— 46.54	— 65.61	— 46.60
Rastatt	657	— 27.83	— 14.36	— 5.26	— 21.27	— 58.19	— 46.16
Ravensburg-Weingarten	661	— 58.76	— 2.66	— 10.92	— 56.15	— 106.66	— 87.24
Reutlingen	664	— 78.75	6.16	— 0.28	— 58.96	— 131.27	— 107.10
Rottweil	667	— 39.77	45.60	— 22.37	— 50.80	— 22.60	— 7.74
Waiblingen	671	— 75.66	2.97	— 12.80	— 56.07	— 115.96	— 92.53
Schwäb. Hall	674	— 75.12	48.56	— 22.54	— 53.34	— 57.36	— 34.06
Stuttgart	677	160.63	24.04	30.96	— 43.33	110.37	77.38
Tauberbischofsheim	681	— 8.22	2.61	— 17.08	— 51.98	— 40.52	— 33.18
Ulm	684	— 74.56	— 16.71	18.22	— 59.78	— 169.26	— 146.08
Villingen-Schwenningen	687	— 31.88	11.98	— 7.01	— 55.73	— 68.61	— 55.64
Baden-Württemberg							
Ansbach	711	— 30.94	31.16	— 8.54	— 44.71	— 35.96	— 23.18
Aschaffenburg	715	15.36	— 0.22	12.17	— 21.82	— 18.85	— 17.13
Bamberg	719	154.21	3.04	— 16.37	22.59	196.19	164.72
Bayreuth	723	99.95	6.87	3.24	25.42	129.01	110.45
Coburg	727	— 25.07	2.16	— 0.83	— 33.85	— 56.74	— 45.19
Hof	731	14.31	11.12	5.60	— 4.54	15.29	17.23
Nürnberg	735	11.77	— 30.66	22.14	— 17.66	— 58.69	— 56.12
Regensburg	739	24.22	— 12.85	— 17.35	8.60	37.32	36.85
Schwandorf	743	135.44	28.22	— 14.83	64.54	243.02	216.00
Schweinfurt	747	755.89	10.05	— 12.37	69.05	847.36	672.16
Weiden	751	67.64	9.84	— 11.65	22.12	111.25	100.43
Weissenburg	755	60.37	38.35	— 10.97	— 18.10	91.59	82.55
Würzburg	759	70.26	— 23.73	6.44	— 17.17	22.93	11.51
Augsburg	811	124.53	— 37.74	7.42	— 18.86	60.50	36.12
Deggendorf	815	16.45	21.29	— 5.19	15.52	58.44	59.86
Donauwörth	819	23.71	19.28	— 10.90	— 11.38	42.52	42.24
Freising	823	— 62.12	35.38	— 14.07	— 46.17	— 58.85	— 38.63
Ingolstadt	827	— 55.18	8.20	— 8.02	7.95	— 31.02	— 12.53
Kempten	831	— 59.51	3.77	— 0.38	— 53.60	— 108.96	— 89.36
Landshut	835	9.80	26.56	6.80	— 31.56	— 1.99	1.02
Memmingen	839	— 51.47	5.07	— 12.73	— 35.73	— 69.40	— 51.74
München	843	— 44.46	— 18.12	32.49	— 48.24	— 143.31	— 127.31
Passau	847	25.74	19.86	— 14.24	21.96	81.80	80.95
Pfarrkirchen	851	— 0.14	38.45	0.90	— 20.08	17.33	22.72
Rosenheim	855	— 39.06	13.78	6.34	— 54.79	— 86.41	— 71.74
Traunstein	859	— 31.94	8.43	7.52	— 49.32	— 80.35	— 67.36
Weilheim	863	— 48.96	20.97	7.17	— 47.89	— 83.05	— 65.99
Bayern							
Berlin (West)	901	150.73	4.63	— 5.18	3.94	164.49	133.85

Anmerkungen

- [1] Die Menge der Regionen mit Angebots-Nachfrage-Relationen größer als 1 stimmt mit der Menge der Regionen überein, deren Defizitquoten kleiner sind als 1 und umgekehrt. Die Reihenfolge der Arbeitsamtsbezirke in den beiden Mengen (geordnet nach den Quotenwerten) ist jedoch verschieden. Diese Divergenz in der Reihenfolge leitet sich aus der Tatsache ab, daß die Defizitquote nur auf das Verhältnis der unvermittelten Bewerber und unbesetzten Plätze abstellt, die Angebots-Nachfrage-Relation jedoch große (große Zahlenwerte für NAA) und kleine Arbeitsamtsbezirke (kleine Zahlenwerte für NAA) unterscheiden kann. Wird der Schwellenwert für den Beginn des Problembereiches bei 1 angesetzt, dann führen Defizitquote und Angebots-Nachfrage-Relation zu identischen Ergebnissen.
- [2] Bei der Darstellung des Versorgungsgrades wird zu zeigen sein, daß diese Größe gleichfalls eine Art Angebots-Nachfrage-Relation ist. Es ist aus Gründen, die im Kapitel über den Gesamtindikator behandelt werden, nicht zweckmäßig, für die gleiche Sache mehrere Kennziffern zu wählen.
- [3] Diese Art der Gewichtsrechnung wird auch bei den nachfolgenden Problemindikatoren angewendet. An die Stelle der obigen Gewichtsfunktion kann auch eine Prognosefunktion treten, in welcher von den

vergangenen Indexwerten auf die zukünftigen geschlossen wird. Für bestimmte Fragestellungen, z. B. bei der Festlegung von Finanzierungsregeln werden nicht vergangene, sondern Indikatorprognosen benötigt.

- [4] Eine empirische Alternative zum Ähnlichkeitskoeffizienten wäre gegeben, wenn man die Prozedur der Koeffizientenberechnung für den Arbeitsamtsbezirk statt auf die Neuabschlüsse, auf die berufliche Verteilung der unvermittelten Bewerber und unbesetzten Plätze bezieht.
- [5] Vgl. die Diskussion um die Anwendung des Komplementaritäts- oder Substitutionskonzepts bei der Zusammenfassung von Einzelindikatoren, Timko, P. Festlegung von Fördergebieten mittels Indikatoren nach dem Komplementaritätskonzept oder Substitutionskonzept? Stassert, G. Überlegungen zur Zusammenfassung von Indikatoren, Indexbildung oder Schwellenfestlegung? In: Bundesforschungsanstalt für Landeskunde und Raumordnung (Hrsg.), Informationen zur Raumentwicklung, Heft 8/9, 1978.
- [6] Die Arbeitsamtsbezirke werden nach verschiedenen Eigenschaften a, b, c sortiert und aus den Mengen der Arbeitsamtsbezirke A, B, C mit jeweils den Eigenschaften a, b, c die Schnittmenge D aussortiert, in der alle Eigenschaften erfüllt sind: $D = (A \cap B) \cap C$.

Peter-W. Kloas

Wer ist lernbehindert?

Zum Problem der Bestimmung des Personenkreises lernbehinderter Jugendlicher

In der bildungspolitischen Diskussion ist eine harte Auseinandersetzung um der Begriff der Lernbehinderung bzw. um die Abgrenzung des Personenkreises lernbehinderter Jugendlicher entbrannt. Mit diesem Beitrag wird versucht, vor dem Hintergrund dieser Auseinandersetzung die negativen Konsequenzen gängiger Zuordnungsmechanismen aufzuzeigen und ein definitorisches und diagnostisches Konzept vorgestellt, das eine eindeutige Bestimmung des Personenkreises zum Ziel hat.

Zur bildungspolitischen Auseinandersetzung um den Begriff der Lernbehinderung

Noch heute gilt [1], was Kanter bereits 1974 in der Einleitung seines Gutachtens für die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates feststellte: „Das Wort ‚Lernbehinderung‘ oder ‚Lernbehinderte‘ ist weder in der Pädagogik, noch in der Psychologie, Soziologie, Psychiatrie oder einer sonstigen Wissenschaft klar umschrieben und definiert“ [2]. Das Spektrum der unterschiedlichen Definitionen, die alle Anspruch auf Gültigkeit erheben, reicht von der schullaufbahnorientierten Bestimmung „lernbehindert ist, wer eine Schule für Lernbehinderte besucht (hat)“ [3] über niveaurorientierte Bestimmungen wie „lernbehindert sind die jeweils leistungsschwächsten Schüler eines Jahrgangs an einem bestimmten Ort“ [4] bis hin zur bemerkenswerten definitorischen Festlegung des Deutschen Gewerkschaftsbundes [5] und der Industriegewerkschaft Metall [6], wonach es keine *Lernbehinderten*, sondern nur *Lernbeeinträchtigte* gibt

Die Abgrenzungsprobleme von Lernbehinderten und Nichtbehinderten betreffen nicht nur die *Sprachregelung*, sondern haben spürbare Konsequenzen für Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Beispielsweise äußert sich die Problematik, Lernbehinderung nur unter schulorganisatorischem Aspekt zu betrachten, darin, daß in Stadtbezirken zehnmal mehr Kinder *lernbehindert* sind als in Landkreisen: In Abhängigkeit vom Vorhandensein entsprechender Schulen streut der Anteil sonderschulbesuchender Lernbehinderter zwischen 8 v. H. in Stadtbezirken und 0,8 v. H. in ländlichen Regionen [7]. Ähnliches gilt für den Bereich der Berufsvorbereitung und -ausbildung. Auch hier bestimmt oft das Angebot entsprechender *Sondennstitutionen* [8] die Zuweisung zum Personenkreis der Lernbehinderten.

Da der Behinderungsbegriff eine schwer abwendbare selektierende und stigmatisierende Wirkung hat, ist es besonders wichtig, daß der ihm zugeordnete Personenkreis möglichst klein gehalten wird. Er ist keinesfalls auf Personen auszudehnen, die nur leicht beeinträchtigt sind, z. B. ausschließlich Motivationsmangel, Konzentrationsschwierigkeiten, partielle Rechtschreibschwächen oder ähnliche Störungen aufweisen (dabei steht außer Frage, daß auch für diese Personen Fördermaßnahmen sinnvoll sind). Die negativen Folgen einer undifferenzierten Bestimmung des Personenkreises werden deutlich, wenn man die bildungspolitischen Konsequenzen pauschaler Zuweisungsmechanismen betrachtet [9].

- Der undifferenzierte Gebrauch des Lernbehindertenbegriffs führt in der Praxis zu bildungsorganisatorischen Zusammenfassungen von Personen, die höchst unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Lernbedingungen und Lernbedürfnisse aufweisen. Dadurch werden die entsprechenden Bildungseinrichtungen (Lernbehindertenschulen, Berufssonderschulen u. a.) vor weitgehend unlösbare Aufgaben gestellt: Die Schüler können nicht ihren individuellen Anlagen und Bedürfnissen gemäß gefördert werden. Die Pädagogen sind überlastet und in der Regel mit ihrer Arbeitssituation unzufrieden. Die Lage und die besonderen Probleme der tatsächlich Lernbehinder-

ten werden eher verdeckt als aufgedeckt. Durch die fehlende Konzentration auf Personen, bei denen der Abstand zum *Regelzustand* besonders groß ist, tritt die Dringlichkeit geeigneter Fördermaßnahmen, die auch in den Regelbereich integriert sein können, in den Hintergrund.

- Der inflationistische Gebrauch und die Unscharfe des Begriffs *Lernbehinderung* eröffnet geradezu die Möglichkeit zur Verstärkung selektiver Tendenzen, indem man sich durch begriffliche Abstempelung jedes Lernenden entledigt, der irgendwelche Schwierigkeiten hat und/oder dem Pädagogen entsprechende Schwierigkeiten bereitet. „Die Beschreibung einer strengen oberen Grenze des Personenkreises der Lernbehinderten würde dagegen zu helfenden, integrierenden — statt zu selektierenden Aktivitäten verpflichten“ [10].

Die Notwendigkeit einer eindeutigen Definition des Begriffs *Lernbehinderung* und einer möglichst präzisen Bestimmung des Personenkreises, ergibt sich auch aus dem Anspruch, die Hintergründe der bildungspolitischen Auseinandersetzung aufzudecken, die im Zusammenhang mit der verstärkten Einrichtung von Sonderausbildungsgängen für jugendliche Problemgruppen zwischen den Gewerkschaften und den Organisationen der Wirtschaft geführt wird [11].

Wirtschaftsorganisationen und Betrieben wird vorgeworfen, daß sie an einer Ausweitung des Behindertenbegriffs interessiert seien und undifferenziert alle jenen Jugendlichen, die aufgrund individueller Beeinträchtigungen und/oder aus Gründen bestimmter ökonomischer Bedingungen des Arbeitsmarktes keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz finden, unterschiedlos als Behinderte einstufen, denen sie die Befähigung zu einer qualifizierten Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf absprechen können. Vermutet wird, daß die Tendenz zur Ausdehnung des Behindertenbegriffs einerseits auf einen steigenden Bedarf an weniger qualifizierten Arbeitskräften zurückzuführen ist und andererseits mit dem Entlastungseffekt für den betrieblichen Bereich der dualen Berufsausbildung zusammenhängt: Jugendliche, die Sonderausbildungsgänge durchlaufen, entlasten in der Regel die Ausbildungsbetriebe in mehrfacher Weise, da die *Sonderausbildung* meist um ein Jahr kürzer ist als die *normale* Ausbildung und oft von nichtbetrieblichen Einrichtungen — z. B. von Berufsbildungswerken — durchgeführt wird. Die Entlastung erfolgt letztlich auch dadurch, daß ein großer Teil der sogenannten *Lernbehinderten*, der berufsvorbereitende Lehrgänge durchläuft, vorher einen Ausbildungsplatz nachfragt, aber im Anschluß daran keine Ausbildung aufnimmt.

Gewerkschaftliche Positionen

Die seitens der Gewerkschaften unterstellten Tendenzen und Interessen erscheinen aufgrund der ökonomischen *Gesetzmäßigkeiten*, denen Betriebe unterworfen sind, zwar plausibel, sie können aber solange weder bestätigt noch widerlegt werden, wie für eine präzise Beurteilung dessen, was Lernbehinderung ausmacht, der Maßstab fehlt. Der Versuch des DGB und der IG Metall, Lernbehinderte *wegzudefinieren*, bringt in diesem Sinne keine Klärung. Obwohl die bildungs- und gesellschaftspolitischen Zielsetzungen der gewerkschaftlichen Stellungnahmen im Interesse einer Gegensteuerung zur Ausweitung des Behindertenbegriffs und des entsprechenden Personenkreises zu begrüßen sind, kann die definitorische Festlegung, wonach es nur Lernbeeinträchtigte aber keine Lernbehinderten gäbe, nicht akzeptiert werden: Für weniger wichtig ist dabei noch das Argument, daß sich der Begriff der Lernbehinderung in den letzten 15 Jahren im

Erziehungs- und Bildungsbereich als Arbeitsbegriff weitgehend durchgesetzt hat und in den Schulbestimmungen allgemein aufgenommen wurde [12] und insofern nicht unter den Tisch fallen sollte.

Ausschlaggebend ist vielmehr, daß ohne Anerkennung einer Lernbehinderung zwischen der als Nichtbehinderung deklarierten *Lernbeeinträchtigung* und der geistigen Behinderung einerseits sowie dem *Normalzustand* andererseits keinerlei Abstufungen möglich sind. Diese Differenzierung wäre aber gerade im Interesse einer an den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, -bedingungen und -bedürfnissen der Jugendlichen ausgerichteten Förderung notwendig.

Aus den genannten Gründen ist es wenig zweckmäßig, alle Personen, die heute leichtfertig als *Lernbehinderte* bezeichnet werden, auch als solche anzusehen. Statt dessen sollte unter dem Oberbegriff *Lernbeeinträchtigung* zwischen Personen mit *Lernbehinderungen* (mit schweren Beeinträchtigungen) und solchen mit *Lernstörungen* (mit leichten Beeinträchtigungen) differenziert werden.

Zur Definition von Lernbeeinträchtigung, Lernbehinderung und Lernstörung

Zweck der Differenzierung nach Art und Grad der Lernbeeinträchtigung — die Abgrenzung des Begriffs der Lernbehinderung von der Lernstörung — ist die Konzeption und Organisation differenzierter pädagogischer und sozialer Hilfen, die sowohl als Maßnahmen der *Sondererziehung* (wie bisher üblich), eingerichtet, aber auch in *regelmäßige* Erziehungsbezüge integriert sein können.

Unabhängig vom Ursacheengeflecht mit seinen sozioökonomischen, soziokulturellen und/oder somatischen Grundmerkmalen werden nachfolgend [13] unter *Lernbehinderung* Beeinträchtigungen der kognitiven Prozesse verstanden, die *schwerer, andauernder und umfanglicher* Art sind und zu wesentlichen Funktionsausfällen in einem oder mehreren existenzwichtigen sozialen Beziehungsfeldern führen, insbesondere in den Bereichen Erziehung, Schulbildung, Berufsbildung, Erwerbstätigkeit, Kommunikation und Freizeitgestaltung.

Andauernde (über mehrere Jahre bestehende) und umfangliche (mehrere Lernbereiche betreffende) Beeinträchtigungen der kognitiven Prozesse sind dann schwerer Art, wenn sie wesentlich von der Regelleistung abweichen, d. h. Personen in ihren Lernleistungen soweit beeinträchtigt sind, daß die Aufnahme, Speicherung und Verarbeitung von Lerninhalten nicht in altersentsprechender Weise gelingt. Als wesentlich wird dabei in der Regel eine negative Abweichung von zwei Jahren gegenüber dem *normalen* Altersniveau bzw. ein Abweichungsquotient vom Intelligenzdurchschnitt (IQ 100) in Höhe von ein bis drei Standardabweichungen (15 bis 45 IQ-Punkte) unter Berücksichtigung statistischer Vertrauensgrenzen (Standardmeßfehler plus/minus 5) angesehen, d. h. ein Intelligenzquotient zwischen 55 und 85 \pm 5 [14] (unter einem IQ von 55 \pm 5 wird in der Regel von geistiger Behinderung ausgegangen).

In den Grenzfeldern zwischen den IQ-Bereichen (\pm 5 IQ-Punkte) sollte die Zuordnung eher zum Bereich der geringen Beeinträchtigung erfolgen (IQ bis 50/IQ über 50 bis 80/IQ über 80), um eine möglicherweise voreilige Negativbeurteilung auszuschließen. Mit Nachdruck ist darauf zu verweisen, daß IQ-Werte nur erste Anhaltspunkte für die Schwere von Lernbeeinträchtigungen liefern. Soweit wie möglich sind Zusatzmerkmale für die Beurteilung, ob Lernbehinderung vorliegt, heranzuziehen. Dies gilt vor allem, wenn über die Zuweisung von Personen in besondere Bildungsgänge oder besondere Lernorte entschieden wird. Leider ist zu beobachten, daß bei der gegenwärtigen Zuweisungspraxis in Sonderformen der allgemeinen und beruflichen Bildung noch die *Etikettierung* durch den IQ-Test vorherrscht [15]. Bach [16] nennt als Zusatzkriterien für eine präzisere Zuordnung zum Personenkreis der Lernbehinderten

- soziokulturelle Benachteiligungen
- familiäre Belastungssituation

- emotionale Beeinträchtigungen
- Verhaltensstörungen
- körperliche Auffälligkeiten
- sensorielle Beeinträchtigungen
- umschriebene hirnorganische Schäden.

Im Sinne der engeren Definition von Lernbehinderung wird angenommen, daß bei Kindern und Jugendlichen an allgemeinbildenden Schulen der Anteil Lernbehinderter je Jahrgang etwa 2,5 v. H. beträgt [17].

In Abgrenzung zur Lernbehinderung werden unter *Lernstörung geringfügige und/oder zeitweilig auftretende und/oder partielle* Beeinträchtigungen kognitiver Prozesse verstanden. Darunter fallen Personen, die nicht wesentlich vom Regelbereich abweichende Leistungsmängel wie z. B. schwache Leistungen in mehreren Lernbereichen und/oder unzureichende Leistungen in wenigen Lernbereichen und/oder vorübergehende, kurzfristige Beeinträchtigungen aufweisen, z. B. im Zusammenhang mit schweren Erkrankungen oder emotionalen oder motivationalen Problemen.

Bei der vorgenommenen Negativbeschreibung von Lernbehinderung und Lernstörung ist unter dem Gesichtspunkt der Zweckmäßigkeit von Förderungsmaßnahmen zu berücksichtigen, daß neben den Beeinträchtigungen das vorhandene Lernpotential zum Ausgangspunkt pädagogischer und sozialer Hilfen zu machen und grundsätzlich die Minderung, teilweise sogar die Aufhebung von Beeinträchtigungen möglich ist. Bach weist zu Recht darauf hin, daß

1. „neben den Reduziertheiten das vorhandene Lernverhalten als Positivum und entscheidender Ausgangspunkt aller pädagogischer Bemühungen zu sehen (ist) und
2. grundsätzlich von einer Mobilität, d. h. vor allem von einer positiven Veränderbarkeit des Lernverhaltens durch gezielte Maßnahmen auszugehen (ist) — bis hin zu einer Überwindung der Lernbehinderung bei besonders günstigen Bedingungen“ [18].

Zur Notwendigkeit eines individualisierten Diagnoseverfahrens

Im Hinblick auf die Zweckmäßigkeit spezieller berufsvorbereitender Maßnahmen, bestimmter Ausbildungsgänge und Lernorte für die berufliche Integration des einzelnen Jugendlichen und die damit verbundene Zuweisungsentscheidung (die die berufliche und soziale Entwicklung oft langfristig festlegt) können die Definitionsmerkmale von Lernbehinderung und Lernstörung keine bis in den letzten Punkt verbindlichen Kriterien bei der individuellen Feststellung von Art und Grad der Lernbeeinträchtigung darstellen.

Sämtliche Definitionsmerkmale sind empirisch gewonnen, d. h. nach dem Gesetz der *großen Zahl* ermittelt, und geben damit nur typische bzw. durchschnittliche Zustände an, die für die Diagnose im individuellen Fall nicht stringent und unüberprüft im Sinne einer *Checklist* heranziehbar sind. Auch stellt sich das Problem, daß die Definitionsmerkmale zum größten Teil Verbalbeschreibungen enthalten, die Interpretationsspielräume offenlassen, somit nicht direkt als Meßinstrument verwendbar bzw. operationable sind (wo hören z. B. kurzfristige Beeinträchtigungen auf, wo fangen langfristige Beeinträchtigungen an?). Selbst bei Definitionsmerkmalen, die intervallskaliert sind (wie der Intelligenzquotient), bleibt immer noch die Frage nach der Validität und Reliabilität [19] der entsprechenden Meßverfahren. Nicht zu Unrecht werden Intelligenztests kritisch beurteilt [20]. Die Feststellung von Art und Grad der Lernbeeinträchtigung und die Entscheidung über die Zuweisung in bestimmte Maßnahmen der Berufsvorbereitung und -ausbildung muß aus den oben genannten Gründen vom jeweiligen konkreten Einzelfall ausgehen. Das individuelle Diagnoseverfahren hat dabei neben der unmittelbaren Persönlichkeitsstruktur des Jugendlichen (die sich anhand von Kriterien beschreiben läßt, die auf der Ebene der erwähnten Definitionsmerkmale liegen) auf der einen Seite die möglichen Ursa-

chenkomplexe von Lernbeeinträchtigungen und auf der anderen Seite die Lernanforderungen alternativer berufsvorbereitender Maßnahmen, Ausbildungsgänge und Lernorte zu berücksichtigen:

Beispielsweise können das Vorliegen bestimmter sozialer Bedingungen und die soziale Stellung des Jugendlichen Anhaltspunkte dafür liefern, inwieweit Lernbeeinträchtigungen vermutet werden müssen. In der Regel besteht ein Zusammenhang zwischen sozialer Benachteiligung und Lernbehinderung, in weniger starker Ausprägung auch zur Lernstörung. So stammt ein großer Teil der Lernbehinderten aus unteren sozialen Schichten und ist auch ungünstigen und belastenden Bedingungen im Verlauf der Sozialisation ausgesetzt. Bleidick [21] nennt fünf soziale Variable, die Hinweise für das Vorliegen bzw. Nichtvorliegen von Lernbeeinträchtigungen geben können (primäre soziale Umwelt, soziokulturelle Umwelt, sozioökonomische Umwelt, soziale Zuschreibungsprozesse und gesellschaftliche Rahmenbedingungen). Zu beachten ist, daß soziale Benachteiligungen — wie andere Ursachenkomplexe auch — nicht zwingend und nicht monokausal als Ursache von Lernbehinderung oder Lernstörung anzusehen sind.

Andere Ursachen können im Bereich medizinisch feststellbarer Beeinträchtigungen liegen. So wurde bei neurologischen Feinuntersuchungen ermittelt, daß Lernbehinderte geringfügig häufiger als Nichtbehinderte leichte Hirnschädigungen, sogenannte *minimale cerebrale Dysfunktionen* aufweisen. Auch ist in Reihenuntersuchungen nachgewiesen worden, daß Lernbehinderte statistisch belegbare körperliche Besonderheiten aufweisen, wie verspäteter Eintritt der Pubertät, verzögerte Entwicklung der Motorik, häufigere Krankheiten und allgemein erhöhte körperliche Auffälligkeit. Bleidick weist zu Recht darauf hin, daß „dieses wiederum Merkmale unterster Sozialschichtzugehörigkeit, Armut, mangelnde Hygiene und Ernährung sowie unzulänglicher ärztlicher Versorgung sind. Man spricht hier von einer biosozialen Kumulation der Ursachenfaktoren“ [22].

Anforderungen alternativer Bildungsmaßnahmen

Die Berücksichtigung der Anforderungen alternativer Bildungsmaßnahmen bei der Diagnose von Lernbeeinträchtigungen ist notwendig, weil Beeinträchtigungen immer in Relation zu den Lernanforderungen zu sehen sind, die z. B. im schulischen Bereich mit Sicherheit anders gewichtet sind als im berufsbildenden Bereich. Das heißt, ein Jugendlicher, der in der allgemeinbildenden Schule bestimmten Lernanforderungen nicht nachkommen kann, die in einem Ausbildungsgang nicht mehr verlangt werden, wäre in der Schule, nicht aber während der Ausbildung als lernbeeinträchtigt einzustufen.

Dieser Sachverhalt begründet — neben der Veränderbarkeit von Lernbeeinträchtigungen im Zeitablauf — zusätzlich die Notwendigkeit, zu einer möglichst kontinuierlichen Beurteilung lernbehinderter und lerngestörter Personen zu kommen. Die einmalige Einstufung als Lernbehinderter, z. B. bei der Überweisung in die Sonderschule für Lernbehinderte, heißt noch nicht, daß diese Diagnose auch gültig bleibt. Mindestens beim Verlassen der allgemeinbildenden Schule ist eine erneute Feststellung von Art und Grad der Lernbeeinträchtigung erforderlich, da zu diesem Zeitpunkt Entscheidungen über den folgenden Ausbildungs- und Berufsverlauf gefällt werden.

In diesem Zusammenhang ist auf die Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung „für *Ausbildungsregelungen für behinderte Jugendliche*“ [23] zu verweisen, in der ein entsprechendes Diagnoseverfahren für Abgänger aus Schulen für Lernbehinderte und vergleichbare Personengruppen aus anderen Schulen vorgeschlagen wird. Empfohlen werden im Rahmen der individuellen Prüfung folgende aufeinander aufbauende Diagnoseschritte:

- Schülerbeurteilung durch den Lehrer; evtl. zusätzlich durch Erziehungspersonen;
- berufliche Beratung durch die Arbeitsämter;

- bringt die berufliche Beratung keine hinreichende Klarung, sollen die Fachdienste der Bundesanstalt für Arbeit, insbesondere der psychologische Dienst, eingeschaltet werden. Die Einschaltung hat zwingend zu erfolgen, wenn eine Berufsausbildung in einem anderen als anerkannten Ausbildungsberuf erwogen wird;
- reichen diese Beobachtungsschritte nicht aus, sollen in dafür geeigneten Einrichtungen (z. B. in Berufsbildungswerken) Berufspädagogen, Psychologen u. a. Fachkräfte der Rehabilitation eingeschaltet werden. Dieses Verfahren soll mit der Schulentlassung abgewickelt sein,
- bei besonderen Problemfällen sollen Maßnahmen der Berufsfindung und Arbeitserprobung oder andere berufsvorbereitende Maßnahmen durchgeführt werden.

Nach dieser Empfehlung ist es Aufgabe der Arbeitsämter, den beruflichen Gesamtplan unter Berücksichtigung der in den Diagnoseschritten gewonnenen Erkenntnisse aufzustellen. Dabei soll auch festgelegt werden, welcher Lernort in Frage kommt (z. B. Berufsbildungswerke, Betriebe) und welche besonderen pädagogischen Maßnahmen und sonstigen Hilfen zur beruflichen Integration des Betroffenen notwendig sind.

Bei der gegenwärtigen Personalkapazität der Beratungs- und Vermittlungsdienste der Arbeitsämter und der beteiligten Einrichtungen ist allerdings anzuzweifeln, ob diese Aufgaben befriedigend gelöst werden können. Die Zahl der entsprechenden Personalstellen mußte wesentlich aufgestockt werden. Das gilt vor allem, wenn der Forderung nach einer mehrmaligen Beurteilung — einem möglichst kontinuierlichen Diagnoseverfahren — nachgekommen werden soll.

Anmerkungen

- [1] Vgl. z. B. Bleidick, U.: Lernbehindertenpädagogik. In: U. Bleidick u. a. (Hrsg.), Einführung in die Behindertenpädagogik, Stuttgart 1977, S. 93 und S. Ellger-Rüttgardt: Zur aktuellen Problematik der beruflichen Bildung von Lernbehinderten. Kritische Anmerkungen anlaßlich der Stellungnahme des BGB und der IG Metall zur Berufsausbildung Behinderter. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 1978, S. 100.
- [2] Kanter, G. O.: Lernbehinderungen, Lernbehinderte, deren Erziehung und Rehabilitation. In: Deutscher Bildungsrat (Hrsg.), Sonderpädagogik 3, Stuttgart 1974, S. 117.
- [3] Bleidick, U., a. a. O., S. 93. Bleidick kritisiert zu Recht, daß diese Bezeichnung „genau den Zusammenhang mit einer institutionellen Zuweisung trifft, deren wesentlichen Zeichen die Relativität der Lernbehinderung ist“ (ebenda).
- [4] Altstaedt, J.: Lernbehindert, Reinbek bei Hamburg 1977, S. 9.
- [5] Deutscher Gewerkschaftsbund: Zur Berufsbildung lernbeeinträchtigter Jugendlicher und zur Berufsausbildung geistig und/oder körperlich Behinderter. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 2/1977, S. 25–30.
- [6] Industriegewerkschaft Metall: Zur Berufsausbildung behinderter und lernbeeinträchtigter Jugendlicher. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 2/1977, S. 30–35.
- [7] Vgl. u. a. Bleidick, U.: a. a. O., S. 105.
- [8] Z. B. Einrichtungen, die spezielle berufsvorbereitende Maßnahmen für „noch nicht berufsreife“ Jugendliche oder Sonderausbildungsgänge nach § 48 Berufsbildungsgesetz bzw. § 42 b Handwerksordnung durchführen.
- [9] Vgl. auch Bach, H.: Probleme der Berufsbildung lernbeeinträchtigter Jugendlicher, Referat der Akademietagung Loccum „Sonderausbildungsgänge in Berufsschule und Betrieb“, im Januar 1979, S. 2 ff. Kanter, G. O., a. a. O., S. 119 und Bleidick, U., a. a. O., S. 113.
- [10] Bach, H., a. a. O., S. 2.
- [11] Vgl. dazu den Briefwechsel zwischen dem Präsidenten der Industrie- und Handelskammer Düsseldorf und der Industriegewerkschaft Metall, abgedruckt in den Presse- und Funk-Nachrichten der IG-Metall vom 17. 8. 1978.
- [12] Vgl. Kanter, G. O., a. a. O., S. 117.

- [13] Auch in Übereinstimmung mit anderen Autoren (vgl. z. B. Bach, H., a. a. O., S. 4)
- [14] Entsprechende Abgrenzungskriterien werden meist bei der Entscheidung hinsichtlich der Überweisung in die Sonderschule für Lernbehinderte zugrundegelegt. Teilweise gilt diese Abgrenzung auch bei der Zuweisung in bestimmte berufsvorbereitende Maßnahmen (in Rheinland-Pfalz beispielsweise ist das Sonderberufsgrundschuljahr SO 1 für Jugendliche mit einem IQ über 80, das Sonderberufsgrundschuljahr SO 2 dagegen für Schulabgänger mit einem IQ von 60 bis 80 eingerichtet)
- [15] Vgl. Apel, H., Biermann, H., Schild, H.: Berufsausbildung und Behinderte. In: DGB-Gewerkschaftliche Bildungspolitik 10/1978, S. 218
- [16] Vgl. Bach, H.: Allgemeine Unterrichtslehre der Sonderschule für Lernbehinderte, Berlin 1971, S. 9
- [17] Vgl. Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Empfehlungen der Bildungskommission „Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher“, Bonn 1973, S. 38
- [18] Bach, H.: Probleme der Berufsausbildung lernbeeinträchtigter Jugendlicher, a. a. O., S. 6
- [19] Unter Validität wird die Gültigkeit (wird mit dem Intelligenztest wirklich die Intelligenz gemessen?) und unter Reliabilität die Verlässlichkeit des Verfahrens (wird bei wiederholter Anwendung des Tests bei derselben Person das gleiche Ergebnis erzielt) verstanden
- [20] Vgl. u. a. Liungmann, C. G.: Der Intelligenzkult, Reinbek bei Hamburg 1973. Intelligenz ist das, „was mit Intelligenztests gemessen wird“ (ebenda, S. 13)
- [21] Vgl. Bleidick, U.: a. a. O., S. 95
- [22] Ebenda, S. 101
- [23] Vgl. dazu (Hrsg.): Empfehlungen des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung für Ausbildungsregelungen für behinderte Jugendliche, Berlin 1978

Heinrich Althoff

Externe Prüfungsteilnehmer in der beruflichen Bildung

Empirisches Datenmaterial

Mit Hilfe der Externenprüfung können Personen, ohne eine reguläre Berufsausbildung durchlaufen zu haben, den Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf erwerben. — Welche Entwicklungen die Zulassungsvoraussetzungen zur Externenprüfung durchgemacht haben, welcher Personenkreis für diese Prüfung in Frage kommt, welche Berufe sich durch besonders hohe Externenanteile auszeichnen und weiteren Fragen wird anhand von Gesetzen und empirischem Material nachgegangen.

Entwicklung der Zulassungsvoraussetzungen

Vor Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes

Die Einrichtung der Externenprüfung ermöglicht die Zulassung zur Abschlußprüfung in anerkannten Ausbildungsberufen auch dann, wenn keine reguläre betriebliche Berufsausbildung durchlaufen wurde. Gesetzlich fixiert wurde die Externenprüfung in ihrer heutigen Form durch das Berufsbildungsgesetz von 1969. Allerdings weisen eine Reihe von Gesetzen und Gesetzentwürfen, die sich bis in die Weimarer Republik zurückdatieren lassen, derartige Regelungen auf. So forderte bereits das nicht realisierte Berufsbildungsgesetz von 1927 [1]: „Die gesetzlichen Berufsvertretungen können in einzelnen Fällen zur Prüfung auch jemanden zulassen, der nicht den Nachweis ordnungsmäßiger Berufsausbildung in einem anerkannten Lehrbetrieb erbringen kann, namentlich Personen in höherem Lebensalter, die längere Zeit in dem Berufe tätig waren oder Kriegsbeschädigte“ (§ 37).

Das Berufsausbildungsgesetz für West-Berlin von 1951 [2] legte fest, daß auch Personen zur Abschlußprüfung zugelassen werden, „die mindestens 21 Jahre sind, fünf Jahre in einem Lehr- oder Anlernberuf gearbeitet haben und den Besitz der erforderlichen theoretischen Kenntnisse glaubhaft machen“ (§ 30 Abs. 1 Nr. 2).

Der Deutsche Gewerkschaftsbund forderte 1959 in seinem Entwurf zu einem Berufsausbildungsgesetz für die Bundesrepublik Deutschland [3] für die Zulassung Externer erheblich geringere Voraussetzungen: „Zur Abschlußprüfung werden zugelassen,

Personen, die mindestens 21 Jahre alt sind, fünf Jahre in einer Tätigkeit beschäftigt waren, in der Arbeiten eines anerkannten Lehr- oder Anlernberufes ausgeführt worden sind“ (§ 31 Abs. 1 Nr. 2).

Weitgehend ähnliche Voraussetzungen verlangte der Entwurf eines Bundesgesetzes zur Ordnung der Berufsausbildung [4], der 1964 von der Angestellten- und Arbeiterkammer in Bremen vorgelegt wurde. Jedoch wird hier von den Externen ergänzend verlangt, „daß sie bemüht waren, sich die erforderlichen theoretischen Berufskennntnisse anzueignen“ (§ 41 Abs. 2).

Auch die beiden Entwürfe zum Berufsbildungsgesetz von 1969, der der SPD-Fraktion des Deutschen Bundestages [5] und der der Fraktionen von CDU/CSU und FDP [6], forderten besondere Regelungen für die externen Prüfungsteilnehmer, ohne die Anforderungen genauer zu konkretisieren.

Regelungen des Berufsbildungsgesetzes

Das Berufsbildungsgesetz von 1969 [7] setzte im Vergleich zu allen vorangegangenen Konstruktionen die Anforderungen wesentlich herab: „Zur Abschlußprüfung ist auch zuzulassen, wer nachweist, daß er mindestens das Zweifache der Zeit, die als Ausbildungszeit vorgeschrieben ist, in dem Beruf tätig gewesen ist, in dem er die Prüfung ablegen will“ (§ 40 Abs. 2 Satz 1 BBiG)

Das Berufsbildungsgesetz verzichtet sowohl auf jede Altersbegrenzung als auch auf den Nachweis hinreichender Fertigkeiten und Kenntnisse. Maßgebend ist allein eine zeitlich festgelegte, einschlägige Tätigkeit. Doch auch der vorgeschriebene Tätigkeitszeitraum kann unterschritten werden, „wenn durch Vorlage von Zeugnissen oder auf andere Weise glaubhaft dargetan wird, daß der Bewerber Kenntnisse und Fertigkeiten erworben hat, die die Zulassung zur Prüfung rechtfertigen“, (§ 40 Abs. 2 Satz 2 BBiG). Der Zeitraum liegt in der Regel zwischen der einfachen

und der doppelten regulären Ausbildungszeit, die für den Ausbildungsberuf vorgesehen ist. Ein neueres Urteil des Hessischen Verwaltungsgerichtshofes vom 13. 2. 1973 reduziert diesen Zeitraum allerdings noch weiter, ausgehend von der Regelung für die vorzeitige Zulassung zur Abschlußprüfung [8].

Die Zulassung nach § 40 Abs. 3 BBiG unterscheidet sich wesentlich von den bisher erörterten Regelungen. Sie ist für den Bereich der Industrie- und Handelskammern die eigentlich durchgreifende Neuerung: „Zur Abschlußprüfung ist ferner zuzulassen, wer in einer berufsbildenden Schule oder einer sonstigen Einrichtung ausgebildet worden ist, wenn diese Ausbildung der Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf entspricht“ (§ 40 Abs. 3 BBiG).

Neben Zulassungsregelungen, die von einer bestimmten Dauer betrieblicher Tätigkeit ausgehen, treten daher seit 1969 gleichberechtigt Regelungen, die auch den Besuch schulischer Ausbildungsgänge als hinreichende Zulassungsvoraussetzungen anerkennen. Ausschlaggebend für diesen Wandel dürfte jene Ende der sechziger Jahre besonders starke bildungspolitische Tendenz gewesen sein, betriebliche Berufsbildungsgänge durch schulische Formen abzulösen. Eine Entwicklung, die erst durch den rezessiven Konjunkturverlauf und vor allem die geburtenstarken Jahrgänge abflachte, als seit 1975 in verstärktem Maße Ausbildungsplätze nachgefragt wurden, die auf kein entsprechendes Angebot stießen.

Die Anerkennung schulischer Ausbildungsgänge als Zulassungsvoraussetzung ist jedoch an sich nicht neu, eine Parallele findet sich vielmehr in der Handwerksordnung (a. F.). Dort heißt es: „Die Handwerkskammer kann auf Antrag vom Nachweis der Lehre ganz oder teilweise befreien. Die Befreiung ist auszusprechen, wenn der Antragsteller eine staatliche oder eine nach Anhörung der Handwerkskammer staatlich anerkannte Lehrwerkstatt oder eine sonstige gewerbliche Unterrichtsanstalt mit Erfolg besucht hat“ (§ 35 Abs. 3 HwO a. F.).

Reformvorstellungen

Die Tendenz, sowohl bestimmte Zulassungsvoraussetzungen der Externenprüfung abzubauen, als auch die, sich in Richtung schulischer Ausbildungsgänge zu erweitern, setzte sich auch nach Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes fort.

Die vom Bundeskabinett 1973 beschlossenen Grundsätze zur Neuordnung der beruflichen Bildung (Markierungspunkte) [9] forderten: „Bewerber, die sich außerhalb der staatlich geordneten Bildungsgänge mit dem Prüfungsgegenstand vertraut gemacht haben, sind zur Abschlußprüfung zuzulassen“.

Der Regierungsentwurf zu einem Berufsbildungsgesetz vom 16. 4. 1975 und ein vorangegangener Referentenentwurf zur Neufassung des Berufsbildungsgesetzes vom 20. 2. 1974 [10] legten beinahe gleichlautend fest: „Zur Abschlußprüfung ist auch zuzulassen, wer in einer Schule oder einer Hochschule in einer der Berufsausbildung entsprechenden Fachrichtung ausgebildet worden ist“ (§ 28 Abs. 2 Regierungsentwurf). „Zur Abschlußprüfung ist ferner zuzulassen, wer durch Vorlage von Zeugnissen oder auf andere Weise glaubhaft macht, daß seine Zulassung zur Prüfung gerechtfertigt ist“ (§ 28 Abs. 3 Regierungsentwurf) [11].

Gegenüber dem geltenden Berufsbildungsgesetz von 1969 zeichnen sich im wesentlichen also zwei Entwicklungstendenzen ab: a) Es wird bei der Zulassung beruflich Vorgebildeter weitgehend von der Bindung zwischen ausgeübter Tätigkeit und dem gewünschten Ausbildungsberuf abgesehen und b) die Zulassung schulisch Vorgebildeter wird nicht mehr von einer dem angestrebten Ausbildungsberuf entsprechenden schulischen Ausbildung abhängig gemacht, sondern nur noch von einer dem Ausbildungsberuf entsprechenden ‚Fachrichtung‘. Die Externenprüfung wird somit weiter in Richtung schulischer und hochschulischer Ausbildungsgänge geöffnet [12].

Beide Entwicklungen bedeuten eine Entkopplung der bisherigen engeren fachlichen Bindungen zwischen ausgeübter Tätigkeit bzw. absolviertem schulischen Ausbildungsgang und angestrebtem Beruf. Dadurch wird einerseits die Hürde zwischen den Ausbildungsberufen herabgesetzt und ein Wechsel zwischen ihnen erleichtert, andererseits die Barriere zwischen schulischen und betrieblichen Ausbildungsgängen reduziert. Es handelt sich um mobilitätsfördernde Regelungen, wie sie in anderer Form auch im Berufsgrundbildungsjahr und in der Stufenausbildung ihren Ausdruck finden.

Zielgruppen für die Externenprüfung

Die gesamte Einrichtung der Externenprüfung kann sinnvoll nur unter dem Aspekt der Mobilitätsförderung interpretiert werden. Das wird deutlicher, wenn die potentiellen Zielgruppen betrachtet werden, für die diese Regelung einen Einstieg in einen regulären Ausbildungsberuf ermöglicht.

Es gibt viele Berufe, die ihren Nachwuchsbedarf an ausgebildeten Fachkräften nicht in ausreichendem Maße decken können, sei es, weil es kein genügendes Angebot an Ausbildungsplätzen gibt, oder sei es, daß die Nachfrage der Jugendlichen nach diesen Berufen zu gering ist. Man erinnerte sich an die Chemieberufe, die jahrelang kaum Anklang bei den Jugendlichen fanden. Die Firmen waren daher gezwungen, ihren Facharbeiternachwuchs auf andere Weise heranzubilden, und eine Möglichkeit war, die erforderlichen Schulungsmaßnahmen durch die Externenprüfung abzuschließen.

Eine andere Personengruppe, die einen gesetzlich geregelten Anspruch auf Zulassung zur Externenprüfung hat, sind die Soldaten auf Zeit und Bundesgrenzschutzangehörige (§ 86 BBiG). Für Personen, die beispielsweise eine Ausbildung im Rahmen des Berufsförderungsdienstes der Bundeswehr erhalten haben, steht die Zulassung — im Gegensatz zu § 40 Abs. 2 Satz 2 BBiG — nicht mehr im Ermessen der Kammer. Auch hier werden Bedarfsdeckungsaspekte der Bundeswehr eine nicht geringe Rolle spielen, vor allem bei Ausbildungsberufen wie Flugzeugmechaniker oder Flugtriebwerkmechaniker, Qualifikationen, die auf dem Arbeitsmarkt kaum verfügbar sein dürften.

Eine weitere Personengruppe sind ausländische Arbeitnehmer. Für sie ist die Externenprüfung vor allem in der Übergangsphase der europäischen Integration von Bedeutung, in der die Abschlußzertifikate der beruflichen Ausbildungsgänge noch nicht allgemein anerkannt werden. Sofern sie in ihrem Heimatland eine berufliche Ausbildung durchlaufen haben, können sie die Externenprüfung in Anspruch nehmen. Auch für die ausländischen Jugendlichen, die u. a. wegen ihrer sprachlichen Defizite nur unter Schwierigkeiten einen Ausbildungsplatz bekommen, dürfte die Externenprüfung eine Möglichkeit sein, die für den Einstieg in einen Facharbeiterberuf erforderliche Prüfung längerfristig nachzuholen.

Externenprüfung nach qualifizierter Ausbildung

Mit dem Ausbau berufsbildender Vollzeitschulen und der Förderung von Fortbildungslehrgängen [13] sowie doppelt profilierter Ausbildungsgänge wurde eine Pluralität konkurrierender Lernorte geschaffen, und notwendig wuchs auch die Nachfrage nach Abschlüssen in anerkannten Ausbildungsberufen, die vorwiegend über die Externenprüfung zu befriedigen sind.

Bedingt durch die geburtenstarken Jahrgänge werden seit 1974/75 in steigendem Maße Ausbildungsplätze nachgefragt. Viele Jugendliche können angesichts der angespannten Ausbildungsplatzsituation entweder keine Berufsausbildung aufnehmen, oder sie müssen Ausbildungsberufe ergreifen, die nicht oder nur bedingt ihren beruflichen Interessen entsprechen. Zum Teil erlernen sie auch Ausbildungsberufe, die Qualifikationen vermitteln, für die keine entsprechende Nachfrage am Arbeitsmarkt besteht oder die keine hinreichenden Erwerbschancen bieten [14]. Es ist davon auszugehen, daß ein Teil dieser Jugendlichen

versuchen wird, sich längerfristig in einem ihren Vorstellungen entsprechenden Beruf zu qualifizieren; die Externenprüfung ist ein geeignetes Mittel, einen derartigen Abschluß zu erwerben.

Die von den Leistungsträgern, den Gewerkschaften oder auch staatlichen Einrichtungen getragenen Berufsförderungswerke, sowie die von Kammern und Kreishandwerkerschaften eingerichteten Gewerbeförderungsanstalten nehmen sich z. T. besonders der Problemgruppen an: Jugendliche ohne Hauptschulabschluß, Behinderte und Ausländer, die keine Ausbildungsstellen finden. Nach Abschluß ihrer Ausbildung können sie häufig als Externe zur Abschlußprüfung in anerkannten Ausbildungsberufen zugelassen werden.

Technologische und außenwirtschaftliche Entwicklungen bewirken bei einer Vielzahl ausgebildeter Fachkräfte Dequalifizierungen, sei es, daß sie nach einer Periode der Arbeitslosigkeit nicht mehr in ihren erlernten Beruf vermittelt werden können, sei es, daß sie durch innerbetriebliche Maßnahmen an Arbeitsplätzen mit geringerwertigen Tätigkeiten eingesetzt werden. Bei diesen Arbeitnehmern besteht z. T. der Wunsch, diese Dequalifizierung, vor allem, wenn sie mit Gehaltseinbußen einhergeht, rückgängig zu machen. Die Externenprüfung ist hier in Verbindung mit entsprechenden Lehrgängen ein geeignetes Mittel.

Aus der Betrachtung der einzelnen Zielgruppen werden die Aufgaben der Externenprüfung klar. Sie zentrieren sich um volkswirtschaftliche und persönliche Belange. Für die Betriebe ist sie in Hinblick auf bestimmte Berufe ein wichtiges Hilfsmittel, ihren Bedarf an qualifizierten Fachkräften zu decken, wenn am Arbeitsmarkt aus noch zu erörternden Gründen kein entsprechendes Angebot besteht.

Für den Arbeitnehmer kann die Externenprüfung allgemein als Instrument der Mobilitätsförderung, speziell auch als eines der sozialen Integration [15] bzw. Reintegration von Personen definiert werden, die aus unterschiedlichen Gründen entweder keine reguläre Ausbildung durchlaufen haben oder deren Ausbildung durch wirtschaftsstrukturelle Entwicklungen und andere Einflüsse entwertet wurde — Die Externenprüfung weist hier gewisse Parallelen zum zweiten Bildungsweg auf, und in dieser Funktion kann ihr noch eine wesentliche Bedeutung im kommenden Jahrzehnt zuwachsen, wenn insbesondere Jugendlichen, die keinen oder keinen angemessenen Ausbildungsplatz bekamen, chancenreiche berufliche Abschlüsse nachfragen. Durch einen gesetzlichen Ausbau dieser Form des Abschlusses, die ihn für einen größeren Kreis von Arbeitnehmern öffnete, wären daher wahrscheinlich einige der künftigen Probleme zu vermindern.

Quantitative Entwicklung der externen Prüfungsteilnehmer und ihre Verteilung auf Berufsgrößenklassen

Die quantitative Bedeutung der Externenprüfung läßt sich in etwa ermessen, wenn ihre Entwicklung seit 1970 im IHK-Bereich betrachtet wird. Der Anteil der externen Prüfungsteilnehmer stieg sehr rasch in den ersten Jahren nach Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes ist aber seit 1974 annähernd konstant (vgl. Tabelle 1). Die rapide Zunahme im Zeitraum 1970 bis 1974 dürfte in erster Linie auf die Liberalisierung der Zulassungsvoraussetzungen zur Externenprüfung durch das Berufsbildungsgesetz von 1969 zurückzuführen sein [16]. Weitere Faktoren dürften die Anerkennung des Ausbildungsberufes Berufskraftfahrer sein, der seit 1974 einen erheblichen Teil der externen Prüfungsteilnehmer stellt, sowie die angespannte Arbeitsmarktlage, die dazu führte, daß viele Betriebe, die ihren Bedarf an ausgebildeten Fachkräften nicht per Ausbildung oder über den Arbeitsmarkt decken konnten, dies über die Fortbildung ihrer Mitarbeiter mit anschließender Externenprüfung taten. Der große Anteil der Externen im Jahre 1976 wird vom Deutschen Industrie- und Handelstag mit dem Wunsch der Betroffenen erklärt, durch eine Abschlußprüfung in einem anerkannten Ausbildungsberuf die Beschäftigungsrisiken vermindern.

Die nachstehenden Analysen basieren auf den Daten von neun Industrie- und Handelskammern aus dem Jahre 1976, bei denen 25 v. H. aller im IHK-Bereich registrierten Ausbildungsverhältnisse gemeldet waren. Werden diese Daten nach der Größe der Ausbildungsberufe aufbereitet, hier gemessen nach der Anzahl der Prüfungsteilnehmer, dann ergibt sich folgender Zusammenhang: Je geringer besetzt der Ausbildungsberuf, desto größer der Anteil der Externen unter den Prüfungsteilnehmern. Bei *kleinen* Ausbildungsberufen versuchen die Betriebe also ihren Fachkräftebedarf eher über die Externenprüfung zu rekrutieren, als bei *großen* Berufen (vgl. Tabelle 2). Das trifft vor allem bei den gewerblichen Ausbildungsberufen zu. Dies Ergebnis legt folgende Thesen nahe: Bei *kleinen*, insbesondere gewerblichen Ausbildungsberufen, kann wegen der mangelnden Bekanntheit dieser Berufe bei den Jugendlichen, der Nachwuchsbedarf an ausgebildeten Fachkräften nur schwierig über Ausbildung gedeckt werden. Eine alternative oder ergänzende These wäre, daß die Ausbildung in Splitterberufen für die Ausbildungsbetriebe wegen der geringen Zahl der benötigten Nachwuchskräfte relativ hohe Kosten verursacht. Gegebenenfalls müssen für einen Auszubildenden nicht nur die erforderlichen Ausbildungsmittel bereitgestellt, sondern auch ein Ausbilder mit den entsprechenden Qualifikationen bei der Kammer nachgewiesen werden.

Tabelle 1. Entwicklung der Teilnehmerzahlen bei der Externenprüfung im Bereich von Industrie und Handel

	1970	1971	1972	1974	1975	1976	1977
Anzahl Externe	2 600	4 600	5 600	14 000	13 900	15 700	13 500
Anteil an Prüfungsteilnehmern ges	1,0	1,7	2,0	4,6	4,4	5,3	4,8

Quelle: Zeitraum 1970 bis 1972, N. Wollschläger, Die Außenseiter-Externenprüfung in der Berufsbildung, Hrsg. Bundestinstitut für Berufsbildung, Berlin 1976. Zeitraum 1974 bis 1977, Schriftenreihe des Deutschen Industrie- und Handelstages, H. 164, S. 46; H. 170, S. 71.

Tabelle 2. Durchschnittlicher Anteil der Externen pro Beruf nach Berufsgruppengrößenklassen*

		Berufsgrößenklassen nach Anzahl der Prüfungsteilnehmer			
		unter 100	100 bis unter 200	200 und 500	über 500
Anteil der Externen	gew.:	22,2	14,1	9,3	2,2
an den Prüfungsteil-	kfm.	8,7	10,1	7,7	4,6
nehmern pro Beruf in v. H.	ges.:	21,4	12,9	8,8	3,4

* Die externen Prüfungsteilnehmer beim Ausbildungsberuf Berufskraftfahrer wurden in die Aufstellung nicht einbezogen. Werden sie berücksichtigt, so ergibt sich bei den kaufmännischen Auszubildenden und der Größenklasse „über 500“ ein Anteil von 11,4 v. H. und bei gesamt ein Anteil von 6,8 v. H.

Berichtsjahr 1976; Basis: Prüfungsergebnisse von neun Industrie- und Handelskammern mit 154 000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen.

In Tabelle 3 tritt noch einmal der Nachfrageaspekt der Betriebe nach bestimmten Qualifikationen deutlich in den Vordergrund. Die Tabelle liest sich nachgerade wie eine Liste gefragter Spezialqualifikationen, die am Arbeitsmarkt nicht oder in nur ungenügendem Maße angeboten werden

Die berufsspezifischen Schwerpunkte der Externen liegen insbesondere bei den Bergleuten (Knappe, Hüttenfacharbeiter), den Chemiefacharbeitern (Chemiefacharbeiter, Chemielaborjungwerker), den Papierverarbeitern und Druckern (Buchbinder, Flachdrucker, graphischer Zeichner, Reproduktionsfotograf, Verpackungsmittelmechaniker) und den Bauberufen (Betonbauer, Maurer). Für die hohen Externenanteile an manchen Berufen, insbesondere bei den Bergleuten und den Bauberufen, dürfte auch die geringe

Neigung der Jugendlichen ausschlaggebend sein, solche Ausbildungsberufe zu ergreifen.

Besonderer Berücksichtigung bedürfen zwei Berufe, der Bürokaufmann und der Berufskraftfahrer, die annähernd zwei Drittel der Externen im Bereich der nicht gewerblichen Ausbildungsberufe auf sich vereinigen. Der ungewöhnlich hohe Anteil bei den Berufskraftfahrern rührt in erster Linie daher, daß viele in diesem Beruf bereits Tätige aus versicherungsrechtlichen Gründen die formale Qualifikation in diesem erst seit Ende 1973 anerkannten Ausbildungsberuf nachzuholen trachten. Im übrigen hat der Beruf weitgehend den Charakter eines Fortbildungs- oder Aufbauberufes, weil der Führerschein erst nach Vollendung des 18. Lebensjahres erworben werden kann

Tabelle 3. Ausbildungsberufe mit hohem Anteil externer Prüfungsteilnehmer*

Ausbildungsberuf	Gesamt	Prüfungsteilnehmer Externe	v. H.
Bohrwerkdreher	37	3	8,1
Flugtriebwerkmechaniker	34	8	23,5
Flugzeugmechaniker	219	163	74,4
Universalschleifer	10	3	30,0
Hüttenfacharbeiter	64	21	32,8
Informationselektroniker	103	51	49,5
Funkelektroniker	113	53	46,9
Betonbauer	261	34	13,0
Maurer	159	17	10,7
Holzmechaniker	15	7	46,7
Chemiefacharbeiter	136	27	19,9
Chemielaborjungwerker	175	16	9,1
Buchbinder	53	13	24,5
Flachdrucker	139	12	8,6
Graphischer Zeichner	33	5	15,2
Offsetvervielfältiger	18	3	16,7
Reproduktionsfotograf	73	11	15,1
Verpackungsmittelmechaniker	19	3	15,8
Knappe	96	9	9,4
Buchhändler	302	28	9,3
Kellner	168	22	13,1
Berufskraftfahrer	1 086	1 083	100,0
Reisebürokaufmann	324	58	17,9
Bürokaufmann	4 905	1 274	26,0
Werbekaufmann	49	6	12,2
Datenverarbeitungskaufmann	163	27	16,6
gewerbl. Ausbildungsberufe	27 622	1 078	3,9
kaufm. Ausbildungsberufe	44 905	3 599	8,0
Ausbildungsgerufe gesamt	72 527	4 686	6,5

* Auswahlkriterium: Anteil der externen Prüfungsteilnehmer mindestens 8 v. H. an den Prüfungsteilnehmern insgesamt und absolut mindestens 3 Prüfungsteilnehmer pro Beruf

Berichtsjahr 1976; Basis: Prüfungsergebnisse von neun Industrie- und Handelskammern mit 154 000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen.

Der Bürokaufmann mit einem Externenanteil von 25 v. H. unter den Prüfungsteilnehmern ist ein typischer Querschnittsberuf, zur Ablegung der Prüfung bedarf es keiner Spezialkenntnisse aus einer bestimmten Branche. Dieser Beruf ist folglich für die externen Prüfungsteilnehmer besonders geeignet, weil sie sich aus ganz unterschiedlichen Bereichen der Büroberufe rekrutieren und dennoch die erforderliche einschlägige Berufstätigkeit nachweisen können.

Auslösendes Moment für die Ablegung der Externenprüfung dürfte nach den bisherigen Überlegungen — mit abnehmender Größe des Ausbildungsberufes — in erster Linie der Nachfrageaspekt der Betriebe sein. Sie regen geeignete Mitarbeiter an und fordern sie, die für den Betrieb erforderlichen Qualifikationen zu erwerben. Das Interesse der Betriebe stößt auf eine latent vorhandene Qualifizierungsbereitschaft ihrer Mitarbeiter, deren Bemühungen dann durch die statussichernde Externenprüfung mit entsprechenden lohnmäßigen Einstufungen honoriert wird. Bei den Externen in großen Ausbildungsberufen, auf sie entfällt vor

allem im kaufmännischen Bereich ein wesentlicher Anteil (vgl. Tabelle 4), dürften jedoch eher persönliche Interessen im Vordergrund stehen, da der Arbeitsmarkt für kaufmännische Qualifikationen erheblich geringere Engpässe für die betriebliche Nachfrage aufweist. Vor allem Aufstiegswünsche werden hier maßgebend sein, sei es, daß der Aufstieg vom Arbeiter zum Angestellten mit einer einschlägigen Prüfung abgeschlossen werden soll, sei es, daß die Prüfung selbst ein Mittel ist, diesen Aufstieg zu fördern.

Hauptsächlich im Bereich der großen Ausbildungsberufe sind auch die Berufsbildungs- und Berufsförderungswerke sowie die Träger anderer Lehr- und Fernlehrgänge tätig, weil die Einrichtungen von Ausbildungsgängen von einer genügend großen Zahl potentieller Teilnehmer abhängig ist. Schon aus diesem Grunde dürfte ein geringerer Zusammenhang zwischen dem Bedarf der Betriebe und dem Anteil der Externen pro Beruf bestehen. Vielmehr werden die bereits genannten Statusfragen und die Verminderung von Beschäftigungsrisiken eine wesentliche Rolle spielen.

Tabelle 4 Anteil der Externen nach Berufsgrößenklassen

		Berufsgrößenklassen nach Zahl der Prüfungsteilnehmer			
		unter 200	200 bis unter 1000	1000 und mehr	absolut
Anteil der	gew.:	30,6	38,6	30,8	100 = 1 087
Externen in v. H.	kfm.	2,2	4,7	93,1	100 = 3 599
pro Klasse	ges.	8,4	12,1	79,5	100 = 4 686

Berichtsjahr 1976, Basis: Prüfungsergebnisse von neun Industrie- und Handelskammern mit 154 000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen.

Die regionale Komponente der Externenprüfung

Werden einige relativ stark mit externen Prüfungsteilnehmern besetzte Ausbildungsberufe nach Kammerbereichen aufbereitet, dann wird die regionale Komponente der Externenprüfung deutlicher (vgl. Tabelle 5). Offenkundig gibt es regionalspezifische Schwerpunkte, abhängig von der örtlichen Wirtschaftsstruktur und der Lage bestimmter Ausbildungsstätten, beispielsweise solche der Bundeswehr für Flugzeugmechaniker. Die Externen in diesem Beruf konzentrieren sich fast ausschließlich auf die Kammer D. Ähnliches gilt für die Externen des Ausbildungsberufes

Funktelektroniker, sie haben ihren Schwerpunkt im Bereich der Kammer E (vgl. Tabelle 5).

Wird der Anteil der Externen an den Prüfungsteilnehmern bei den kaufmännischen und gewerblichen Ausbildungsberufen betrachtet, insbesondere bei den Kammern A, D und F, so liegt die These nahe, daß die regionalen Kammern und deren Prüfungsausschüsse in bestimmten Rahmen unterschiedliche Maßstäbe an die Zulassung zur Externenprüfung anlegen. Dies ist aufgrund der Bestimmung des § 40 Abs. 2 Satz 2 auch rechtlich möglich [17].

Tabelle 5 Anteil der Externen nach ausgewählten Berufen und Kammerbezirken

		Anteil der Externen an den Prüfungsteilnehmern in v. H., bei den Kammern:						
		A	B	C	D	E	F	H
Flugzeugmechaniker	— *	—	—	—	98,1	15,9	—	—
Funktelektroniker	—	—	—	0,0	—	79,7	25,0	0,0
Betonbauer	0,0 **	—	0,0	81,3	0,0	69,8	7,1	7,7
Chemiefacharbeiter	—	—	0,0	—	—	5,6	29,5	—
Reisebürokaufmann	0,0	68,2	12,5	0,0	0,0	5,0	33,3	32,9
Bürokaufmann	43,6	19,8	32,5	18,0	28,1	11,1	23,8	33,4
gew. Ausbildgsb.	6,0	1,9	2,7	10,4	5,3	2,2	0,9	5,3
kfm. Ausbildgsb.	14,8	7,3	7,2	8,5	9,2	5,2	13,8	7,1
Ausbildgsb. ges.	10,9	5,1	5,4	9,2	7,7	4,2	9,0	6,3

* — = ohne Prüfungsteilnehmer im Ausbildungsberuf und Kammerbezirk

** 0,0 = ohne externe Prüfungsteilnehmer im Ausbildungsberuf und Kammerbezirk

Berichtsjahr 1976; Basis: Prüfungsergebnisse von neun Industrie- und Handelskammern mit 154 000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen

Der Prüfungserfolg der Externen

Entgegen früheren Feststellungen, die auf der Auswertung von Prüfungsergebnissen der Externen aus dem Jahre 1975 basierten [18], ist der Prüfungserfolg der Externen vor allem im gewerblichen Bereich deutlich geringer als bei den normalen Prüfungsteilnehmern. Ausnahmen gelten nur für wenige Berufe, vor allem für solche, die sich einer geringeren Beliebtheit bei den Jugendlichen erfreuen (Dreher, Schleifer, Knappe, Maurer, Betonbauer).

Der Unterschied zwischen dem Prüfungserfolg der gewerblichen und kaufmännischen Externen, der im Gegensatz zu den normalen Prüfungsteilnehmern bei den gewerblichen Teilnehmern geringer ist als bei den kaufmännischen, läßt sich folgendermaßen erklären: Die Möglichkeit, die Abschlußprüfung mit Hilfe von

Lehrgängen systematisch vorzubereiten, besteht vor allem bei den großen Ausbildungsberufen, weil es hier ein entsprechendes Angebot gibt. Aber nur in den kaufmännischen Ausbildungsberufen konzentrieren sich die Externen auf diese Berufe (vgl. Tabelle 4) während sie bei den gewerblichen Berufen über alle Größenklassen streuen. Als weitere Ursache für den unterschiedlichen Prüfungserfolg kommt schließlich auch der im gewerblichen Bereich wohl höhere Anteil von Sonderschülern, Ausländern und Hauptschülern ohne Abschluß in Frage, die in Berufsförderungswerken ausgebildet und als Externe zur Prüfung bei den Kammern zugelassen werden. Bei den Externen in kaufmännischen Ausbildungsberufen dürfte es sich demgegenüber größtenteils um vor allem schulisch besser vorgebildete Personen handeln, die mit der Externenprüfung einen beruflichen Aufstieg beabsichtigen.

Tabelle 6 Prüfungserfolg der Externen

	normale Prüfung		Externenprüfung	
	Teilnehmer	best. in v. H.	Teilnehmer	best. in v. H.
gewerbliche Ausbildungsberufe	26 194	89,1	1 087	79,2
kaufmännische Ausbildungsberufe	41 122	86,4	3 599	85,7
Ausbildungsberufe insgesamt	67 316	87,5	4 686	84,2

Berichtsjahr 1976, Basis: Prüfungsergebnisse von neun Industrie- und Handelskammern mit 154 000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen.

Die Altersstruktur der externen Prüfungsteilnehmer

Aufschlüsse über die besondere Zusammensetzung der Externen lassen sich auch ihrer Altersstruktur entnehmen (vgl. Tabelle 7). Der Altersaufbau ist bei gewerblichen und kaufmännischen Externen ähnlich, beide weisen in der Gruppe 21—25 Jahre die größten Häufigkeiten auf, sofern der verzerrende Einfluß der Berufskraftfahrer unberücksichtigt bleibt. Dieser Beruf hat ein höheres Durchschnittsalter, das auf den bereits erwähnten Nachholbedarf in diesem Beruf zurückgeführt werden kann. — Das Durchschnittsalter der gewerblichen Externen ist allerdings etwas geringer als das der kaufmännischen; mit 25 Jahren

haben bei ihnen bereits ca. 50 v. H. die Prüfung abgelegt, während es bei den kaufmännischen Externen erst 40 v. H. sind. Diese Abweichung im Altersaufbau, die sich auch in den beiden folgenden Altersgruppen fortsetzt, wird plausibel, wenn die Externenprüfung als Aufstiegsinstrument betrachtet wird. Da sich der Aufstieg vornehmlich vom gewerblichen zum kaufmännischen Bereich vollziehen dürfte, kann die erforderliche, in der Regel 3 bis 6 Jahre betragene Berufspraxis erst erreicht werden, wenn der Prüfungsteilnehmer nach dem Übergang vom gewerblichen zum kaufmännischen Bereich in letzterem entsprechend lange tätig gewesen ist.

Tabelle 7 Die Altersstruktur der externen Prüfungsteilnehmer*

	Aufgliederung der Externen nach Altersgruppen							
	Anteil in v. H.							
	unter 18	18—20	21—25	26—30	31—35	36—40	41—50	über 50
gewerbliche Ausbildungsberufe	2,8	18,3	28,0	18,1	12,6	12,1	7,5	0,6
kaufmännische Ausbildungsberufe	1,8	12,3	24,9	23,0	18,2	12,0	7,1	0,7
Ausbildungsberufe insgesamt	2,1	14,1	25,8	21,6	16,5	12,1	7,2	0,6

* ohne externe Prüfungsteilnehmer im Ausbildungsberuf Berufskraftfahrer

Berichtsjahr 1976, Basis: Prüfungsergebnisse von neun Industrie- und Handelskammern mit 154 000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen

Zusammenfassung

Aus den bisherigen Erörterungen geht hervor, daß die Externenprüfung in der betrieblichen Berufsausbildung eine mehrfache Aufgabe erfüllt. Sie dient in Splitterberufen und Berufen mit geringer Attraktivität für die Jugendlichen überwiegend als Instrument der Nachwuchssicherung. — In Verbindung mit entsprechenden Förderungsmaßnahmen ist sie ein Instrument zur Ein-

gliederung von Behinderten, Hauptschülern ohne Abschluß und Sonderschülern sowie von Arbeitnehmern, deren berufliche Qualifikationen durch betriebliche Umstellungsmaßnahmen oder wirtschaftsstrukturelle Entwicklungen entwertet wurden. — Für die Arbeitnehmer ist sie darüber hinaus Instrument, eine als falsch erkannte Berufsentscheidung nachträglich zu korrigieren oder den beruflichen Aufstieg zu unterstützen.

Die mobilitätsfördernde Wirkung der Externenprüfung hat daher einen sehr weit gespannten Rahmen und kommt sowohl der Wirtschaft insgesamt als auch dem einzelnen Arbeitnehmer zugute. Auf dem Hintergrund ihrer besonderen Aufgabenstruktur lassen sich auch die eingangs beschriebenen Tendenzen rechtfertigen, eine Modifizierung der Zulassungsvoraussetzungen dergestalt, daß nicht nur schulische Ausbildungsgänge in höherem Maße auf die erforderliche Berufspraxis angerechnet werden können, sondern auch von der bisherigen engen Bindung der auf den angestrebten Beruf bezogenen Berufspraxis abgesehen wird.

Anmerkungen

- [1] Entwurf eines Berufsausbildungsgesetzes, Hrsg. Bundesarbeitsverwaltung, in Reichsarbeitsblatt, 39. Sonderheft, Berlin 1927, S. 28 ff.
- [2] Berufsausbildungsgesetz für West-Berlin. In: Ernst Schindler, Die gesetzliche Neuordnung der Berufsausbildung der Jugendlichen, Köln-Deutz 1953.
- [3] Entwurf zu einem Berufsausbildungsgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. In: Um die Ordnung der Berufsausbildung, Düsseldorf 1963, S. 43 ff.
- [4] Entwurf eines Bundesgesetzes zur Ordnung der Berufsausbildung. In: U. Michelsen, Das Berufsbildungsgesetz vom 14. August 1969 und seine Vorläufer, Kaiserslautern 1972, S. 247 ff.
- [5] Arbeitsmarktanpassungsgesetz, Deutscher Bundestag, 5. Wahlperiode, Drucksache V/887.
- [6] Berufsausbildungsgesetz, Deutscher Bundestag, 5. Wahlperiode, Drucksache V/1009.
- [7] Berufsbildungsgesetz vom 14. 8. 1969 (Bundesgesetzblatt I S. 1112) zuletzt geändert durch das Ausbildungsplatzförderungsgesetz vom 7. 9. 1976 (Bundesgesetzblatt I S. 2658).
- [8] Vgl. Herkert, J. Berufsbildungsgesetz, Kommentar mit Nebenbestimmungen, § 40 RdNr. 26.
- [9] Vgl. Hrsg. Pulte, P., Vorbrücken, K. H., Berufliche Bildung — 39 Modelle, Meinungen und Entwürfe zu einem Reformvorhaben, Opladen 1974, S. 54.
- [10] a a O., S. 285 (§ 37 Abs. 2 und 3).
- [11] Deutscher Bundesrat, Drucksache 160/75.
- [12] Vgl. Hrsg. Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, Stellungnahme zum Regierungsentwurf für ein neues Berufsbildungsgesetz, Teil 2, Bonn im September 1975, S. 21 f.
- [13] Vgl. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung, Vorschläge für die Durchführung vordringlicher Maßnahmen, beschlossen am 6. Juli 1972, S. 24.
- [14] Eine kurzfristige Diskrepanz zwischen Angebot und Nachfrage kann auch durch die wegen der geburtenstarken Jahrgänge häufig geforderten „Ausbildung auf Vorrat“ entstehen. Allerdings dürfte diese kaum Ursache für die 1974 von Hofbauer und Kraft festgestellten Gegebenheiten sein, daß bei 20 v. H. der ausgebildeten männlichen Arbeitnehmer das Ausscheiden aus dem Ausbildungsbetrieb im ersten Jahr nach Abschluß der Berufsausbildung den Übergang zu un- bzw. angelernten Tätigkeiten bedeutet. Vgl. Hofbauer, H., Kraft, H. Betriebliche Berufsausbildung und Erwerbstätigkeit. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 7. Jg. (1974), S. 44 ff.
- [15] Vgl. Benner, H. Zur sozialrechtlichen Bedeutung der Ausbildungsberufe. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H. 4, 7. Jg. (1978), S. 10.
- [16] Die bis zum Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes (1969) überwiegend geltende Prüfungsordnung des Deutschen Industrie- und Handelstages für die Lehrabschlußprüfung vom April 1958, verlangte vom externen Prüfungsteilnehmer, daß er „a) eine mindestens fünfjährige praktische Tätigkeit nachweist, die zu dem Ausbildungsberuf, in dem die Prüfung abgelegt werden soll, in enger Beziehung steht, b) die Beherrschung der erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten glaubhaft macht und c) mindestens das 24. Lebensjahr im Prüfungsquartal vollendet.“ Hrsg. Deutscher Industrie- und Handelstag, Bielefeld 1958. Auch die Anlage 2 der Prüfungsordnung für die Kaufmannsgehilfenprüfung (vom 12. 7. 1950) und der gewerblichen Lehrabschlußprüfungen (vom 23. 6. 1951) weisen besondere Regelungen für die Externenprüfungen auf.
- [17] Bei der Zulassung nach § 40 Abs. 2 Satz 2 BBiG handelt es sich um eine „Kann-Bestimmung“, die den Kammern und Prüfungsausschüssen einen gewissen Ermessensspielraum eröffnet.
- [18] Vgl. Burkardt, D. Externenprüfungen — Entwicklungen, Strukturen, Perspektiven, in: Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Hrsg. Bundesinstitut für Berufsbildung, H. 1, 1977, S. 6.

Konrad Kutt/Hans Stiehl

Ausbildung der Ausbildungsleiter?

Überlegungen zu einem Gesamtkonzept

„Die Professionalisierung der *Betrieblichen Ausbildung* als eigenständige Organisationseinheit des Unternehmens bildet aufeinander bezogene Positionen und Rollen heraus, für die eine durchlässige, curriculare und organisatorische Gesamtkonzeption der Ausbildung (des Ausbildungspersonals) entworfen und erprobt werden sollte“ [1]. Diese auf empirische Ergebnisse gestützte Prognose wird im folgenden Beitrag unter der aktuellen Frage nach einer *Ausbildung der Ausbildungsleiter* aufgegriffen und in einem erweiterten Kontext diskutiert.

Zunächst wird versucht, das Berufs- und Tätigkeitsfeld des Ausbildungsleiters im Hinblick darauf zu analysieren, ob organisatorische und curriculare Vorschläge für eine Ausbildungskonzeption für Ausbildungsleiter vorliegen, die dem Anspruch eines integrierten oder abgestimmten Gesamtkonzepts für die Ausbildung aller betrieblicher Ausbildungspersonen nicht zuwiderläuft. Hierzu müssen nach Ansicht der Verfasser die Erfahrungen und bereits bestehenden Ansätze von Forschungs- und

Ausbildungseinrichtungen mit einbezogen werden. Indem zugleich Forschungsergebnisse des Bundesinstituts für Berufsbildung [2] und Ansätze eines Modellversuchs der Pädagogischen Hochschule Berlin zur curricularen und berufsfeldbezogenen Neufassung des Diplompädagogenstudienganges *Betriebliches Ausbildungswesen* [3] analysiert werden, gelingt es, einen übergreifenden Beitrag zur *Ausbildung der Ausbildungsleiter* zu leisten.

Im betrieblichen Ausbildungswesen — zumindest in Großbetrieben — haben sich differenzierte Funktionen und berufliche Rollen herausgebildet, die sich im Kern auf die Positionen des Ausbilders und Ausbildungsleiters zurückführen lassen. Kennzeichnend für diese Berufspositionen ist ihr geringer Professionalisierungsgrad. Zwar haben sich diese Positionen im Zuge der Organisationsentwicklung des betrieblichen Ausbildungswesens herausgebildet, ohne jedoch eigene Berufsbilder entwickelt zu ha-

ben oder in das staatlich anerkannte Berechtigungswesen eingebunden zu sein.

Ein wichtiger Schritt zur Verbesserung der Situation der Ausbilder wurde mit dem Berufsbildungsgesetz (§ 21) vor zehn Jahren und der Ausbilder-Eignungsverordnung von 1972 geschaffen. Die Ausbilder-Eignungsprüfung bzw. die Zuerkennung der Eignung beinhalten zwar u. a. ein formelles Ausbildungsrecht, der Qualifizierungsgang selbst ist jedoch bisher formell nicht geregelt und in das übrige Bildungssystem eingegliedert, so daß anders verwertbare, berufliche Mobilität und Autonomie begründende Berechtigungen damit nicht verbunden sind.

Der Zugang zu den übrigen Positionen im betrieblichen Ausbildungswesen ist noch diffuser. Mit steigender Pädagogisierung des ausbildenden *Mittelbaus* erscheint aber eine darauf bezogene Qualifizierung der Ausbildungsleiter erforderlich.

Bezogen auf die Fachausbildung, wurde im Funktionsbild für den Ausbildungsleiter (technisch) von der Deutschen Gesellschaft für gewerbliches Bildungswesen u. a. gefordert, daß der Ausbildungsleiter „möglichst ein einschlägiges Studium abgeschlossen haben und im allgemeinen Diplom-Ingenieur oder Ingenieur sein soll“ [4]. Die Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung hat hierzu ergeben, daß von 192 gewerblichen Ausbildungsleitern folgende höchste berufliche Abschlüsse genannt wurden: Handwerks-/Industriemeister 39 v. H.; Facharbeiter/Geselle 8 v. H.; Fachhochschulabschluß 28 v. H., Techniker 10 v. H. und Hochschulabschluß 10 v. H.

Zudem wurde festgestellt, daß die Hochschulabschlüsse in erster Linie auf ein Fachstudium herkömmlicher Art (z. B. Dipl.-Ing. oder Dipl.-Kfm.) ausgerichtet sind, weil eine akademische bzw. nicht-akademische *Ausbildung zum Ausbildungsleiter* nicht vorhanden ist [5].

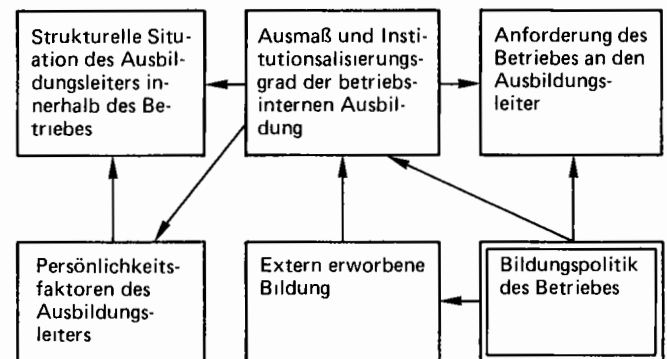
Deshalb erscheint es angebracht, eine mehrere Funktionen und Positionen im betrieblichen Ausbildungswesen umfassende Gesamtkonzeption beruflicher Erst- und Weiterbildung zu entwerfen und nach den curricularen Bedingungen einer derartigen Konzeption zu fragen. Dies erscheint um so dringlicher, als pädagogisch ausgebildete und kompetente Ausbilder in ihrem beruflichen Aufstieg an eine Grenze stoßen, die dadurch überwunden werden könnte, daß Übergangsmöglichkeiten zu höheren beruflichen Positionen geschaffen werden und daß das pädagogische Können der Ausbilder und die entsprechenden Kompetenzen der Ausbildungsleiter aufeinander abgestimmt werden.

Zur Entwicklung des betrieblichen Ausbildungswesens

Unterschiedliche Tätigkeits- und Anforderungsprofile der Ausbilder und Ausbildungsleiter sind u. a. aus dem unterschiedlichen Entwicklungsstand des betrieblichen Ausbildungswesens heraus zu erklären. Inhand der Studie von *Oggenfuss* [6], der Ausbildungsbetriebe in der Schweiz untersuchte, soll hier versucht werden, einen theoretischen Rahmen zu finden und Hypothesen zu präzisieren, mit denen das Tätigkeitsfeld von Ausbildungspersonen beschrieben werden kann. *Oggenfuss* bezweckt nicht nur die Erfassung des Tätigkeitsfeldes der Ausbildungsleiter, sondern auch jener Faktoren, die dieses Feld ursächlich bestimmen. Er beschränkt sich nicht auf die Beschreibung von Anforderungen und Tätigkeiten, sondern versucht einen theoretischen Zusammenhang zwischen der allgemeinen Situation des Betriebes, dem Entwicklungsstand des betrieblichen Ausbildungswesens (Expansionsart und -grad) sowie den Rollenanforderungen herzustellen.

Bei der Entwicklung seines theoretischen Konzepts geht *Oggenfuss* von den betriebswirtschaftlichen Determinanten Produktions- und Personalstruktur aus, die er in Beziehung zur jeweiligen Marktsituation setzt. Die sich für den Autor ergebenden Veränderungen dieser Faktoren führen zu Bildungsdefiziten — die, je regelmäßiger sie anfallen, desto wahrscheinlicher — zur Institutionalisierung der Ausbildung in Form einer selbständigen Ausbildungsabteilung.

Oggenfuss definiert folgendes Beziehungsgefüge:



Die Entwicklungsdeterminanten des betrieblichen Ausbildungswesens resultieren nach *Oggenfuss* aus zwei unterschiedlichen Expansionsarten: 1. Die personelle Erweiterung als Folge einer allgemeinen Expansion des Betriebsgeschehens ohne nennenswerte Rationalisierungsmaßnahmen. Das betriebliche Ausbildungswesen expandiert parallel zur allgemeinen Entwicklung. 2. Die Expansion bei gleichzeitigen Rationalisierungen im Produktionsbereich bringt mehr oder weniger tiefgreifende Veränderungen in der organisatorischen und qualifikatorischen Struktur des Betriebes mit sich. Berufsrollen und Anforderungsprofile ändern sich dabei, woraus ein Bildungsdefizit entsteht, das über den Weg betriebsinterner oder -externer Weiterbildung zu beseitigen ist.

Das von *Oggenfuss* verwandte Erklärungsmuster für die qualitative und quantitative Entwicklung des Ausbildungswesens erscheint zu eng. Es weist u. a. ökonomisches Kalkül und die Wertungskriterien als eigentliche Determinanten auch der betrieblichen Bildungspolitik nicht explizit aus. Ferner bleiben demographische Schwankungen unberücksichtigt, die eine Anpassung der betrieblichen Bildungspolitik an übergeordnete gesellschaftspolitische Ziele erforderlich machen.

Wenn sich das betriebliche Ausbildungswesen zunächst rein quantitativ ausdehnt, dann entwickelt sich durch Umstrukturierung und funktionale Differenzierungen eine spezifische Organisationsform für das betriebliche Ausbildungswesen. Dabei sind drei *idealtypische* Entwicklungsphasen zu unterscheiden, die sich als Vorgang zunehmender funktionaler Ausgliederung von Ausbildungsaufgaben aus der Personalabteilung bzw. der Geschäftsleitung charakterisieren lassen.

1. In der ersten Phase liegt die Verantwortung für Planung und Durchführung von betrieblichen Ausbildungsmaßnahmen meist noch beim Geschäftsführer (Betriebsinhaber) bzw. beim Personalleiter. Es existiert noch keine selbständige Ausbildungsabteilung. Die Aus- und Weiterbildung der Mitarbeiter vollzieht sich durch externe Kurse bzw. Dozenten. Hauptamtliche Ausbilder sind noch nicht die Regel. Die Auszubildenden werden von einem Beauftragten der Personalabteilung oder unmittelbar vom Betriebsinhaber betreut.
2. Der entscheidende Entwicklungsschritt tritt mit der Verselbständigung der Rolle des Ausbildungsleiters ein. Die betriebsexternen Kurse werden zugunsten des betriebsinternen Angebots reduziert. Die hauptamtlichen Ausbilder und Dozenten verstehen sich stärker als pädagogische Fachkräfte der Ausbildung. Die technisch-apparative Ausstattung der Ausbildung wird verbessert. Eine systematische Ausbildungsplanung und Mitarbeiterschulung wird vorgelegt/angestrebt.
3. Nach diesem Entwicklungsschub setzt sich die Expansion kontinuierlich fort und erreicht je nach der Betriebsgröße und weiteren Einflußfaktoren einen mehr oder minder hohen Grad an Autonomie und Institutionalisierung. Sie führt evtl. sogar zur Einrichtung zentraler Stabsabteilungen oder einer *Betriebsschule*. Es wird eine gezielte Ausbildungs- und Arbeits-

kräfteplanung betrieben. Aufstiegsmöglichkeiten innerhalb des Ausbildungswesens werden entwickelt. Die Herausbildung mehrerer Ausbildungsleiterstellen als Subsysteme einer zentralen Ausbildungsleitung ist denkbar.

Für die Prognostizierbarkeit des Tätigkeitsfeldes *Ausbildungswesen* in qualitativer Hinsicht wäre es wichtig zu wissen, ab welcher Betriebsgröße und nach welchen Rekrutierungsmustern in den einzelnen Branchen hauptamtliche Ausbildungsleiter eingesetzt werden. Deutlich wird aus den Untersuchungen die sehr plausibel erscheinende Feststellung, daß ein signifikanter Zusammenhang zwischen der Größe eines Betriebes und dem Ausbaustand seiner betrieblichen Ausbildung vorhanden ist [7]. In der Untersuchung von *Oggenfuss* wird hervorgehoben, daß der Anteil an hauptamtlichen Ausbildungsleitern in großen Betrieben entschieden höher ist als in kleinen. Darüber hinaus kommt die Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung zu dem Schluß, daß große Betriebe zudem die entsprechenden Positionen qualitativ besser besetzen als kleine Betriebe, denn 39 v. H. der Ausbildungsleiter mit Hochschulabschluß waren in Betrieben von 1 000 bis unter 5 000 Beschäftigte und 44 v. H. in Betrieben über 5 000 Beschäftigte tätig.

Beruflicher Werdegang des Personalleiters

Aus zwei Gründen erscheint ein Vergleich des Ausbildungsleiters mit dem Leiter des Personalwesens aufschlußreich. Erstens hat die Personalleitung vor allen in kleineren und mittleren Betrieben die Gesamtverantwortung für die Ausbildung und zweitens ergeben sich Parallelen hinsichtlich der Professionalisierung der beiden Berufe. Ein Vergleich zweier Befragungen von Personalleitern aus dem Jahre 1960 und 1973 ergibt eine Zunahme der Akademisierung von 30 v. H. [8]. Während früher die Auffassung weit verbreitet war, daß weder eine spezielle Ausbildung noch langjährige Erfahrungen für die Funktion als Leiter des Personalwesens erforderlich seien, hat sich diese Meinung inzwischen umgekehrt. In Betrieben bis zu 5 000 Beschäftigten haben fast zwei Drittel der befragten Personalleiter ein abgeschlossenes Hochschulstudium. In Betrieben über 5 000 Beschäftigten weisen nahezu alle Personalleiter ein abgeschlossenes Hochschulstudium auf. Die Spitzenpositionen im Personalbereich werden fast ausschließlich von Akademikern besetzt, wobei die Juristen einen Anteil von 43 v. H., die Wirtschaftswissenschaftler einen Anteil von 41 v. H., die Psychologen einen Anteil von 10 v. H. und die Soziologen einen Anteil von 2 v. H. haben. Für ca. die Hälfte der befragten Hochschulabsolventen ist der Hochschulabschluß die alleinige Ausbildung, die andere Hälfte hat mehrfache Berufs- und Fachschulabschlüsse aufzuweisen z. B. 17 v. H. die Kombination Lehrausbildung (überwiegend kaufm.) und Hochschulabschluß.

Aus den Studienrichtungen und Ausbildungsarten der Personalleiter läßt sich ein einheitlicher Ausbildungsgang nicht ableiten. Die berufliche Perspektive für die Personalleitung hatte bei 73 v. H. der Befragten eine vorgängige Tätigkeit im Personalwesen zur Voraussetzung. Nur 27 v. H. wurden Leiter des Personalwesens, ohne vorher im Personalwesen tätig gewesen zu sein.

Berufliche Rolle des Ausbildungsleiters

Mit der Veränderung der betrieblichen Ausbildungsorganisation verändert sich auch die Ausbildungsleiter-Rolle. Die Rolle des Ausbildungsleiters hängt also ab von dem jeweiligen Entwicklungsstand des betrieblichen Ausbildungswesens.

Bei der vorwiegend nebenamtlichen Tätigkeit des Ausbildungsleiters innerhalb des Personalmanagements in der Anfangsphase betrieblicher Ausbildung überwiegen noch Tätigkeiten der Personalverwaltung, etwa Beratung und Betreuung von Personal und Führen von Personalakten. In geringem Umfang spielen Tätigkeiten der Personalförderung, wie Ausbildungsplanung, Durchführung und Vermittlung von Kursen eine Rolle. Der markante Punkt beim Aufbau einer innerbetrieblichen Ausbildung ist die Schaffung einer hauptamtlichen Ausbildungsleiterstelle.

In diesem Fall gewinnt die Ausbildungsplanung, die Durchführung von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen sowie deren Überwachung an Bedeutung. Weitet sich das innerbetriebliche Ausbildungsangebot noch stärker aus, dann erfolgt eine zunehmende Delegation der eigentlichen Unterrichtstätigkeit auf hauptamtliche Ausbilder. Mit der Zunahme der hauptamtlichen Ausbilder entsteht für den Ausbildungsleiter mit der Aus- und Weiterbildung der Ausbilder eine neue Aufgabe.

In enger Verbindung mit der Entwicklung der Ausbildungsleiter-Rolle ist die Entwicklung des Anforderungsprofils des Ausbildungsleiters zu sehen. Die Anforderungen an pädagogische Kenntnisse und Fertigkeiten stehen in ihrer Bedeutung an erster Stelle, und zwar sowohl im Urteil der Ausbildungsleiter als auch der Personalmanager. In den einzelnen Entwicklungsphasen des Ausbildungswesens unterscheiden sich diese Anforderungen graduell dadurch, daß die insbesondere im Aufbaustadium erforderliche didaktisch-methodische Kompetenz mit fortschreitender Entwicklung durch Kenntnisse ergänzt werden müsse, dies gilt für die Ausbildungsplanung und für die Durchsetzung von Ausbildungsprojekten. Die Bedeutung der pädagogischen Kenntnisse und Fähigkeiten nimmt im Verhältnis zu den Fachkenntnissen eher zu als ab, *Oggenfuss* glaubt sogar, eine gegenläufige Tendenz feststellen zu können. Daraus zieht er den curricular weitreichenden Schluß, „die Fachausbildung aus der eigentlichen Ausbildung der Ausbildungsleiter auszuschließen“, da das Fachwissen, über das der Ausbildungsleiter verfügen muß, stark betriebsspezifisch ist und so von Ausbildungsleiter zu Ausbildungsleiter variiert. Mit zunehmender Größe der Ausbildungsabteilung wächst die Bedeutung von Führungsfähigkeiten, und zwar sowohl in praktischer Hinsicht wegen der wachsenden Mitarbeiterzahl, als auch in theoretischer Hinsicht, weil die Organisation von Managementkursen in zunehmendem Maße zu den Aufgaben des Ausbildungsleiters gehören. Die im Rahmen der Führungsausbildung zu vermittelnden psychologischen Kenntnisse reichen nach *Oggenfuss* nicht aus, um auch den Beratungsaufgaben des Ausbildungsleiters gerecht zu werden. Eine weitere curriculare Ableitung nimmt *Oggenfuss* aus der Erweiterung des Ausbildungswesens vor, mit der auch die organisationspezifischen Anforderungen an den Ausbildungsleiter wachsen und eine entsprechende betriebswirtschaftlich ausgerichtete Ausbildung verlangt.

Curriculare Vorschläge zur Ausbildung der Ausbildungsleiter

Auf der Basis seiner Untersuchung, die im wesentlichen die bekannten Anforderungen an den Ausbildungsleiter bestätigt hat, stellt *Oggenfuss* ein curriculares Rahmenkonzept für die Ausbildung der Ausbildungsleiter auf. Eine derartige lineare Umsetzung von Ergebnissen der Berufsfeldforschung ohne Berücksichtigung weiterer Entscheidungsvariablen (z. B. bildungspolitische Postulate, Professionalisierungsgesichtspunkte) ist allerdings nicht unproblematisch. Die Vorschläge des Autors haben daher mehr den Charakter freier Exploration mit einem gewissen Maß empirisch gehaltvoller Plausibilität, sind aber für sich genommen allein nicht hinreichend.

Oggenfuss geht von folgenden Prämissen aus

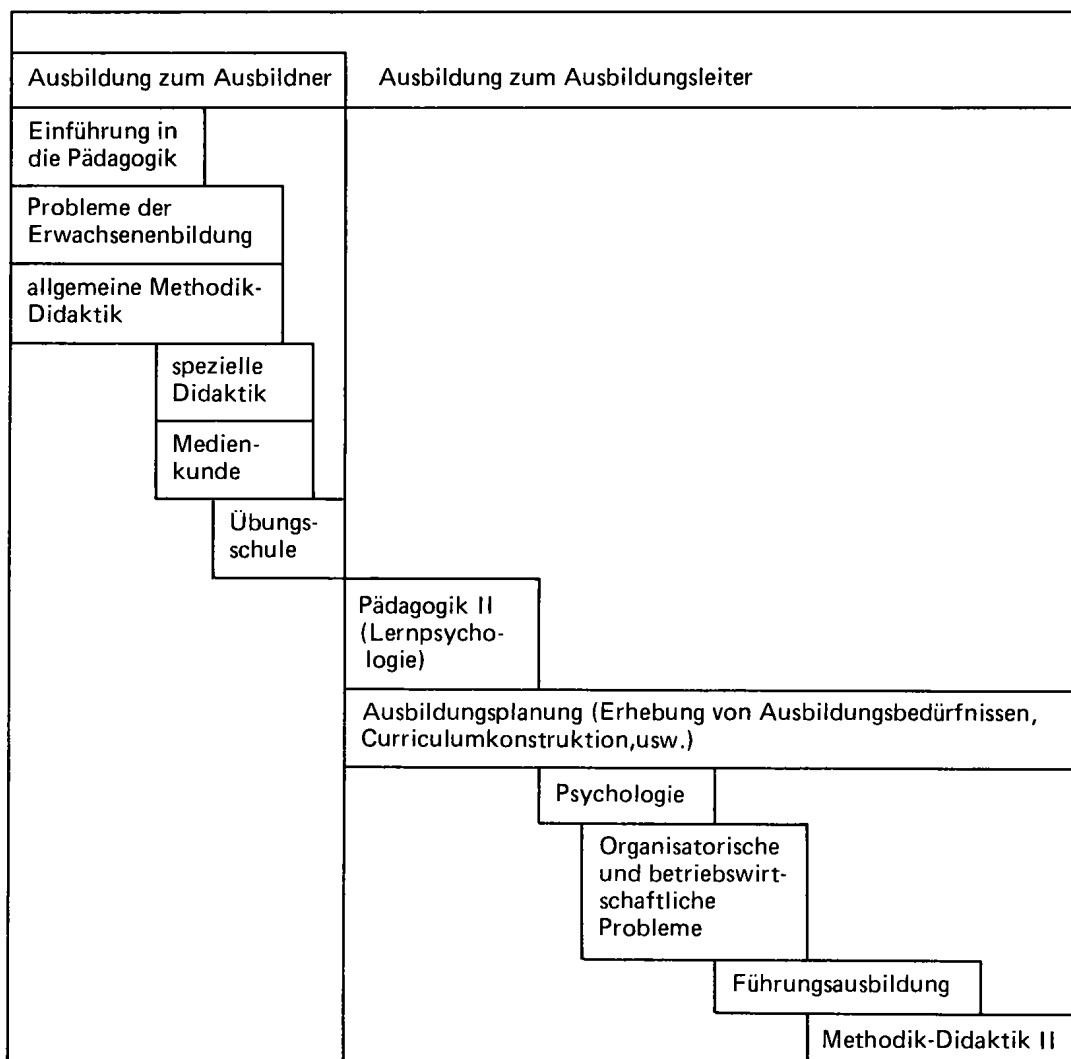
- Die Rekrutierungsmechanismen der Ausbildungsleiter befindet sich in einem Wandel: Haben die älteren Positionsinhaber meistens vor der Übernahme ihrer jetzigen Tätigkeit in einem anderen Sektor des gleichen Betriebes gearbeitet, so werden in zunehmenden Maße Ausbildungsleiter aus dem externen Bereich genommen
- Die Bewertung der für den Ausbildungsleiter notwendigen Grundausbildung verschiebt sich in ihrer Gewichtung. Die praktischen, fachbezogenen Aspekte der Grundausbildung werden immer mehr durch allgemeinbildende und pädagogische abgelöst
- Die rollenspezifischen Anforderungen an den Ausbildungsleiter verändern sich mit der Entwicklung der Ausbildungsabteilung.

Hieraus zieht *Oggenfuss* zwei entscheidende curriculare Konsequenzen:

- Aufbau eines Lehrgangs in Blöcken (Kurssystem), um den heterogenen Bedürfnissen der unterschiedlichen Rollenanforderungen an Ausbildungsleiter gerecht zu werden
- Wegen der großen Bedeutung der Ausbildungsfunktionen in der Ausbildungsleiter-Rolle sollte ein Lehrgang für Ausbildungsleiter auf einer gründlichen Ausbildung zum Ausbilder aufbauen. Die daran anschließenden Elemente der eigentlichen Ausbildung zum Ausbildungsleiter waren dann in einer Weise zu ordnen, die ihrer Bedeutung im Entwicklungsverlauf der Ausbildungsleiterrolle entspricht.

In dem folgenden Schema [9] versucht *Oggenfuss* die wichtigsten Elemente der Ausbildung der Ausbildungsleiter in ihrer zeitlichen Abfolge zusammenzustellen, wobei mit der graphischen Länge eines thematischen Blockes die zeitliche Dauer des betreffenden Kurselementes angedeutet werden soll

Oggenfuss erkennt, daß er mit dieser Curriculum-Konstruktion die Grenze seiner zunächst lediglich auf Berufsfelduntersuchung gerichteten Arbeit erreicht hat, die vorwiegend auf der Entwicklung eines betrieblichen Ausbildungswesens basiert, nicht jedoch auf vorweg formulierten curricularen Hypothesen. Auf der Basis eines vorgängigen hypothetischen Konstrukts, das die für wichtig gehaltenen Curriculumvariablen bestimmt hätte, wäre der unter curricularen Gesichtspunkten erforderliche Informationsbedarf gezielter abzuschätzen gewesen. Das Verdienst der Untersuchung besteht allerdings darin, daß sie ziemlich präzise Einsichten in die Berufsfeldstrukturen ermöglicht und ein Großteil der Untersuchungsdimensionen für analoge deutsche Untersuchungen verwendet werden können. Die Konzeptualisierung einer curricular orientierten Berufsfelderhebung müßte Annahmen z. B. über die Qualifikationsstruktur, Fächerkombination, Präferenzen hinsichtlich der Abschlüsse usw. enthalten. Eine Bestätigung bzw. Widerlegung dieser Hypothese im Rahmen einer Berufsfelduntersuchung müßte zu präziseren und empirisch gültigen Aussagen einer Aus- und Weiterbildungsstrategie führen, die das gesamte Ausbildungspersonal einschließt. Im folgenden Abschnitt werden dazu einige Überlegungen angestellt



Umriss einer curricularen Gesamtkonzeption für das betriebliche Ausbildungswesen

Zunächst sind analytisch drei Ebenen der Diskussion zu unterscheiden, die zugleich den Zusammenhang von Qualifikationsforschung und Curriculumentwicklung erhellen:

Ebene I Qualifikationsermittlung	Welche Qualifikationen müssen/sollen/können vermittelt werden? Welche Ziele haben die Curricula und wie werden sie begründet? (Legitimation)	— Allgemeine Gesellschaftsanalyse und Strukturanalysen — Situationsanalysen — Qualifikationsforschung — Adressatenanalyse
Ebene II Qualifikationsvermittlung	Wie sollen diese Qualifikationen vermittelt werden? Welche Curricula sind hierzu geeignet? Revision der Curricula	Curriculumforschung i. e. S. Lernziele, -inhalte Methoden und Medien Lernort Lernsequenz Lernkontrolle (Prüfung)
Ebene III Qualifikationsdurchsetzung (Professionalisierung)	Wie muß ein Curriculum gestaltet sein, damit es echte Berufschancen bietet? Bewährungskontrolle der Curricula durch die berufliche Praxis	Professionalisierungsforschung: — Rekrutierungsmechanismen, — Substitutionsbedingungen — Handlungsspielräume

Bei der Festlegung eines Curriculum werden explizit oder implizit Entscheidungen auf allen drei Ebenen zu treffen sein, obwohl es so scheint, als würden vor allem bei kurzfristiger Betrachtung die Ebenen I und II als konstante Größen, die Ebene III hingegen die abhängige Variable darstellen. Die hier vorgenommene analytische Trennung der Ebenen ist im Forschungsprozeß bzw. Prozeß der Curriculumentwicklung dadurch wieder aufzuheben, indem alle drei Ebenen in hypothetischer Verknüpfung berücksichtigt und erkundet werden. Auf der Grundlage der Befunde von *Oggenfuss* und der Ergebnisse der Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung können die folgenden Hypothesen für eine Berufsfeldbeschreibung abgeleitet werden, die zu einer Gesamtausbildungskonzeption für das betriebliche Ausbildungswesen führen.

Die Ausgangshypothese, die gleichsam den axiomatischen Rahmen darstellt, lautet: Curriculumforschung und -entwicklung sollte dem Ziel dienen, im Interesse der Betroffenen dem Ausbildungswesen als Ganzem ein höheres Maß an Autonomie zu schaffen. Dies setzt die Professionalisierung aller beruflichen Positionen in diesem Bereich voraus. Die besten Voraussetzungen dafür bietet eine curriculare Gesamtkonzeption, die auch öffentlich anerkannte Abschlüsse und Berechtigungen verleiht und damit diesen Bereich an das öffentliche Bildungssystem anknüpft.

Im einzelnen lassen sich folgende Annahmen formulieren:

1. Die Rolle des Ausbildungsleiters und das jeweilige Tätigkeits- und Qualifikationsprofil sind abhängig vom Entwicklungsstand des betrieblichen Ausbildungswesens. Ein Curriculum für

Ausbildungspersonen unter Einbeziehung des Ausbildungsleiters muß dem Rechnung tragen, sei es durch ein adaptierendes Kurssystem oder durch einen gegliederten Ausbildungsgang, der von Anfang an den Qualifikationsbedarf aller Entwicklungsphasen berücksichtigt

2. Ein adaptives Kurssystem bietet auch den betrieblichen Auszubildenden die besten Aufstiegsmöglichkeiten. Dabei ist selbstverständlich von dem durch die Ausbildereignungsverordnung geschaffenen Qualitätsstandard auszugehen. Insbesondere für im Aufbau befindliche betriebliche Ausbildungssysteme erscheint ein auf der Ausbildereignungsverordnung aufbauendes Weiterbildungsangebot zweckmäßig [10]
3. Ausbildungsleiterstellen in Großbetrieben mit einem stark differenzierten und institutionalisierten Ausbildungswesen werden in zunehmendem Maße durch Hochschulabsolventen extern besetzt. In diesem Fall verschafft ein adaptives Kurssystem für betriebliche Ausbilder nur relativ geringe Aufstiegchancen. Hier bietet sich die Entwicklung eines auf einer fundierten beruflichen Erstausbildung auf Fachhochschulniveau aufbauenden Zusatzstudiums mit Diplom an
4. Die Gültigkeit der vorangegangenen Hypothesen vorausgesetzt, dürften sowohl ein Curriculum mit Hochschulabschluß als auch ein adaptives Kurssystem für betriebliche Ausbilder von den Qualifikationsanforderungen und den Rekrutierungsmustern her legitimierbar sein. Zwischen beiden Ausbildungsgängen dürfte es nur innerhalb einer kleinen Betriebsgrößenspanne Konkurrenzbeziehungen geben; ansonsten handelt es sich jedoch um zwei weitgehend separate Berufsfeldsegmente
5. Um den Konkurrenzdruck beider Abschlüsse im Interesse der Professionalisierung des gesamten Berufsfeldes möglichst gering zu halten, sollten Übergänge möglich sein. Die Absolvierung eines adaptiven Kurssystems (Ausbildung der Ausbilder nach der Ausbildereignungsverordnung und Kurse der Weiterbildung) sollten mit der Hochschulberechtigung verbunden werden, oder anders herum, indem als Eignungsvoraussetzung für ein berufsfeldspezifisches Hochschulstudium die Absolvierung einer beruflichen Erstausbildung und beruflichen Praxis möglichst als Ausbilder verlangt wird. Für dieses Studienmodell läßt sich beim Personalmanagement, das die Entscheidung über die Besetzung von Ausbildungsleiterstellen trifft, eine signifikante Rekrutierungspräferenz nachweisen.
6. Das Tätigkeitsprofil des Ausbildungsleiters läßt sich mit unterschiedlichen Gewichtungen über die o. a. drei Entwicklungsphasen des betrieblichen Ausbildungswesens hinweg in vier Tätigkeitsbereiche zusammenfassen:
 - a) Unterrichten
 - b) Ausbildungsplanung, Entwicklung von Programmen, didaktische Programmierung
 - c) Organisation und Verwaltung
 - d) Beratung und Betreuung von Personal.
7. Das Qualifikationsprofil, das im Rahmen einer *Ausbildung der Ausbildungsleiter* zu vermitteln wäre, mußte in seinem verbindlichen Teil die genannten Tätigkeitsbereiche repräsentieren und gleichermaßen alle Entwicklungsphasen berücksichtigen. Ohne auf die einzelnen curricularen Entsprechungen zwischen Tätigkeiten und Qualifikationen, in die auch prospektiv zu erwartende Situationen und Anforderungen einfließen müßten, einzugehen, soll aufgrund der vorstehend formulierten Hypothesen die folgende Gesamtkonzeption skizziert und zur Diskussion gestellt werden [11]:

Ausbildungsweg A		Ausbildungsweg B
haupt- und nebenamtliche Ausbilder und Ausbildungsleiter in Klein- und Mittelbetrieben		haupt- und nebenamtliche Ausbilder und Ausbildungsleiter in Mittel- und Großbetrieben mit mindestens Fachhochschulabschluß
Ausbildungsleiter (ohne Hochschulabschluß) hauptamtl. Ausbilder		Ausbildungsleiter (mit Hochschulabschluß) hauptamtliche Ausbilder (mit Hochschulabschluß)
Weiterbildung im Kurssystem (Baukastenprinzip) organisat. Alternativen. — Ausbilderakademie — Weiterbildungskurse bei den örtlichen Kammern öffentlich-rechtlicher Abschluß mit Fachhochschulberechtigung		Hochschulstudium: entweder a— Aufbaustudiengang oder b— Kontaktstudium Abschluß, Dipl.-Pad. BA
Tätigkeit als hauptamtlicher Ausbilder		Tätigkeit als hauptamtlicher Ausbilder
Meisterprüfung i Handwerk Industrie m. padag. Qualifizierung	AdA-Abschluß nach AEVO	Fachhochschulstudium, Abschluß als Ing. (grad.) Betriebswirt (grad.) evtl. padag. Zusatzprüfung nach AEVO bzw. Wahlfach Personalwesen
Berufliche Praxis als Facharbeiter/-gehilfe und ggf. nebenamtliche Ausbildertätigkeit		Fachoberschule/Technikerschule
Berufliche Erstausbildung mit Fachabschluß		Berufliche Praxis als Facharbeitergehilfe und ggf. nebenamtliche Ausbildertätigkeit
		Berufliche Erstausbildung mit Fachabschluß

Anmerkungen

- [1] Vgl. Kutt, K. Beruflicher Werdegang von Ausbildern und Ausbildungsleitern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 7 (1978) Heft 5, S. 20—25
- [2] Vgl. u. a. Modellehrgänge Ausbilderforderungszentrum (AFZ) Zwischenbericht Modellversuche zur beruflichen Bildung, Heft 1, 1978, Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Berlin. Kutt, K. u. a. Ausbilder im Betrieb — Empirische Befunde zur Situation und Qualifikation des Ausbildungspersonals. In: Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Berlin, erscheint Ende 1979
- [3] Vgl. Modellversuch Aufbaustudium „Diplompädagoge Betriebliche Ausbildung“ für graduierte und diplomierte Ingenieure und Betriebswirte Zwischenbericht 1 (Stand 31. 12. 1978). Als Manuskript vervielfältigt. Pädagogische Hochschule Berlin. Vgl. Stiehl, H. Diplompädagogenstudiengang „Betriebliches Ausbildungswesen“ — weiterhin ein curriculärer Torso? In: Die berufsbildende Schule, Heft 1, 1977, S. 42—49
- [4] Vgl. o. V. Funktionsbild für den betrieblichen Ausbilder, Ausbildungsmeister, Ausbildungsleiter (W. Bertelsmann) Bielefeld o. J.
- [5] Vgl. Kutt, K. A. a. O., S. 16
- [6] Oggenfuss, F. Betrieb, betriebliche Ausbildung, betrieblicher Ausbilder. Eine Studie zur Situation der betrieblichen Ausbildung in der Schweiz als Beitrag zur Ausbildung der Ausbildungsleiter. Zürich 1974 (Diss. Universität Zürich, Eigenverlag). In diese Untersuchung gelangten N = 105 Betriebe
- [7] Vgl. Kutt, K. u. a. A. a. O.
- [8] Vgl. Friedrichs, H. und Gleichauf, D. (Bearb.) Das Funktions- und Berufsbild des Leiters des Personalwesens. Eine Erhebung der Deutschen Gesellschaft für Personalführung. Neuwied und Berlin 1974
- [9] Oggenfuss, F. A. a. O., S. 149
- [10] Vgl. Kutt, K. und Tilch, H. Weiterbildung der Ausbilder — Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 7 (1978) Heft 4, S. 25—29
- [11] Vgl. Modellversuch Aufbaustudium A. a. O., S. 61

Paul Gert von Beckerath

Das Ausbildungskonzept in der chemischen Industrie

Strukturelle Bedingungen — Ziele — Strategien

Die Aus- und Weiterbildungskonzepte der Wirtschaft sind in einem Bündel von Überlegungen und Konzepten eingebunden. Welche konkreten bildungspolitischen Überlegungen im Bereich der chemischen Industrie vorzufinden sind, gilt es im folgenden darzustellen.

Die Intensität und die Art der Bildungsmaßnahmen ist zwangsläufig von der Struktur, der Art und der Dynamik des jeweiligen Industriezweiges gekennzeichnet. Wir müssen daher mit einigen Hinweisen auf die spezifischen Eigenarten der chemischen Industrie eingehen. Aber bereits hier beginnen die Schwierigkeiten. Es fällt schwer, von der chemischen Industrie zu sprechen, was sofort deutlich wird, wenn man sich den *Manteltarifvertrag für gewerbliche Arbeitnehmer und Angestellte in der chemischen Industrie vom 24. März 1979* zur Hand nimmt, welcher zwischen der Indu-

striegewerkschaft Chemie-Papier-Keramik und dem Arbeitsring Chemie geschlossen worden ist*.

Dieses 59 Seiten umfassende Vertragswerk besagt in seinem § 1 über den fachlichen Geltungsbereich, daß zur *chemischen Industrie insbesondere folgende Produktionsgebiete* gehören: Es folgt nun eine Aufzählung von 44 verschiedenen Produktionsgebieten, welche beginnen mit den Grundchemikalien und enden mit den *chemischen Synthesen jeder Art*. Wir wollen mit diesem Hinweis zum Ausdruck bringen, daß die chemische Industrie ein höchst vielgestaltiges und differenziertes Gebilde ist, welches

* Ein gleichlautender Vertrag besteht zwischen der Deutschen Angestellten-Gewerkschaft und dem Arbeitsring Chemie

sich nicht nur nach den Arten der Produktionsgebiete unterscheidet, sondern ebenso nach der Unterschiedlichkeit der Betriebsgrößen und nach der Komplexität der in der chemischen Industrie bestehenden Unternehmenszusammenschlüsse.

Die Produktion in der chemischen Industrie ist weiterhin gekennzeichnet durch die Vielfalt von Produktionsprogrammen, welche im Einzelfalle in einem Unternehmen auf über 6 000 Produkte hinausgehen können. Kontinuierliche und diskontinuierliche Verfahrensschritte, welche aufeinander abgestimmt sein müssen, setzen für sämtliche an diesen Verfahren beteiligten Personen Kenntnisse der vor- und nachgeschalteten Verfahrensschritte voraus. Es gibt Massenprodukte mit häufig nur einer einzigen Prozeßstufe bis zu sehr komplizierten Verbindungen von über 15 bis 20 Zwischenstufen mit einer Produktionsdauer bis zu einem Jahre. An die Produkte werden hohe Reinheitsanforderungen gestellt, die durch analytische Kontrollen bereits während des Produktionsprozesses überprüft werden. Die Produktionsverfahren unterliegen einer ständigen Weiterentwicklung, welche in Gestalt von Prozeßrechnern Anforderungen an Meß- und Regeltechniker stellen. Da die chemische Produktion im Gegensatz zu anderen Produktionszweigen immer auf Reaktionen beruht, erfordert dies besondere Sorgfalt und die gewissenhafte Einhaltung bestehender Sicherheitsvorschriften.

Weitere typische Merkmale, insbesondere in Großbetrieben in der chemischen Industrie, sind die folgenden, welche der Kürze halber hier nur gerafft dargestellt werden:

- Die Produktionsanlagen sind hochgradig kapitalintensiv, sie werden weitgehend in Wechselschicht betrieben und bedürfen einer sorgfältigen Wartung durch technisches Fachpersonal.
- Bereits sehr früh ist die Bedeutung der Forschung erkannt und in wissenschaftlichen Laboratorien praktiziert worden.
- Die Forschungsintensität hat gerade in den letzten Jahren erheblich zugenommen, was sich in der Höhe der Aufwendungen widerspiegelt.
- Obwohl es immer schwieriger wird, neue verkaufsfähige Produkte zu finden, läßt sich der Nutzen der Forschung an dem Umsatzbeitrag neuer Produkte am Gesamtumsatz eines Unternehmens ablesen.
- Der Anteil von Naturwissenschaftlern und Technikern mit Hoch- und Fachhochschulabschluß der verschiedensten Provenienzen, die auf den Gebieten der Forschung, der Anwendungstechnik, der Produktion und der Instandhaltung tätig sind, erreicht in Großbetrieben 4 v. H. bis 5 v. H. der Gesamtbelegschaft und darüber.
- In der gesamten chemischen Industrie betrug im Jahre 1978 die Relation von Arbeitern zu Angestellten 55,2 v. H. : 44,8 v. H., während die entsprechenden Ziffern für die gesamte deutsche Industrie 71 v. H. : 29 v. H. erreichten.
- Der Umsatz je Beschäftigtem belief sich in der chemischen Industrie 1978 auf DM 197 000 während er in der übrigen Industrie (einschl. Handwerk) DM 131 700 betrug.

Wir haben uns auf einige ausgewählte Zahlen beschränkt, die die notwendige Bildungsintensität der Produktion zum Ausdruck bringen.

Einige berufsstatistische Daten aus der chemischen Industrie

Drei Berufsgruppen sind es, welche typisch sind für die Mitarbeiter in der chemischen Industrie: Die größte Anzahl ihrer Besetzung nach umfaßt die Berufsgruppe technisch mit 41,4 v. H. Es folgt die Berufsgruppe naturwissenschaftlich mit 37,7 v. H. und die Berufsgruppe kaufmännisch mit insgesamt 20,9 v. H. aller in Ausbildung befindlichen Auszubildenden auf der Erhebungsbasis zum 30. 9. 1977.

In der Berufsgruppe technisch folgen den an der Spitze stehenden Metallberufen zunächst die Elektro- und dann die Kunststoff-

berufe. In der naturwissenschaftlichen Berufsgruppe ragen die Laboranten weit hervor, es folgen ihnen mit erheblichem Abstand die Chemiefacharbeiter und die Chemiewerker. Im kaufmännischen Bereich halten die Industriekaufleute die Spitze; es folgen ihnen die Bürogehilfen und die Bürokaufleute. Alle Zahlen beruhen auf dem Stichtag des 30. 9. 1977; bemerkenswert ist, daß sich gegenüber dem letzten Erhebungsdatum des Jahres 1974 deutliche Strukturverschiebungen abzuzeichnen beginnen, welche hier nur generell angedeutet werden sollen: Es nimmt der Anteil der naturwissenschaftlichen Berufe insgesamt zu bei einer gleichzeitigen Verschiebung zugunsten der Chemiefacharbeiter und zu Lasten der Laboranten. Die technischen Berufe nehmen leicht ab, wobei sich innerhalb dieser Gruppe die Metallberufe und die Elektroberufe erheblich vermindern. Die kaufmännische Berufsgruppe nimmt relativ zur Gesamtzahl der Auszubildenden um etwa 10 v. H. ab.

Die Berufe in der chemischen Industrie

In Heft 2/1979 von Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis ist durch Eberhard Wegner eine ausführliche Darstellung über die Entwicklung der Berufsbilder für die Aus- und Fortbildung von Mitarbeitern für die Betriebe der chemischen Produktion nach Geschichte und heutigem Stand gegeben worden, so daß dies hier nicht zu wiederholen ist. Lediglich soll ergänzend eine zusammenfassende Tabelle über die Ausbildungsberufe in der chemischen Industrie, geordnet nach dem Jahr ihrer Schaffung hinzugefügt werden. In dieser Tabelle sind also auch solche Berufe enthalten, die nicht ausschließlich produktionsbedingt sind.

Ausbildungsberuf	Jahr	Bemerkungen
Chemielaborant	1938/39	1956 Ausbildungsordnung staatlich anerkannt; 1974 überarbeitete Fassung
Chemiewerker	1939	Ausbildungsordnung z. Z. in Überarbeitung
Kunststoffschlosser	1949	Ausbildungsordnung 1976 der Entwicklung angepaßt
Chemiefacharbeiter	1949	in Zukunft: Chemikant (Ausbildungsordnung z. Z. in Überarbeitung)
Physiklaborant	1951	—
Lacklaborant	1952	—
Biologielaborant	1956	überarbeitete Ausbildungsordnung 1977 beantragt
Meß- und Regelmechaniker	1960	Ausbildungsordnung z. Z. in Überarbeitung
Kunststoff-Formgeber	1976	—
Pharmakant	voraussichtlich 1979	Ausbildungsordnung

Der Schwerpunkt der Arbeit auf dem Gebiet der Berufsausbildung liegt derzeit in der Neuordnung der Chemieberufe, bedingt durch die Einführung des Berufsgrundbildungsjahres. Diese Arbeit, welche einvernehmlich mit der Industriegewerkschaft Chemie-Papier-Keramik vorangetrieben wird, bezieht sich auf die Berufe des Chemiefacharbeiters, des Chemielaboranten, des Biologielaboranten, des Pharmakanten und andere Berufsrichtungen. Sobald die internen Gespräche mit der Gewerkschaft einen gewissen Einigungsgrad erreicht haben, werden sie mit den Repräsentanten des Bundesinstituts für Berufsbildung weitergeführt bis alles soweit gediehen ist, daß das Bundesinstitut das Abstimmungsverfahren in die Wege leiten kann.

Die Bereitstellung von Ausbildungsplätzen

Es bedürfte eigentlich keiner besonderen Betonung, daß eine der wesentlichen Aufgaben auf dem Gebiet der Berufsausbildung in der chemischen Industrie in der Bemühung um die Beschaffung von einer hinreichend großen Anzahl von Ausbildungsplätzen für die großen Jahrgänge der Schulabgänger bestanden hat und besteht. Die chemische Industrie hat in dieser Aufgabe von Anfang an eine Verpflichtung mit gesellschaftspolitischer Relevanz gesehen. Die statistischen Erhebungen zur Berufsausbildung innerhalb der chemischen Industrie, welche der Arbeitsring seit 1962 regelmäßig durchführt, zeigen für das Jahr 1977 im Vergleich zu 1974 deutlich, daß die Anzahl der Betriebe, welche Ausbildungsplätze bereitstellen, erheblich angestiegen ist. Wir werten dies als einen Erfolg der Appelle des Vorstandes des Arbeitsrings sowie der Arbeit der örtlichen und regionalen Arbeitgeberverbände. Zwischen dem Hauptvorstand der IG Chemie-Papier-Keramik und dem Vorstand des Arbeitsring Chemie ist die Frage der Bereitstellung zusätzlicher Ausbildungsplätze mehrfach erörtert worden.

Es wurden von verschiedenen Verbänden Sonderbeauftragte für die Beschaffung von Ausbildungsplätzen eingesetzt, die in die Betriebe gingen, um vor Ort bei den Betriebsleitungen Werbungs- und Überzeugungsarbeit zu leisten. Sie hat sich gelohnt, wie die Zahlen zeigen: Die Gesamtzahl der Auszubildenden hat im Jahre 1977 22 953 betragen (Zahlen für 1978 fehlen noch), während sich im Jahre 1974 die Gesamtzahl auf 19 014 Auszubildende belief. An der Gesamtzahl der Arbeitnehmer in der chemischen Industrie betrug im Jahre 1977 die Anzahl der Auszubildenden 4,4 v. H., bei einer Schwankung des Anteiles je nach Betriebsgrößenklasse zwischen 2,5 v. H. und 6,4 v. H.

Die jüngste berufsstatistische Erhebung des Arbeitsring Chemie hat einen erheblichen Zuwachs bei der Anzahl der Ausbilder ermitteln können. Er betrug gegenüber 1974 = 63,4 v. H. Die Anzahl der Ausbilder, welche den Nachweis nach der Ausbildungs-Eignungs-Verordnung (AEVO) erbracht haben, ist in drei Jahren um 69,7 v. H. angestiegen. Die Anzahl der Auszubildenden, welche auf einen Ausbilder entfallen, betrug im Jahre 1977 = 2,7 v. H.!

Abschließend zu diesem Abschnitt soll noch ein Hinweis auf die Tarifvereinbarung zwischen der Industriegewerkschaft Chemie-Papier-Keramik und dem Arbeitsring Chemie für Jugendliche ohne Hauptschulabschluß in der Fassung vom 30. 3. 1979 erfolgen. Er verfolgt den Zweck, den genannten Jugendlichen, welche keinen Berufsausbildungsvertrag im Sinne des Berufsbildungsgesetzes abgeschlossen haben, Berufsfertigkeiten und Berufsfähigkeiten zu vermitteln, die sie zur Ausübung einer beruflichen Tätigkeit oder zur Begründung eines Berufsausbildungsverhältnisses befähigen oder sonst ihre Eingliederung in das Berufsleben erleichtern. Dies ist der Inhalt des § 2 des genannten Vertrages, welcher ein Beispiel der fairen Zusammenarbeit der Vertragspartner, wie wir es seit Jahren in der chemischen Industrie praktizieren, ist.

Berufsbildungspolitik des Arbeitsring Chemie

Ein Jahr nach der Gründung des sozialpolitischen Spitzenverbandes der chemischen Industrie, des Arbeitsring Chemie, entstand im Jahre 1950 ein Ausschuß für Berufsbildung, welcher von Anfang an dank besonders aktiver Persönlichkeiten eine rege Tätigkeit entwickelt hat. In seinem heutigen Zustand setzt er sich aus vier Arbeitskreisen mit jeweils einem fachkundigen Vorsitzenden zusammen. Der Arbeitskreis 1 befaßt sich mit den naturwissenschaftlich-technischen Berufen, der Arbeitskreis 2 ist für die technisch-handwerklichen Berufe zuständig, während der Arbeitskreis 3 die kaufmännischen und Verwaltungsberufe betreut. Die Fortbildung sowie moderne Lehr- und Lernmethoden werden im Arbeitskreis 4 behandelt. Der Arbeitskreis 4 hat eine grundlegende Ausarbeitung zum Thema *Führen in der Wirtschaft* vorgelegt und arbeitet gegenwärtig schwerpunktmäßig an folgenden Projekten:

1. Unterrichtsmedien
2. Qualifikation der Fortbilder
3. Ziele, Grundsätze und Begründung für Fortbildung in der chemischen Industrie
4. Bildungskonzepte

Die Fragestellung, welche den Arbeitskreis beispielsweise zu Punkt 3 der vorstehenden Auflistung beschäftigt, lautet: Worin sieht die Industrie, genauer gesagt die chemische Industrie, ihren eigentlichen Auftrag im Bildungsbereich und damit den Bedarf, den sie zu decken willens und in der Lage ist im vielstimmigen Konzert der Gesellschaft? Bislang sind Vorarbeiten zur Beantwortung dieser Fragestellung in Form einer Synopse der Fortbildungsintentionen vieler Unternehmen und auch anderer Industriezweige erbracht worden. Diese Synopse befindet sich in der Auswertung.

Neben dieser Gliederung besteht ein Arbeitskreis für Grundsatzfragen, in welchem Probleme und Ergebnisse der Arbeit der Arbeitskreise eingebracht werden. Mitglieder dieses letzteren Arbeitskreises sind die jeweiligen Vorsitzenden der fachlichen Arbeitskreise, die Vorsitzenden der Berufsbildungsausschüsse der regionalen Mitgliedsverbände des Arbeitsrings sowie einige weitere kompetente Personen aus der Berufsbildung. Vorsitzender ist der Leiter des Berufsbildungsausschusses der chemischen Industrie. Die Aufgabenstellung besteht in der Erarbeitung von Problemlösungen und der Erstellung von Zielsetzungen für die Berufsbildungspolitik in der chemischen Industrie. Insgesamt können wir nach mehr als zehn Jahren des Bestehens dieser Organisation ihre nützliche Wirkungsweise bestätigen.

Das Bildungswerk der chemischen Industrie ist mit seinem Geschäftsführer im Arbeitskreis für Grundsatzfragen vertreten, so daß ein integriertes Wirken von Aus- und Weiterbildung gewährleistet ist.

Das Bildungswerk der chemischen Industrie in Rech/Ahr

Die Bemühungen um die Weiterbildung haben sich schrittweise seit dem Jahre 1955 entwickelt. Zielsetzung des diversen Bereichs ist es. (Zitat aus der Programmschrift des Bildungswerkes der chemischen Industrie *Fortbildung 1979*) „Die neuen Entwicklungen stellen an die betrieblichen Führungskräfte besondere Anforderungen. Die Fortbildungsveranstaltungen zielen daher im Schwerpunkt auf diese Gruppen. Sie sollen den Führungskräften Möglichkeiten der Information und Weiterbildung in den Bereichen bieten, die über ihre fachliche Qualifikation hinausgehen und die für die Bewältigung ihrer Führungsaufgaben wichtig sind. Es soll den Führungskräften Aussprachemöglichkeiten über ihre Probleme geschaffen werden, damit die Erfahrungen jedes einzelnen allen zugute kommen.“ Der zahlenmäßige Erfolg findet seinen Ausdruck in der Tatsache, daß bis Ende des Jahres 1978 insgesamt rund 25 000 Mitarbeiter aus dem Bereich der chemischen Industrie an Kursen des Bildungswerkes der chemischen Industrie zur Weiterbildung teilgenommen haben.

Zu diesen Kursen gehören solche für Meister (369)*, Aufbautreffen für Meister (162), Betriebsleitertreffen (215), Seminare für Berufs- und Arbeitspädagogik (84). Am Abschluß letzterer Kurse stand die Ablegung der Eignungsprüfung nach AEVO vor der Industrie- und Handelskammer.

In Kursen für Ausbilder bestehen Themenschwerpunkte wie: Neue Erkenntnisse der Pädagogik, Praktische Psychologie, Moderne Lehr- und Lernmittel, Erstellung von Lehrsystemen. Solche Themen werden in Kurzreferaten, Diskussionen, Gruppenarbeiten, Rollenspielen und Übungen erarbeitet. Seminare für Ausbildungsbeauftragte im kaufmännischen und technischen Bereich wenden sich insbesondere an Führungskräfte der Betriebe, welche nebenamtlich mit der Ausbildung beauftragt sind. Sie sind Experten auf ihrem Fachgebiet, empfinden es jedoch oftmals als Mangel, nicht das erforderliche pädagogische und psychologi-

* In () ist die Zahl der jeweils veranstalteten Kurse

sche Rustzeug zu besitzen, um die mit der Ausbildung verbundenen Schwierigkeiten optimal zu meistern. Die Teilnehmer an diesen Seminaren sollen Anregungen erhalten, wie sie die Erkenntnisse der Pädagogik und die modernen Lehr- und Lernmethoden in ihrer täglichen Praxis anwenden können

Weiterhin beispielhaft für die stattfindenden Veranstaltungen seien erwähnt die Seminare für Mitarbeiter in der betrieblichen Fortbildung, in welchen didaktische Anregungen vermittelt werden. Für Ausbilder von Pharmareferenten besteht eine Seminar-Veranstaltung, um diesen den Ausbildungsinhalt für den neuen Pharmareferentenberuf zu vermitteln. Seminare für Sicherheitsin-

genieure und für Führungskräfte in Wirtschaftsbetrieben u. a. m. runden das Programm des Bildungswerkes ab.

Auf dem Gebiet der Aus- und Weiterbildung gibt der Arbeitsring Chemie zwei periodische Veröffentlichungen heraus, von denen sich die eine an die mittleren Führungskräfte in den Betrieben richtet. Sie erscheint seit dem Jahre 1957 und nennt sich *Blätter für Vorgesetzte*, während sich die andere Publikation an die *Ausbilder in der chemischen Industrie* im Sinne von Informationen für die Berufsbildungspraxis wendet. Während die Blätter für Vorgesetzte monatlich erscheinen, erfolgt die Veröffentlichung für Ausbilder seit dem Jahre 1976 und erscheint mit sechs Ausgaben pro Jahr.

KURZMELDUNGEN

Erprobung schulischer Berufsgrundbildung in Abstimmung mit der betrieblichen Fachbildung. Zur Veröffentlichung des Bundesinstituts für Berufsbildung über den in Salzgitter durchgeführten Modellversuch

Das Bundesinstitut für Berufsbildung berichtet in einem der neueren Bände seiner Schriftenreihe über die Ergebnisse der langjährigen wissenschaftlichen Begleituntersuchungen bei der Erprobung eines schulischen Berufsgrundbildungsjahres im Berufsfeld Metall(technik)*

Der Modellversuch, der von der Berufsbildenden Schule Fredenberg, Salzgitter und der Stahlwerke Peine-Salzgitter AG in Salzgitter durchgeführt wurde, war in zweifacher Hinsicht ungewöhnlich. Das schulische Berufsgrundbildungsjahr wurde nach einer besonderen didaktischen Konzeption gestaltet, dem projektorientierten Handlungsmodell (G. Wiemann), und erprobt unter Einbeziehung der Fachstufe, damit wurde es auch an den Erwartungen, Standards und Ausbildungsgegebenheiten des industriellen Großbetriebes gemessen, der die anschließende Fachbildung durchgeführt hat

96 Auszubildende des Unternehmens wurden in zwei vergleichbare Gruppen aufgeteilt. 48 Auszubildende (zwei Klassen) absolvierten ihr 1. Ausbildungsjahr im schulischen Berufsgrundbildungsjahr. Der Versuch erstreckte sich auf die volle Dauer der Ausbildung, d. h. von dem Berufsgrundbildungsjahr im Schuljahr 1974/75 bis zum Ausbildungsabschluß 1977 (Betriebsschlosser)

Bei dem projektorientierten Handlungsmodell steht im Vordergrund das Prinzip einer engen didaktischen Verknüpfung fach-

theoretischer und fachpraktischer Lerninhalte über die Anwendung der Projektmethode. Von dem praxis- und problembezogenen Zugang zu fachlichen und vor allem zu fachtheoretischen Lerninhalten wurde ein günstiger Einfluß auf Motivation und problemlösendes Denken erwartet.

Als Erfolg des projektorientierten Handlungsmodells konnte eine Reihe von positiven Untersuchungsergebnissen zur fachlichen Interessiertheit und zum Problemlösungsverhalten der Berufsgrundbildungsjahr-Absolventen gewertet werden**.

Die erwartete Integration von Fachtheorie und Fachpraxis durch das projektorientierte Handlungsmodell war ein entscheidender Grund für das Unternehmen, sich an diesem Modellversuch zu beteiligen. Diese Erwartung wurde jedoch noch nicht in dem angestrebten Umfang erfüllt. Kritisiert werden die weiter bestehenden Nachteile einer personellen Trennung von Werkstattausbildung und Theorieunterricht im Klassenzimmer als auch die Aufteilung der Fachtheorie in einzelne Unterrichtsfächer. Hierin vermutet der Betrieb auch die Ursache dafür, daß die Jugendlichen aus dem Berufsgrundbildungsjahr trotz eines insgesamt höheren Theorieanteils in allen theoretischen Prüfungen nur gleich gute Ergebnisse zeigten wie die Kontrollgruppe (Neumann: Der Modellversuch aus betrieblicher Sicht).

Der zweite Schwerpunkt des Modellversuchs war die Abstimmung von Berufsgrund- und Fachbildung. Hierbei stand im Hintergrund die im wesentlichen bereits 1973 in Verbindung mit dem Gesetz zur Änderung schulrechtlicher Vorschriften vorgezeichnete verbindliche Einführung des Berufsgrundbildungsjahres in der Region Salzgitter — Sie erfolgte zum 1. 8. 1976; auch über diese weitere Entwicklung wird in der Veröffentlichung berichtet (Schmitz: Regional verbindliche Einführung des Berufsgrundbildungsjahres Metall in Salzgitter).

Bei der Abstimmung der betrieblichen Lehrgangsausbildung auf die fachliche Vorbildung der Berufsgrundschüler bewährte sich eine kurze, individuell gestaltete Einführungsphase, in der die Jugendlichen Fertigungsaufgaben zu bearbeiten hatten, die bisher am Ende des Grundlehrgangs Metall zur individuellen Leistungsüberprüfung und Leistungsvertiefung benutzt worden waren. Im weiteren Verlauf wurden die Lehrgänge des zweiten Ausbildungsjahres — geringfügig verändert — mit Erfolg eingesetzt (Koch: Beschreibung der Abstimmungsmaßnahmen im zweiten Ausbildungsjahr).

Von den vielfältigen Ergebnissen des Modellversuchs sei hier noch auf den Leistungsvergleich hingewiesen: Berufsgrundschü-

* Weissker, D., Altenstein, H., Koch, J., Popp, J., Schmidt-Hackenberg, B., mit Beiträgen von Neumann, E., Pampus, K., Schmitz, J.: Erprobung schulischer Berufsgrundbildung in Abstimmung mit der betrieblichen Fachbildung. Ergebnisse wissenschaftlicher Begleituntersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung zum Modellversuch in Salzgitter von 1974 bis 1977. Hannover: Schroedel 1978 (= Schriften zur Berufsbildungsforschung Band 54). Die Veröffentlichung knüpft inhaltlich an Band 22, Wiemann, Gunter u. a.: Didaktische Vorstudie für ein projektorientiertes Handlungsmodell beruflicher Grundausbildung (im Berufsfeld Metall), und an Band 27, Holz, Heinz u. a.: Berufsgrundbildung. Daten, Aspekte, Modellversuche mit einem Beitrag „Untersuchungsprobleme im Modellversuch zum Berufsgrundbildungsjahr Metall in Salzgitter“ (Beide Bände Hannover: Schroedel 1974).

** Siehe hierzu: Altenstein: Die Forderung problemlosenden Denkens durch eine projektorientierte Berufsgrundbildung, Schmidt-Hackenberg: Erfolg und Mangel des Berufsgrundbildungsjahres.

ler erzielten in Kammerprüfungen am Ende des ersten und des zweiten Jahres der betrieblichen Fachbildung gleich gute Ergebnisse wie die Kontrollgruppe (Weissker: Auswirkungen unterschiedlicher fachpraktischer Ausbildungszeiten im Berufsgrundbildungsjahr und im herkömmlichen ersten Ausbildungsjahr).

Die Erfahrungen bei der Durchführung von Modellversuch und wissenschaftlicher Begleitung haben nicht zuletzt wieder einmal bestätigt, wie wichtig Zusammenarbeit und Informationsaustausch zwischen Berufsschule und Ausbildungsbetrieb für das schulische Berufsgrundbildungsjahr sind

Brigitte Schmidt-Hackenberg

Übungs- und Experimentiergeräte für das Berufsfeld Elektrotechnik im Ausbildungsmittel-Gesamtverzeichnis des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB)

Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat im Rahmen seiner langjährigen Entwicklung und praktischen Erprobung von Ausbildungsmitteln für das Berufsfeld Elektrotechnik auch verschiedene Übungsgeräte konzipiert, die inzwischen auf dem Lehrmittelmarkt erhältlich sind. Diese Übungsgeräte sind speziell auf die vom BIBB entwickelten und vom Beuth Verlag vertriebenen Übungsunterlagen abgestimmt und beruhen überwiegend auf gemeinsam mit der Ausbildungspraxis erarbeiteten Pflichtenheften.

Mittlerweile werden von verschiedenen Herstellern ebenfalls geeignete Übungseinrichtungen angeboten. Im Sinne einer möglichst umfassenden Informierung der Ausbildungspraxis möchte das BIBB diesen Herstellern Gelegenheit geben, als alternative Anbieter im Ausbildungsmittel-Gesamtverzeichnis genannt zu werden. Voraussetzung hierfür ist jedoch, daß

- die angebotenen Übungsgeräte entweder in vollem Umfang dem jeweiligen BIBB-Pflichtenheft entsprechen oder
- uneingeschränkt zur Durchführung der vom BIBB veröffentlichten Übungsunterlagen geeignet sind.

Interessierte Firmen bitten wir, uns Übungsgeräte unter Angabe des betreffenden BIBB-Pflichtenheftes bzw. der betroffenen BIBB-Übungsunterlagen zu nennen. Wenn die Angaben im Ausbildungsmittel-Gesamtverzeichnis 1980/81 erscheinen sollen, bitten wir um Übersendung der Unterlagen bis spätestens zum 1. März 1980 an das Bundesinstitut für Berufsbildung, Hauptabteilung 5, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31.

Zwischenprüfung zur Verbesserung des Ausbildungserfolgs nutzen

Zwischenprüfungen sollten in der Berufsausbildung als pädagogischer Bestandteil des Ausbildungsverlaufs zur Verbesserung des Ausbildungserfolgs genutzt werden. Als eine Voraussetzung für die Verwirklichung dieser Zielsetzung ist die Vereinheitlichung von Prüfungsanforderungen notwendig. Dafür spricht sich die Studie „Zwischenprüfungen“ des Bundesinstituts für Berufsbildung aus, die jetzt veröffentlicht wurde.

Die vorliegende Untersuchung verdeutlicht im besonderen Maße die Vielfalt und Komplexität des Regelungsbereiches Prüfungsanforderungen und unterstreicht und bestätigt die Ergebnisse einer bereits vorliegenden Studie über Abschluß- und Gesellenprüfungen. So zeigt sich, daß beim Fertigungs- und Kenntnisnachweis die unterschiedlichsten Einzelregelungen existieren. Zum Beispiel werden die praktischen Prüfungsarbeiten unterschieden in Prüfungsstück, Arbeitsproben, manuelle und maschinelle Arbeitsproben, Werkproben, Probestück usw. Auch wird deutlich,

daß sehr große Unterschiede bestehen hinsichtlich der Regelung des Umfangs, der Prüfungsinhalte, der Dauer der Prüfung und die Möglichkeit nur teilweise genutzt wird, Zwischenprüfungen über die Prüfungsanforderungen zu vereinheitlichen. Diese Vielfalt von Regelungen macht nach Ansicht der Studie eine Vereinheitlichung der Prüfungsanforderungen dringend nötig. Eine Angleichung der Prüfungsstandards erleichtere die Ermittlung und den Vergleich des Lernerfolgs und verbessere damit die Effizienz von Zwischenprüfungen. Diese könnten letztlich den gesamten Ausbildungsablauf und -erfolg positiv beeinflussen

Die Studie „Zwischenprüfungen — Die Regelung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen — Beschreibung und Klassifizierung von Regelungen“ ist als Heft 10 der Reihe „Berichte zur beruflichen Bildung“ erschienen und beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Presse- und Veröffentlichungswesen, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, zu beziehen.

Problemanalyse fordert Neuordnung der Berufsausbildung für die installations-technischen Ausbildungsberufe

Eine rasche Entwicklung neuer Ordnungs- und Ausbildungsmittel für die Berufsausbildung in den installationstechnischen Ausbildungsberufen hält eine Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung für notwendig. Die Studie wurde jetzt veröffentlicht. Der technologische Wandel, der sich gerade in diesem Beruf vollzieht, habe sich bisher nicht in den Berufsbildern, Berufsausbildungsplänen und fachlichen Vorschriften niedergeschlagen. Diese gelten vielmehr seit über 20 Jahren unverändert. Die Gruppe der installationstechnischen Berufe weist seit 1950 kontinuierlich eine erhebliche quantitative Ausweitung sowohl bei den Erwerbstätigen als auch bei der Zahl der Auszubildenden auf, die im Berufsfeld Metalltechnik einzigartig ist.

Eine besondere Ausweitung im Beschäftigten- und Auszubildendenbestand hat der handwerkliche Ausbildungsberuf „Zentralheizungs- und Lüftungsbauer“ erfahren. In der Rangfolge der mit männlichen Lehrlingen am stärksten besetzten Ausbildungsberufe steht der Ausbildungsberuf „Gas- und Wasserinstallateur“ heute an 7. (1955: 12. Stelle) und der „Zentralheizungs- und Lüftungsbauer“ bereits an 13. Stelle (1955. nicht unter den ersten 20)

Ursache des starken Wachstums der Berufsgruppe ist nach Ansicht der Studie einerseits die wachsende Nachfrage nach höherem Komfort und technischen Dienstleistungen, andererseits die Einführung neuer Anlagentechniken und Verarbeitungsmaterialien. Die Entwicklung werde voraussichtlich in folgende Richtung gehen:

- Die Fertigelementebauweise im Bau- und Ausbaubetrieb wird weiter zunehmen; hierzu zählt die Verwendung von einbaufertigen Anlagenteilen in Form von vorgefertigten Teilen (Baukastenprinzip) oder ganze Anlageeinheiten (packed units).
- Die Steuerungs- und Regelungstechnik hat insbesondere bei Feuerungsanlagen (Öl- und Gasfeuerung) eine Veränderung in der Montagetechnik durch vorgefertigte Teile und einbaufertige Anlagenteile gebracht. Diese erstreckt sich sowohl auf die Verwendung neuer Werkstoffe als auch den Einbau neuartiger Armaturen.
- Bei der Installation von Umwälzheizungen ist die Montage von Pumpen und Ventilatoren einschließlich ihrer elektronischen Regelung z. T. berufstypisch geworden.
- Durch die Verringerung der Rohrquerschnitte (infolge der Verwendung von Pumpen) wurde ein breites Anwendungsfeld für Kupferrohre (einschl. der spezifischen Verbindungs- und Verlegungstechniken) anstelle konventioneller Stahlrohre im Heizungsanlagenbau eröffnet

- Spezielle Kunststoffe ersetzen in der Versorgungstechnik traditionelle Werkstoffe wie Blei, Gußeisen, Stahl und verändern die Montage- und Verarbeitungsmethoden. Kunststoffe werden nicht nur als Rohrleitungen oder als Versorgungskanäle, sondern auch zur Wärme- und Schallisolierung und als Werkstoffe für Fassadenverkleidungen im Tätigkeitsbereich des Klempners verwendet.

Die Anlagenerrichtung und die technischen Serviceleistungen werden zunehmend miteinander verknüpft, wobei das fachtechnische Zusammenwirken zwischen Heizungs-, Klima- und Sanitärtechnik enger wird. Insofern wäre eine Zusammenarbeit der Wirtschaftsbereiche „Handwerk“ und „Industrie“ bei der Erarbeitung und Abstimmung von Ausbildungsordnungen im installations-technischen Bereich nicht nur wünschenswert, sondern hinsichtlich der gemeinsamen Tätigkeitsbereiche und den ineinandergreifenden Arbeitsaufgaben, z. B. Serviceleistungen von „Installateuren“, zwingend erforderlich.

Die Haustechnik wird ihrer Funktion entsprechend in Zukunft im Bauwesen neben dem Rohbau eine Schlüsselstellung einnehmen. Darauf weist auch der steigende Anteil der Beschäftigten mit installationstechnischer Berufsbildung im „Bauhauptgewerbe“ hin.

Diese Veränderungen müssen bei der Entwicklung neuer Ordnungs- und Ausbildungsmittel berücksichtigt werden.

Die Studie „Problemanalyse zur Neuordnung der Berufsausbildung für die installationstechnischen Ausbildungsberufe im Berufsfeld Metalltechnik“ von Dieter Gärtner ist als Heft 13 der Berichte zur beruflichen Bildung erschienen und beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Presse- und Veröffentlichungswesen, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, gegen eine Schutzgebühr zu beziehen.

Eindeutige Aussagen über die Entwicklung der Qualifikationsanforderungen in der beruflichen Bildung nicht möglich

Eindeutige Aussagen über die künftige Entwicklung der Qualifikationsanforderungen in der beruflichen Bildung lassen sich auf wissenschaftlicher Grundlage derzeit nicht machen. Dies geht aus dem Bericht über ein Colloquium des Bundesinstituts für Berufsbildung, BIBB, zum gegenwärtigen Diskussionsstand in der Qualifikationsforschung hervor, der jetzt veröffentlicht wurde. Der Bericht beruht auf den Stellungnahmen von ca. 30 Wissenschaftlern zu einem Fragenkatalog, der im BIBB erarbeitet wurde. Die Wissenschaftler kamen sowohl hinsichtlich der Richtung als auch des Ausmaßes der Veränderung von Qualifikationsanforderungen zu sehr unterschiedlichen Ergebnissen. Ähnliche Diskrepanzen bestehen auch bei der Bewertung der einzelnen Faktoren der Verursachung von Veränderungen. Auch bei der Einschätzung der Eingriffs- und Steuerungsmöglichkeiten im Beschäftigungssystem und im Bildungssystem wichen die Stellungnahmen teilweise erheblich voneinander ab.

Wie der Bericht zeigt, erhellen die bisherigen Forschungsergebnisse lediglich die Rahmenbedingungen für eine aktive Umsetzung von qualifikatorischen Zielen der Berufsbildungspolitik. Die Wissenschaft ist hier nur in der Lage anzudeuten, in welcher Richtung die Entwicklung ohne einen Eingriff der Politik wahrscheinlich verlaufen würde. Offensichtlich kann bei den Bemühungen um die Qualifikationsforschung nicht die Richtigkeit von Prognosen, sondern eher die Einschätzung der Realisierungschancen bildungspolitischer Ziele, deren Operationalisierung in bildungspolitischen Maßnahmen und die Beurteilung von deren Wirkungen und deren Effizienz weiterhelfen.

Ein weiterer Schwerpunkt der Diskussion lag nach Aussage des Berichtes bei der Einschätzung der Funktion von Flexibilität. So sehr einerseits die Notwendigkeit betont wurde, daß jeder in der Lage sein müsse, seine Qualifikation den technischen und orga-

nisatorischen Veränderungen anzupassen, um seine Arbeitsmarktchancen zu wahren, so sehr wurde andererseits davor gewarnt, daß die individuelle und berufliche Identifikation durch Überbetonung von flexibilitätsfördernden Qualifikationen verloren gehen könne.

Die Ergebnisse des Colloquiums werden bei der Weiterentwicklung der Qualifikationsforschung im Bundesinstitut für Berufsbildung eine Rolle spielen. Gleichzeitig strebt das Institut an, eine Diskussionsplattform für die Diskussion in diesem Wissensbereich zu bieten.

Der Bericht „Qualifikationsforschung und berufliche Bildung“ ist als Heft 2 der Reihe Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung erschienen und gegen eine Schutzgebühr beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Referat Presse- und Veröffentlichungswesen, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, zu beziehen.

Neuordnung der großen kaufmännischen Berufe abgeschlossen

Mit dem Erlaß der neuen Ausbildungsordnung zum Bankkaufmann ist die Neuordnung der vier großen kaufmännischen Berufe Industriekaufmann, Kaufmann im Groß- und Außenhandel, Versicherungskaufmann und Bankkaufmann abgeschlossen. Die neue Ausbildungsordnung wurde im Bundesinstitut für Berufsbildung in Zusammenarbeit mit den Sachverständigen der Arbeitgeber und der Gewerkschaften entwickelt, mit den Rahmenlehrplänen der Länder für die Berufsschulen abgestimmt und vom Bundesminister für Wirtschaft erlassen. Sie ist am 16. 2. 1979 in Kraft getreten und löst eine Verordnung aus dem Jahre 1973 ab. Zur Zeit befinden sich rund 140 000 Jugendliche in einer kaufmännischen Ausbildung. Davon wollen rund 36 500 Bankkaufmann werden.

Zur neuen Ausbildungsordnung gehört ein Ausbildungsrahmenplan, in dem eine sachliche und zeitliche Gliederung der Berufsausbildung vorgenommen wird. Er zeigt auf, welche Ausbildungsinhalte in welchem Ausbildungshalbjahr vermittelt werden sollen. Sie sind stärker als bisher am Ablauf der Ausbildung orientiert und funktionsbezogen aufgebaut. Neu ist auch die Formulierung tätigkeitsorientierter Grobziele.

Die Verordnung über die Berufsausbildung zum Bankkaufmann wurde im Bundesgesetzblatt 1979, Teil I, Nr. 7, S. 154 ff. vom 15. Februar 1979 veröffentlicht. Der Verordnungstext und der Rahmenlehrplan der Ständigen Konferenz der Kultusminister (KMK) für die Berufsschulen werden in Kürze gemeinsam als Beilage zum Bundesanzeiger veröffentlicht.

Moderne, gesunde Ernährung steht im Vordergrund: Berufsausbildung zum Koch/zur Köchin neu geregelt

Von der Zubereitung von Suppen bis zu den Süßspeisen, vom Aufbau der Speise- und Getränkekarte bis zum Berechnen von Mengen- und Materialspeisen von den Grundlagen der Ernährungslehre bis zum Zusammenstellen von Speisenfolgen reicht die Liste der erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten für den Ausbildungsberuf Koch, der jetzt neu geregelt wurde. Die neue Ausbildungsordnung wurde im Bundesinstitut für Berufsbildung in Zusammenarbeit mit den Sachverständigen des Deutschen Hotel- und Gaststättenverbandes e.V. und der Gewerkschaft Nahrung — Genuß — Gaststätten entwickelt, mit den Rahmenlehrplänen der Länder abgestimmt und vom Bundeswirtschaftsministerium erlassen. Sie tritt am 1. Oktober 1979 in Kraft und löst eine Regelung aus dem Jahre 1950 ab. Damit wird allen an der Berufsausbildung zum Koch/zur Köchin Beteiligten ausreichend Zeit gegeben, sich bis zum Beginn der Ausbildungsperiode 1980/81 auf die neuen Vorschriften einzustellen. Allerdings erlaubt eine Übergangsregelung, bereits bestehende Ausbildungs-

verträge auf diese neuen Vorschriften umzustellen, wenn die Vertragspartner dies wünschen. Im Ausbildungsberuf Koch werden derzeit rund 15 000 Jugendliche ausgebildet. Die Anforderungen wurden so festgelegt, daß auch die wachsende Zahl der Betriebe in der Gemeinschaftsverpflegung künftig Ausbildungsplätze anbieten können. Neben dem Ausbildungsberuf Koch sind drei weitere gastgewerbliche Berufe neu geordnet worden. Es sind die Berufe „Fachgehilfe im Gastgewerbe“, „Restaurantfachmann“ und „Hotelfachmann“.

Bestandteil der neuen Ausbildungsordnung ist ein Ausbildungsrahmenplan, in dem eine sachliche und zeitliche Gliederung der Berufsausbildung vorgenommen wird. Er zeigt auf, welche Ausbildungsinhalte in welchem Ausbildungshalbjahr vermittelt werden sollen. Eine vom Ausbildungsrahmenplan abweichende Gliederung ist insbesondere zulässig, soweit eine berufsfeldbezogene Grundbildung vorausgegangen ist oder betriebspraktische Besonderheiten die Abweichung erfordern. Nach 18 Monaten wird eine Zwischenprüfung durchgeführt. In der Abschlußprüfung soll zum Nachweis der Fertigkeiten in insgesamt höchstens sieben Stunden als Arbeitsprobe eine mindestens zweiteilige Speisenfolge für mindestens vier Personen hergestellt werden, einschließlich Material anfordern und anrichten. Zum Nachweis der Kenntnisse soll der Prüfling in den Prüfungsfächern Technologie, fachbezogene Mathematik sowie Wirtschafts- und Sozialkunde geprüft werden.

Die Rechtsverordnung zur Regelung der Berufsausbildung zum Koch/zur Köchin ist im Bundesgesetzblatt Teil I, Nr. 28, S. 643 ff vom 22. 6. 1979 veröffentlicht worden und tritt am 1. Oktober 1979 in Kraft.

Daten und Informationen für die Weiterbildung ausbauen

Die defizitäre Daten- und Informationsbasis im Weiterbildungsreich hat den Ausbau der Weiterbildung zu einem Hauptbereich des Bildungswesens in den letzten Jahren stark beeinträchtigt. Mit einem jetzt vom Bundesinstitut für Berufsbildung veröffentlichten Projektansatz für die Erarbeitung eines „Überblicks über die berufliche Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland“ wird zur Lösung dieses Problems ein Vorgehen vorgeschlagen, das zu planungsrelevanten Informationen vor allem unter der Zielsetzung einer Verbesserung der Qualität des Angebots führt.

Diese Überlegungen gehen von der pluralistischen Struktur der Weiterbildung aus. Es wird ein Instrumentarium zur Beschreibung und Analyse der wichtigsten Trägerorganisationen der Weiterbildung entwickelt, die das Angebot und damit auch die Motivationsstruktur der Teilnehmer wesentlich bestimmen.

Da vor allem durch die institutionell-organisatorischen Strukturen und Zielvorstellungen der Träger, die Verfahren der Programmplanung und -entwicklung, die Methoden der Erfolgskontrolle, die Qualifikation der Lehrkräfte und nicht zuletzt die staatlichen Finanzierungsinstrumente sowie die Forderungsrichtlinien Struktur, Inhalte und Qualität des Angebots bestimmen werden, stellen diese instrumentellen Voraussetzungen und Bedingungen des Angebots die zentralen Bereiche der Untersuchung dar.

Im Unterschied zu den bisher vorliegenden — vor allem quantitativ orientierten — Erhebungen zur Verbesserung der Informationslage, mit denen sich der vorliegende Bericht im einzelnen auseinandersetzt, werden über diese quantitativen Daten hinaus planungsrelevante Informationen qualitativer Art erfaßt, die über einen längeren Zeitraum Gültigkeit besitzen.

Das praktische Vorgehen bei der Untersuchung der einzelnen Trägerorganisationen der Weiterbildung erfordert die Herstellung von vielfältigen Kommunikationsbeziehungen zwischen Praxis, Forschung, Politik und Verwaltung und schließt damit die Aufgabe ein, die wichtigsten Bedingungen für das Wirksamwerden von Informationen bzw. Untersuchungsergebnissen zu identifizieren.

Der Projektansatz wurde bisher für einen Trägerbereich, die Bildungswerke der Wirtschaft, erfolgreich angewendet; die Ergebnisse dieser Untersuchung werden demnächst veröffentlicht.

Die Studie „Analyse der Trägerorganisationen in der beruflichen Erwachsenenbildung“ kann gegen eine Schutzgebühr beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, bezogen werden.

In der Bekleidungsindustrie sollen mehr Jugendliche in der 3. Stufe Bekleidungsschneider ausgebildet werden

Im Rahmen der Stufenausbildung in der Bekleidungsindustrie werden bislang nur rund 16% der Auszubildenden auch in der 3. Stufe zum Bekleidungsschneider ausgebildet. Dieser weitgehende Ausbildungsverzicht aus unterschiedlichen Gründen hat zur Folge, daß auf dem Arbeitsmarkt eine steigende Nachfrage nach ausgebildeten Bekleidungsschneidern und Bekleidungstechnikern besteht, weil letztere nur nach Abschluß der Ausbildung zum Bekleidungsschneider zur Techniker Ausbildung zugelassen werden.

Über den Weg der Entwicklung eines kompletten Angebots an Ausbildungsmitteln für alle Ausbildungsabschnitte der dritten Stufe Bekleidungsschneider hat das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) die Bekleidungsindustrie in der Ausbildung vor Ort gezielt unterstützt.

Nach den bisher veröffentlichten Ausbildungsmitteln „Zuschneiden und Einrichten, Betriebsorganisation und Arbeitsvorbereitung“ wurde jetzt das dritte und letzte Ausbildungsmittel „Erzeugnisgestaltung und Verarbeitungstechnik in der Bekleidungsindustrie“ fertiggestellt. Es enthält unter Voranstellung der Kenntnisvermittlung 9 Übungsabfolgen, die sowohl bei der Damen- und Herrenoberbekleidung wie Wäscheherstellung durchführbar sind und folgende Ausbildungsabschnitte der 3. Stufe Bekleidungsschneider abdecken:

- Kenntnisse der Artikelgruppen in der gewebe- und maschenwarenerzeugenden Industrie
- Kenntnisse der Verarbeitungstechnik
- Anfertigen von Einzelstücken
- Kenntnisse der Proportionslehre
- Kenntnisse der Farb-, Form- und Stilkunde

also insgesamt eine Ausbildungsrichtzeit von fünf Monaten. Mit der Ausarbeitung aller drei Ausbildungsmittel war das Bekleidungstechnische Institut Mönchengladbach beauftragt.

Mit dieser Hilfestellung durch das BIBB soll gewährleistet werden, daß zumindest durch eine ausreichende inhaltliche Aufbereitung des Ausbildungsstoffs keine „Ausbildungshürden“ mehr bestehen. Es liegt nun vor allem bei den Ausbildungsbetrieben und den Auszubildenden (insbesondere Mädchen), ob sie bereit sind, von diesem Angebot Gebrauch zu machen.

Die Lehrgangstexte sind leicht verständlich abgefaßt. Schaubilder und Formularvorschläge erleichtern nicht nur die Durchführung der Übungen, sondern auch die Übertragung des Gelernten in die praktische Arbeit. Die Übungen wurden vor ihrer Veröffentlichung von Ausbildern und Auszubildenden namhafter Bekleidungsbetriebe erprobt. Während der Erprobung zeigte sich, daß die Jugendlichen mit Hilfe derartiger Unterweisungen für das Lernen, den Betrieb und die anderen Mitarbeiter zeigen.

Für die Ausbilder bedeuten die Ausbildungsmittel, die zusätzlichen „Hinweise für Ausbilder“ neben vorbereiteten „Kontrollaufgaben“ Orientierung über den Umfang und die Durchführung der Ausbildung in der 3. Stufe unter Berücksichtigung pädagogischer Erkenntnisse. Besonders die Ausbilder, die erstmalig Jugendliche in der 3. Stufe ausbilden wollen und müssen, sollten dieses Angebot nutzen.

Zu beziehen sind die Ausbildungsmittel über den Beuth-Verlag, Burggrafenstr. 4—7, 1000 Berlin 30.

REZENSIONEN

Noite, H.; Röhrs, H. J.: Das Berufsbildungsgesetz, Verlag Julius Klinkhardt Bad Heilbrunn 1979.

Die rechtlich-institutionellen Aspekte der beruflichen Bildung sind in der Bundesrepublik Deutschland bislang weitgehend aus dem Blickwinkel einer berufspädagogischen Betrachtung geblieben. Dies trifft insbesondere für den Prozeß der Verrechtlichung dieses Bereiches zu. Um so erfreulicher ist es deshalb, daß in der Reihe Pädagogischer Quellentexte des Klinkhardt-Verlags jetzt ein Band zum Berufsbildungsgesetz veröffentlicht wurde. Es ist von den Wuppertaler Hochschullehrern Herbert Noite und Hans-Joachim Röhrs herausgegeben worden. Dieser Band mit dem verheißungsvollen Titel *Das Berufsbildungsgesetz* ist einerseits ein Gesetzesnachdruck, andererseits dokumentiert er Stellungnahmen der Interessengruppen und der Wirtschaft.

Ausgehend von der Diskussion um das Berufsbildungsgesetz aus dem Jahre 1969 werden die Bewertungen der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite angezeigt. Darüber hinaus kommt auch der Deutsche Verband der Gewerbelehrer zu Wort. Neben den Interessenverbänden werden berufspädagogische Stellungnahmen von Nölker/Schoenfeld und Lipsmeier/Greiner nachgedruckt.

In einen zweiten Teil des Buches wird dann die Auseinandersetzung um die Reform des 1969 verabschiedeten Berufsbildungsgesetzes nachgezeichnet. Ausgangspunkt bilden hierbei die Markierungspunkte, also die Grundsätze zur Neuordnung der beruflichen Bildung der Bundesregierung. Um dieses Dokument zu erläutern, werden neuerlich Verbandspositionen dargestellt (Stellungnahmen des DIHT und des DGB). Ferner greifen die Herausgeber auf das Manifest zur Reform der Berufsausbildung, das von einer großen Gruppe von Berufspädagogen verfaßt und unterzeichnet wurde, zurück.

Mit den gesetzlichen Novellierungsbestrebungen, wie sie sich dann im Bundestag niedergeschlagen haben, wird die Quelldokumentation fortgesetzt. So wird der Regierungsentwurf zu einem neuen Berufsbildungsgesetz nachgedruckt. Als Stellungnahmen zu diesem Entwurf wird die Entscheidung des Bundesrates, die Position der CDU/CSU-Fraktion und die der Gewerkschaften und der Arbeitgeber dargelegt. Eine berufspädagogische Bewertung wird von Baetge vorgenommen.

Die Vielzahl der vorgelegten Texte macht zugleich eine Schwäche des Quellenbandes deutlich: Er enttäuscht insofern ein wenig, als auf einen einschätzenden Gesamtbeitrag von Seiten der Herausgeber verzichtet wird. Auch die knapp geratene Einleitung — die vorrangig auf eine berufspädagogische Begründung des Gegenstandes abzielt — vermag dies nicht zu ersetzen. Der Leser wird zwar auf die unterschiedlichen Positionen aufmerksam gemacht, ihm gelingt es sicherlich auch, einen Überblick über den Diskussionsver-

lauf zu gewinnen — für eine einschätzende, historische oder bildungspolitische Einordnung des angezeigten Verrechtlichungsprozesses — oder anders gewandt, bei der Ermittlung des Sinns und der Eigenart dessen, was berufliche Bildung ist — werden keine Hilfen gegeben.

Die Beantwortung der von den Herausgebern formulierten Frage: Wie lautet der pädagogische Geltungsanspruch der verrechtlichten Berufsbildung und der in der Verrechtlichungskontroverse eingebrachten Bildungsvorstellungen, und wie ist es um dessen Qualität bestellt? — bleibt dem Leser überlassen. Das Buch erscheint 10 Jahre nach Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes, einem Zeitpunkt also, zu dem sehr wohl angebracht wäre, eine Bilanz über die Wirksamkeit, berufspädagogische Bedeutung etc. dieses Gesetzes zu ziehen. Diese Kritik kann aber nicht den Wert des Quellenbandes schmälern, der unzweifelhaft darin zu sehen ist, daß es gelungen ist, wichtige und informative Quellen und Stellungnahmen zusammenzutragen.

Klaus Heimann, Berlin

O. V.: Leistungsfeststellung im Berufsgrundschuljahr Bautechnik, Schuljahr 1977/78; Fachpraxis, Fachtheorie, Fachrechnen, Fachzeichnen. Verlag „Staatsinstitut für Schulpädagogik“, München 1978.

Der Leistungstest wurde mit 835 Schülern an 31 Schulen in Bayern durchgeführt. Er sollte Aussagen über Erfolg oder Mißerfolg von Jugendlichen im Berufsgrundschuljahr machen. Der erfolgreiche Abschluß des Berufsgrundschuljahres soll die Zwischenprüfung am Ende des ersten Ausbildungsjahres ersetzen. In den einzelnen Fächern waren folgende Leistungen zu erbringen:

1. Fachpraxis: Herstellung einer Mauer- ecke mit Abtreppung (5 Schichten), einer einfachen Sturzschalung, sowie eines Plattenbelages im Sandbett (5 Std.)
2. Fachtheorie: 20 Aufgaben mit Mehrfachauswahlantworten, 10 Aufgaben als Luckentest und 10 Aufgaben mit freier Antwortauswahl (60 Min.)
3. Fachrechnen: 6 Aufgaben (60 Min.)
4. Fachzeichnen: 9 Aufgaben (90 Min.)

Es wurden folgende Notendurchschnitte ermittelt:

FP	FT	FR	FZ
2,84	3,1	3,1	3,1

Da es keine absoluten Meßwerte gibt, läßt sich aus diesem Ergebnis nur bedingt der Leistungsstand der Absolventen des Berufsgrundschuljahres ablesen. Solche Ergebnisse werden einmal vom Umfang, dann von der Schwierigkeit der gestellten Aufgabe und schließlich vom Bewertungsschlüssel beeinflusst. Zum Beispiel sollen die Schüler nach Ableistung der berufli-

chen Grundbildung in der Fachpraxis in der Lage sein, einfache Mauerkörper in unterschiedlichen Verbänden mit verschiedenen Steinformaten flucht-, maß-, lot- und waagrecht zu erstellen. Diese vier Fertigkeiten kann man bei der gestellten Aufgabe mit fünf Schichten Mauerwerk und großformatigen Steinen (1 1/2 und 2 1/2 NS) nur sehr bedingt abprüfen. Normalformat- oder Dünnformatsteine wären sicher geeigneter und sind schwerer zu vermauern. Die Techniken der Holzbearbeitung lassen sich kaum nachweisen, wenn nur mit Säge und Hammer ein einfacher Schalkkörper herzustellen ist. Die gestellte Aufgabe der Fachpraxis mag zwar dem Beschauer recht attraktiv erscheinen, sie bietet aber relativ wenig prüfungsrelevante Kriterien. Komplexaufgaben haben darüber hinaus den Nachteil, daß sich ein einmal gemachter Fehler durch die ganze Aufgabe hindurchzieht (Maßfehler). Mehrere getrennte Aufgaben sind auch psychologisch vorzuziehen. In der Fachtheorie werden ausschließlich Fragen gestellt, die mehr allgemeiner bautechnischer Natur sind. Man vermißt Fragen nach Normbegriffen und gesetzlichen Maßeinheiten, auf deren Vermittlung im ersten Jahr besonderer Wert zu legen ist.

Im Fachrechnen fällt auf, daß ausgerechnet die Aufgabe (einfache Flächenberechnung) die Schüler sicher schon von der allgemeinbildenden Schule her kennen und die die geringsten Denkopoperationen erfordert, die weitaus höchste Bewertung erfahren hat (10 Punkte), während schwerer zu lösende Aufgaben, wie die Aufgabe 4, die die Umrechnung von m³ in m² und die Benutzung einer Tabelle erfordert, gering bewertet werden (4 Punkte).

Im Fachzeichnen ist die Punktbewertung für die verschiedenen Aufgaben ebenfalls schwer einzusehen. So müssen in der ersten Aufgabe aus einer in zwei Ansichten dargestellten Garage zehn Maße abgelesen werden. Dafür erhält der Prüfling 20 Punkte. In der Aufgabe Drei ist für einen unregelmäßigen Körper (Stützwand) bei gegebener Vorderansicht und Seitenansicht die Draufsicht zu zeichnen. Dafür sind zwei Punkte vorgesehen.

Mit anderen Worten: durch die Überbewertung relativ leichter Aufgaben besteht die Gefahr, daß das Gesamtergebnis wesentlich beeinflusst wird.

Der Bewertungsschlüssel für die Fachpraxis entspricht dem der Kammerprüfungen, d. h., daß ein Ausreichend erst mit der halben Punktzahl erreicht wird (z. B. 25 Punkte von 50). In den übrigen Fächern wird, ohne daß das näher begründet wird, ein anderer Schlüssel verwendet. Hier läßt sich eine 4,4 (in der Endbewertung ist das eine 4) bereits mit 17 von 50 Punkten erreichen.

Diese kritischen Feststellungen beziehen sich allerdings nur auf das Detail. Grundsätzlich muß gesagt werden, daß gute Bewertungen und leichte Aufgaben die Motivation für die weitere Berufsausbildung erhöht. Allerdings sollte man die absoluten Ergebnisse dieser Prüfung nur unter Vorbehalt veröffentlichen.

Karl-Heinz Schubert, Berlin

Tagungen und Kongresse

Internationale Vereinigung für Schul- und Berufsberatung

Der IX. Weltkongreß der Int. Vereinigung für Schul- und Berufsberatung findet vom 2.—7. 9. 79 in Königstein statt. Thematisch wird man sich mit der Frage: *Jugend im Übergang vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem — eine Herausforderung für die Beratung* befassen. Während des Kongresses werden u. a. die folgenden Fragestellungen beraten: Beiträge der Beratungsdienste zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit; Neuere Ergebnisse der Motivations- und Eignungsforschung, Bereitstellung und Vermittlung von Informationen; Vorbereitung der Bildungs- und Berufswahl in der Schule. Tagungsgebühr: 60 DM. *Kontaktadresse:* Haus der Begegnung, Bischof-Kaller-Str. 3, 6240 Königstein.

Technische Akademie Wuppertal

Für Personal- und Ausbildungsleiter, Führungskräfte, die mit der Auswahl von Auszubildenden betraut sind, veranstaltet die Technische Akademie am 13. September 1979 ein Seminar, das sich mit Auswahlverfahren für technisch-gewerbliche und kaufmännische Auszubildende beschäftigt. *Kontaktadresse:* Technische Akademie Wuppertal, Hubertusallee 16—18, 5600 Wuppertal 1.

Kerschensteiner Kolleg München

Das Deutsche Museum führt in seinem Kerschensteiner Kolleg Seminare zur Weiterbildung von Ausbildern durch. Die Teilnehmer lernen dabei nicht durch passives Hören von Theorien, sondern durch aktives Begreifen und Bewegen originaler Objekte, Modelle, Demonstrationen und Rekonstruktionen in den Ausstellungsabteilungen des Museums. In dieser neuartigen Lernsituation werden sie von Fachkräften be-

treut, die in die geschichtliche Entwicklung bis hin zu modernsten Technologien einführen. Ziel der Seminare ist es u. a.: Neben der persönlichen Weiterbildung werden Umsetzungsmöglichkeiten für die Ausbildungspraxis erarbeitet; der Erfahrungsaustausch mit Kollegen wird ermöglicht und gefördert. Es werden die folgenden Kurse durchgeführt:

- Metall
Termin: 10. 9.—14. 9. 1979
- Druckluft
Termin: 15. 10.—19. 10. 1979
- Aufbaukurs Metall
Termin: 12. 11.—16. 11. 1979
- Technische Chemie
Termin: 10. 12.—14. 12. 1979
Kontaktadresse: Deutsches Museum, Ausbilderseminare, Museumsinsel 1, 8000 München 26.

Lehrgänge im AFZ-Essen

Im Ausbilder Förderungszentrum in 4300 Essen, Altenesener Str. 80—84, werden die folgenden Lehrgänge für Ausbilder durchgeführt:

- Planung der betrieblichen Ausbildung
Termin: 20. 8.—22. 8. 79
- Angst als Lernbarriere
Termin: 24. 9.—26. 9. 79
- Verhaltensprobleme von Auszubildenden in der Ausbildung
Termin: 8. 10.—10. 10. 79
- Soziale Prozesse in der betrieblichen Berufsausbildung
Termin: 29. 10.—31. 10. 79
- Ausbildung weiblicher Auszubildender im gewerblich-technischen Bereich
Termin: 12. 11.—14. 11. 79
- Lernzielorientierte Ausbildung
Termin: 10. 12.—12. 12. 79

Katholisch-Soziales Institut Köln

Mit Problemen des Arbeitsmarktes beschäftigt sich die 7. Honnefer Sozialtagung vom 18.—21. 10. 1979 in Bad Honnef. Das Tagungsthema lautet *Arbeit und Beschäftigung — Zentralproblem unserer Gesellschaftspolitik*. Zu den

Referenten, die für die Tagung gewonnen werden konnten, gehören der Präsident der Bundesanstalt für Arbeit Josef Stingl, Prof. Dr. Werner Steden (Berlin), Prof. Dr. Winfried Schmähl (Berlin) und Prof. Dr. Paul Klemmer (Bochum). *Kontaktadresse:* Katholisch-Soziales Institut der Erzdiözese Köln, Selhofer Str. 11, 5340 Bad Honnef 1.

Verband der Lehrer an beruflichen Schulen in Bayern e. V.

Der Lehrerverband führt vom 5.—7. 10. 79 seinen Berufsschultag in Würzburg durch. Dies ist der fünfte Kongreß, der die Berufsschullehrer Bayerns zusammenführt. *Kontaktadresse:* Verband der Lehrer an beruflichen Schulen in Bayern e. V., Dachauer Str. 4, 8000 München 2.

Deutscher Gewerkschaftsbund Düsseldorf

Seine alle zwei Jahre stattfindende bildungspolitische Konferenz führt der DGB in diesem Jahr vom 29. bis 31. Oktober durch. *Kontaktadresse:* Deutscher Gewerkschaftsbund, Abt. Bildung, Hans-Böckler-Str., 4000 Düsseldorf.

Bundesinstitut für Berufsbildung Berlin

Die diesjährige Fachtagung des Bundesinstituts für Berufsbildung wird am 27. und 28. November 1979 in Berlin durchgeführt. Diese Veranstaltung wird sich mit der beruflichen Bildung von ausländischen Jugendlichen und Erwachsenen beschäftigen. In Form von Kurzreferaten und sechs Arbeitsgruppen wird das Thema behandelt. *Kontaktadresse:* Bundesinstitut für Berufsbildung, Fehrbellener Platz 3, 1000 Berlin 31.

Literaturinformationen zur beruflichen Bildung



Die **Literaturinformationen** unterrichten in Abständen von zwei Monaten über Zeitschriftenartikel und Buch-Neuerscheinungen auf dem Gebiet der beruflichen Bildung, der Berufsbildungsforschung sowie deren Grundlagen und Grenzbereiche. Es werden etwa 175 vorwiegend deutschsprachige Fachzeitschriften regelmäßig ausgewertet. Jedes Heft der **Literaturinformationen** enthält ca. 300 bibliographische Angaben.

Der bibliographische Teil ist in 12 Gruppen gegliedert. Er enthält Titelangaben und einzelne oder zu Schlagwortketten verknüpfte Schlagworte, für Monographien darüber hinaus Kurztexte, sogenannte abstracts.

1. Soziologische und pädagogische Grundlagen, Methodenfragen;
2. Sozialforschung, Arbeitskrätforschung, Berufsforschung, Arbeitsmarktforschung;
3. Theorie und Politik der beruflichen Bildung, Bildungssysteme, Bildungsökonomie und -planung;
4. Berufsvorbereitung, Berufswahl;
5. Schulwesen;
6. Ausbildungswesen;
7. Erwachsenenbildung, Fernunterricht;
8. Curriculumforschung, Didaktik, Methodik;
9. Spezielle Curricula zur Berufsbildung, Fachdidaktik, Ausbildungsordnungen, Lehrpläne;
10. Medienforschung, Unterrichtstechnologie, programmierter Unterricht;
11. Lehrerbildung, Ausbildung der Ausbilder;
12. Ausbildung Behinderter, Rehabilitation, Resozialisation, Umschulung, Arbeits- und Ausbildungsförderung, Bildungsurlaub.

Fünf Register: Sach-, Berufs-, Personen- und Institutionen-, Autoren- und das geographische Register, erschließen den bibliographischen Teil und ermöglichen vielseitige Recherchen.

Die Literaturinformationen zur beruflichen Bildung sind zum Bezugspreis von
DM 80,- pro Jahrgang (6 Hefte) oder DM 18,- für das Einzelheft erhältlich beim
Bundesinstitut für Berufsbildung — Presse- und Veröffentlichungswesen —
Fehrbelliner Platz 3 · 1000 Berlin 31 · Tel.: (030) 86 83 280 oder 86 83 - 1