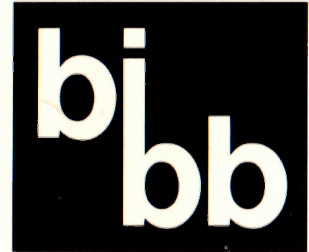


A 6835 F

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



Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

2 April 80

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

Hans-Joachim Walter (verantwortlich),
Monika Mietzner (Redaktionsassistentin)
Telefon (0 30) 86 83 3 41 od. 2 23
Beratendes Redaktionsgremium
Dietrich Krischok, Gisela Pravda,
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

Beuth Verlag GmbH,
Burggrafenstraße 4-10, 1000 Berlin 30

Erscheinungsweise

zweimonatlich (beginnend Ende Februar)
im Umfang von 32 Seiten.

Bezugspreise

Einzelheft DM 7.–, Jahresabonnement DM 28.–,
Studentenabonnement DM 15.–,
im Ausland DM 36.–;
zuzüglich Versandkosten bei allen Bezugspreisen

Kündigung:

Die Kündigung kann zum 30. Juni und 31. Dezember
eines jeden Jahres erfolgen, wobei die schrift-
liche 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 vorbe-
halten.

Druck

Oskar Zach KG
Druckwerkstätten
Babelsberger Str. 40/41 · 1000 Berlin 31

Inhalt

Heinrich Althoff/Rudolf Werner

Die schulische und berufliche Qualifikation der Erwerbstätigen
Untersuchung zur Entwicklung des Ausbildungsstandes nach Alters-
jahrgängen von 1970 bis 1978

1

Dietmar Zielke

Varianten beruflicher Erstausbildung für jugendliche Problemgruppen
Eine zusammenfassende Übersicht zum Stand von Entwicklung und
Durchführung berufsbildender Modellversuche

7

Klaus Sturzebecher/Wichard Klein

Integration der beruflichen Ausbildung von verhaltensgestörten
Heimjugendlichen und externen Teilnehmern
Vorstellung eines Modellversuchs

12

Dagmar Lennartz

Die Rolle des Prüfungswesens bei der Institutionalisierung der Lehrlings-
ausbildung in der Industrie 1935 bis 1945

16

Günter Pätzold

Zum Problem des Berufswahldilemmas

Überlegungen zu der Auffassung: „Besser irgendeine als gar keine
Berufsausbildung“ anhand einer Berufswahluntersuchung

21

EMPFEHLUNGEN DES HAUPTAUSSCHUSSES

24

UMSCHAU

27

ZUR DISKUSSION

Reinhard Wohlleben

Ergänzungen aus der Sicht der Bundesanstalt für Arbeit zum Artikel von
Peter-W. Kloas, „Wer ist lernbehindert?“

28

REZENSIONEN

29

KURZMELDUNGEN

30

Tagungen und Kongresse

32

Anschriften und Autoren dieses Heftes

Heinrich Althoff; wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Aufarbeitung und Analyse von
Datenmaterial der Berufsbildungsstatistik“ der Abt. Qualifikations- und Flexibilitäts-
forschung, Berufsbildungsstatistik des Bundesinstituts für Berufsbildung (Fehrbelliner
Platz 3, 1000 Berlin 31)

Wichard Klein; wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich Pädagogische Psychologie des Instituts
für Erziehungswissenschaft der Universität Münster (Bispinghof 3, 4400 Münster)

Dagmar Lennartz; wiss. Mitarbeiterin im Bereich „Berufliches Prüfungswesen“ der Abt.
Curriculumvermittlung des Bundesinstituts für Berufsbildung (Fehrbelliner Platz 3,
1000 Berlin 31)

Dr. Günter Pätzold; Akad. Rat im Institut für Pädagogik der Ruhr-Universität Bochum
(Universitätsstraße 150, 4630 Bochum 1)

Klaus Sturzebecher; Professor für Erziehungswissenschaft und Fachvertreter für Pädagogische
Psychologie am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Münster (Bispinghof 3,
4400 Münster)

Rudolf Werner; wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Aufarbeitung und Analyse von
Datenmaterial der Berufsbildungsstatistik“ der Abt. Qualifikations- und Flexibilitäts-
forschung, Berufsbildungsstatistik des Bundesinstituts für Berufsbildung (Fehrbelliner
Platz 3, 1000 Berlin 31)

Reinhard Wohlleben; Oberdirektor in der Bundesanstalt für Arbeit (Regensburger Straße 104,
8500 Nürnberg 1)

Dietmar Zielke; wiss. Mitarbeiter im Bereich „Betreuung und wissenschaftliche Begleitung
von Modellversuchen“ der Abt. Curriculumerprobung des Bundesinstituts für Berufsbildung
(Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Heinrich Althoff/Rudolf Werner

Die schulische und berufliche Qualifikation der Erwerbstätigen*)

Untersuchung zur Entwicklung des Ausbildungsstandes nach Altersjahrgängen von 1970 bis 1978

Für die Bildungsplanung ist es wichtig zu wissen, wie sich die Bildungsexpansion im Ausbildungsstand der Erwerbstätigen niederschlägt. Ab Mitte der 70er Jahre sind die Auswirkungen bei den jüngeren Jahrgängen der Erwerbstätigen deutlich zu erkennen. Sie unterscheiden sich erheblich von den älteren. Die wichtigsten Ergebnisse sind:

- 1978 hatten 30% der jüngeren Jahrgänge der Erwerbstätigen (30 - 35jährige) einen mittleren oder höheren Schulabschluß; das sind 10 Prozentpunkte mehr als bei den älteren Jahrgängen (35jährige und älter).
- 1970 hatten 25% der erwerbstätigen Männer (30 - 60jährige) keinen berufsbildenden Abschluß; 1978 waren es noch 20%.
- Bei den jüngeren Jahrgängen der Männer (30 - 35jährige), die das Bildungssystem unmittelbar vorher durchlaufen haben, hatten 1970 21% keinen berufsbildenden Abschluß, 1978 waren es noch 12%. Der Wert wurde also von 1970 auf 1978 nahezu halbiert, liegt aber immer noch erheblich über der Vorgabe des Bildungsgesamtplans (5 - 7% ohne abgeschlossene Ausbildung bis 1980).
- Bei den Frauen ist der Anteil der Ungelernten (1978 = 43,6%) mehr als doppelt so hoch wie bei den Männern. Auch bei den jüngeren Jahrgängen hatte 1978 jede vierte erwerbstätige Frau keinen berufsbildenden Abschluß. Acht Jahre zuvor war allerdings noch nahezu jede zweite Frau (45,2%) dieser Altersgruppe ohne Abschluß.
- Bei den jüngeren Jahrgängen der Männer (30 - 35jährige) hatten 1978 15% eine Hochschul- oder Fachhochschulausbildung. Dies sind 5 Prozentpunkte mehr als 1970. Von einem Zurückdrängen der praxisbezogenen Ausbildungen (betriebliche Lehre, Berufsfach-, Fachschule) kann allerdings nicht gesprochen werden, da diese ebenfalls um 3 Prozentpunkte zugenommen haben.
- Bei den Frauen (30 - 35jährige) hat sich der Anteil der Hochschul- und Fachhochschulabsolventen von 1970 - 1978 mehr als verdoppelt (von 5 auf 12%).
- Die Fertigungsberufe haben von 1970 auf 1978 über 1 Million männliche Erwerbstätige verloren. Da die Dienstleistungsberufe zunahmen, gewannen sie erstmals in der Bundesrepublik auch bei den Männern ein Übergewicht gegenüber den Fertigungsberufen. 1978 hatten die Dienstleistungsberufe einen Anteil von 45%, die Fertigungsberufe 40%; in früheren Jahren lagen die Fertigungsberufe wesentlich über den Dienstleistungsberufen.
- Die Dienstleistungsberufe profitierten auch überdurchschnittlich von der Bildungsexpansion. Die Ausweitung sowohl im allgemein- wie auch im berufsbildenden Sektor verlief größtenteils zugunsten der Dienstleistungsberufe (einschließlich technische Berufe). Allerdings weisen die Fertigungsberufe nach wie vor ein hohes Niveau beruflicher Ausbildung auf (73% bei den Männern).

Das Bildungswesen wurde in der Bundesrepublik seit Beginn der 60er Jahre erheblich ausgebaut. Seither hat die Bildungsbeteiligung sowohl im allgemein- wie auch im berufsbildenden Bereich stark zugenommen [1]. Während die Bundesrepublik Anfang der 60er Jahre im internationalen Vergleich noch eine nachrangige Position hinsichtlich des Besuchs höherer Schulen einnahm, liegen die Werte Ende der 70er Jahre auf vergleichbarer Höhe mit anderen Ländern [2].

Mit zeitlichen Verzögerungen wirken sich diese Entwicklungen auf den Bildungs- und Ausbildungsstand der Erwerbstätigen in ihrer Gesamtheit aus. Die Absolventen der Bildungsgänge treten seit Ende der 60er Jahre mit vergleichsweise höheren Qualifikationen in das Erwerbsleben ein und verändern allmählich die bildungsmäßige Struktur der Erwerbstätigen. Auch das verstärkte Nachholen von Bildungsabschlüssen, z. B. in Form des Zweiten Bildungsweges, spielt eine Rolle.

In der Bundesrepublik sind die Auswirkungen der Bildungsexpansion auf das Beschäftigungssystem ab Mitte der 70er Jahre deutlich zu erkennen. Diese verzögerte Auswirkung ist dadurch zu erklären, daß einige Bildungsabschlüsse, insbesondere im Hochschul- und Fachhochschulbereich, i. d. R. erst in einem höheren Lebensalter erworben werden. Die Bildungsbeteiligung eines Jahrgangs ist daher erst mit etwa dem 30. Lebensjahr abgeschlossen und die entsprechenden Jahrgänge verbleiben dann auf dem erreichten Niveau. Zum anderen sind auch die Neuzugänge in das Beschäftigungssystem im Verhältnis zur Gesamtzahl der Beschäftigten relativ gering, so daß sie erst nach einer gewissen Zeit statistisch ins Gewicht fallen. Ab Mitte der 70er Jahre weisen jedoch generell die jüngeren Jahrgänge der Erwerbstätigen erhebliche Unterschiede bezüglich der schulischen und beruflichen Abschlüsse gegenüber den älteren auf. Auch in der Verteilung auf die einzelnen Bildungsgänge haben sich neue Schwerpunkte gebildet.

Für die Bildungsplanung sind diese Entwicklungen von großer Bedeutung, da der erreichte Ausbildungsstand der Erwerbstätigen ein wichtiger Maßstab für die Beurteilung des Bildungswesens ist [3]. Während letzteres häufig von kurzfristigen Schwankungen geprägt ist (z. B. bezüglich Studierwilligkeit, der Aufteilung auf schulische bzw. betriebliche Ausbildungsgänge), spiegeln sich im Beschäftigungssystem die langfristigen Tendenzen wieder, alleine schon deshalb, weil sich bei der großen Zahl von Erwerbstätigen überhaupt nur die grundlegenden Tendenzen auswirken können [4]. Auch ist nicht die gesamte Wohnbevölkerung, die das Bildungssystem durchläuft, langfristig erwerbstätig; daher ist es interessant zu wissen, wie sich die Struktur des Bildungssystems letztendlich bei den Erwerbstätigen niederschlägt [5].

Für die Untersuchung wurden die Ergebnisse der Volks- und Berufszählung 1970 und der Mikrozensus 1976, und 1978 herangezogen. Da die Ausländerbeschäftigung im Untersuchungszeitraum starken Schwankungen unterworfen war, können nur deutsche Erwerbstätige einbezogen werden. In der Volks- und Berufszählung und im Mikrozensus wird nach dem Abschluß bzw. der Beendigung allgemeinbildender Schulen und beruflicher Ausbildungen gefragt. Es ist davon auszugehen, daß diese Formulierungen sehr weit ausgelegt werden und subjektiv auch

*) Die umfangreichen EDV-Arbeiten wurden von Th. Clauß, die statistischen Berechnungen von U. Hildmann und B. Selle ausgeführt.

Ausbildungen als beendet angesehen werden, die keinen Abschluß mit einem Zertifikat im eigentlichen Sinne darstellen. Dies gilt z. B. für längere betriebliche Einweisungszeiten, Volontariate, für Abgänge von der Hauptschule vor den jeweiligen Abschlußklassen u. ä. Der ermittelte Ausbildungsstand dürfte daher tendenziell etwas überhöht sein. Umgekehrt sind diejenigen, die keinerlei berufliche Ausbildung angegeben haben, als der „harte Kern“ der Nicht-Ausgebildeten zu betrachten, da sie auch diese relativ offen gestellten Fragen verneinten.

Struktur der allgemeinbildenden Abschlüsse nach Altersjahrgängen

Seit Beginn der 60er Jahre wurden in der Bundesrepublik die weiterführenden Schulen ausgebaut. Dies wirkt sich seit Mitte der 60er Jahre auf die Struktur der Absolventenjahrgänge aus. Die Anteile von Abgängern aus Realschulen und Gymnasien haben stark zugenommen [6]. Bezogen auf die Gesamtheit der Erwerbstätigen schlägt sich diese Entwicklung jedoch nur bei den jüngeren Jahrgängen nieder; bei den älteren ändert sich das ursprünglich erreichte Niveau nicht wesentlich.

Im Schaubild 1 sind die Anteile der mittleren und höheren Bildungsabschlüsse (Realschulen und Gymnasien) nach Jahrgängen für 1970 und 1978 wiedergegeben. 1970 sind bei den männlichen Erwerbstätigen nur geringfügige Unterschiede zwischen den Altersgruppen zu erkennen. Der Besuch weiterführender Schulen war also über längere Zeit konstant und lag um die 18% in jeder Altersgruppe (Tabelle 1).

1978 weisen die jüngeren Jahrgänge jedoch bereits wesentlich höhere Quoten auf, nämlich um 30%. Der Ausbau der weiterführenden Schulen hat sich also bereits voll ausgewirkt. Offensichtlich wurden auch viele Bildungsabschlüsse nachträglich erworben, so daß auch die Gruppe der 30.-40-jährigen zu diesem Zeitpunkt eine Quote von 30,3% aufweist (Tabelle 1). Ein Vergleich, der über grundlegende Tendenzen hinausgeht, ist jedoch nur beschränkt möglich, weil vor allem Arbeitslosigkeit und Erhebungsfehler Verzerrungen bewirken.

Tabelle 1: Erwerbstätige mit mittlerem oder höherem Schulabschluß nach Altersgruppen 1970 und 1978

	Anteil der Erwerbstätigen mit mittlerem oder höherem Abschluß an den Erwerbstätigen insgesamt pro Altersgruppe (... bis unter ...) in %							
	20 - 30		30 - 40		40 - 50		50 - 60	
	1970	1978	1970	1978	1970	1978	1970	1978
männlich	19,9	31,1	16,3	30,3	17,6	21,5	19,8	23,4
weiblich	27,4	42,1	17,5	32,5	16,6	20,7	18,7	22,8

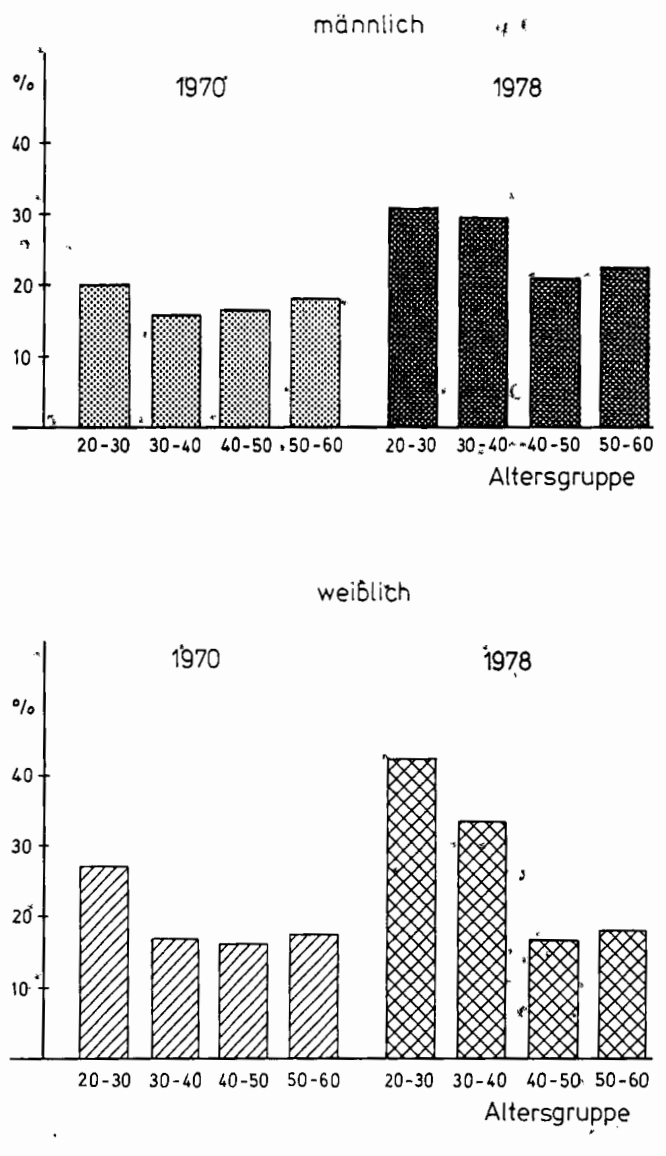
Bei den erwerbstätigen **Frauen** weisen 1970 die jüngeren Jahrgänge bereits eine relativ hohe Quote auf (27%, Tabelle 1). Dies dürfte daran liegen, daß in der Altersgruppe der 20-30-jährigen die Erwerbsbeteiligung relativ gering ist [7] und vor allem diejenigen Frauen erwerbstätig sind, die höhere schulische Abschlüsse erworben haben. Ihr Anteil wirkt sich also in dieser Altersgruppe relativ stark aus. In späteren Jahren nimmt die Erwerbsbeteiligung zu, so daß anteilmäßig nicht mehr so hohe Werte erreicht werden. Außerdem dürfte bei den Frauen auch der Eintritt ins Erwerbsleben im Durchschnitt früher liegen (z. B. durch geringeren Hochschulbesuch, kürzere Ausbildungszeiten), wodurch sich ebenfalls die höheren schulischen Abschlüsse früher auswirken als bei den Männern.

Gleiches gilt auch für 1978 (Schaubild 1). Die Gruppe der 20-30-jährigen erreicht den hohen Wert von 42,1%. Da der

entsprechende Wert für die weibliche Wohnbevölkerung bei 36,6% liegt [8], sind überproportional viele Frauen mit höheren Abschlüssen erwerbstätig. Die älteren Jahrgänge weisen dann wiederum niedrigere Werte auf, was der Entwicklung bei den Männern entspricht.

Wie Schaubild 1 zeigt, bestehen in der Erwerbsbevölkerung erhebliche Unterschiede bezüglich der schulischen Vorbildung. Die jüngeren Jahrgänge weisen Quoten um die 30% auf, während die älteren ca. 10 Prozentpunkte darunter liegen. Die Schnittstelle liegt ungefähr bei den 40-jährigen, die ihre Schulausbildung also noch in den 50er Jahren und früher erhalten haben. Durch das Nachwachsen der jüngeren Jahrgänge kann davon ausgegangen werden, daß aufgrund des Ausbaus des Bildungswesens in absehbarer Zeit ein Drittel der Erwerbstätigen über mittlere oder höhere schulische Abschlüsse verfügen wird. Da in den 70er Jahren die weiterführenden Schulen ausgebaut wurden, können längerfristig noch höhere Werte erreicht werden.

Schaubild 1: Anteile der Erwerbstätigen mit mittleren und höheren schulischen Abschlüssen in den Altersgruppen 1970 und 1978



Struktur der berufsbildenden Abschlüsse nach Altersjahrgängen

Bezogen auf den Bereich der berufsbildenden Abschlüsse (einschließlich Hochschulen) liegen die Verhältnisse ähnlich. 1970 gab es bei den **Männern** nur geringfügige Unterschiede zwischen den Altersjahrgängen. Die Werte liegen jeweils um 75% (Tabelle 2), so daß drei Viertel der befragten Männer einen Abschluß nachgewiesen haben. 1978 steigt die Quote für die 30 - 35jährigen jedoch auf 87,6%. Es waren also nur noch 12,4% der erwerbstätigen Männer in dieser Altersgruppe ohne jegliche Berufsausbildung. Acht Jahre früher waren es noch nahezu doppelt so viele (21,3%, Tabelle 2). Zu berücksichtigen ist, daß es 1978 einen relativ hohen Bestand von Arbeitslosen gab, der verhältnismäßig viele Erwerbspersonen ohne Abschluß aufweist.

Die Zielsetzung des Bildungsgesamtplans, bis 1980 die Zahl der Jugendlichen ohne Berufsausbildung auf 5 - 7% zu senken [9], ist damit für die älteren Jugendlichen noch nicht erreicht, zumal die Frauen mit wesentlich höheren Quoten noch berücksichtigt werden müßten; jedoch zeigt die erhebliche Verminderung seit 1970, daß das Ziel zumindest für die männlichen Erwerbstätigen im Zuge des weiteren Ausbaus des Bildungswesens erreicht werden kann.

Bei den **Frauen** liegen die Werte für die erreichten Bildungsabschlüsse deutlich unter denen der Männer; jedoch sind auch hier erhebliche Steigerungen festzustellen. 1970 hatte mehr als die Hälfte der 30 - 60jährigen erwerbstätigen Frauen keinen berufsbildenden Abschluß. 1978 waren es noch 43,6%. Wie bei den Männern unterscheiden sich die **jüngeren** Jahrgänge erheblich. 1978 hatten 24,5% der 30 - 35jährigen keinen berufsbildenden Abschluß. Bei den 55 - 60jährigen waren es mehr als doppelt so viele (53,6%, Tabelle 2). Da jedoch auch bei den jüngeren Jahrgängen jede vierte Frau noch keinen berufsbildenden Abschluß hat, besteht der größte Nachholbedarf nach wie vor bei den erwerbstätigen Frauen. Ihr Ausbildungsdefizit ist doppelt so hoch wie das der Männer.

In der Volks- und Berufszählung 1970 und im Mikrozensus 1978 wurde auch nach der Art des berufsbildenden Abschlusses gefragt. Die Kategorien sind jedoch nicht im einzelnen vergleichbar, so daß Zusammenfassungen vorgenommen werden müssen [10]. Im Schaubild 2 sind die Anteile praxisbezogener Ausbildungen einerseits und der Hochschulen/Fachhochschulen andererseits wiedergegeben, für die ein Vergleich hergestellt werden kann. Zu den ersteren gehören die betriebliche Lehr-/Anlernausbildung, Praktika, Berufsfachschulen und Fachschulen. Diese finden entweder im Betrieb statt, haben eine betriebliche Ausbildung zur Voraussetzung oder bereiten zumindest auf eine spezifische berufliche Tätigkeit vor. Die Hochschulen/Fachhochschulen, zu denen auch die früheren Ingenieurschulen gehören, sind jedoch stärker theoretisch ausgerichtet. Diese beiden Gruppen, die auch unterschiedliche Eingangsvoraussetzungen aufweisen, geben bildungspolitisch interessante Aspekte wieder, so daß von der Untersuchung ihrer anteilmäßigen Entwicklungen einige Aufschlüsse zu erwarten sind.

Im Schaubild 2 sind die **Anteile der 30 - 35jährigen**, bei denen die strukturellen Entwicklungen des Bildungswesens am stärksten zutage treten, wiedergegeben. Bei den **Männern** haben die Erwerbstätigen ohne Berufsausbildung von 1970 bis 1978 um 8,9 Prozentpunkte abgenommen. Die entsprechenden Zunahmen sind zu +5,8 Prozentpunkten bei den Hochschulen/Fachhochschulen und zu +3,1 Prozentpunkten bei den praxisbezogenen Ausbildungen zu finden. Die Hochschulen/Fachhochschulen haben also von dem verstärkten Bildungserwerb überdurchschnittlich profitiert; jedoch kann nicht von einem Zurückdrängen der praxisbezogenen Ausbildungsarten gesprochen werden. Zum einen haben diese ebenfalls um 3,1 Prozentpunkte zugenommen, zum anderen ist der erreichte Anteil von 15,3% der Hochschul-/Fachhochschulabsolventen im internationalen Vergleich immer noch im unteren Bereich angesiedelt [11]. Bezogen auf die Gruppe der 30 - 60jährigen, die die wichtigsten Altersjahrgänge umfaßt, wird sogar erst ein Wert von 9,7% erreicht (Tabelle 2).

Tabelle 2: Anteil der ausgebildeten und nicht-ausgebildeten Erwerbstätigen in den Altersgruppen 1970 und 1978

Alters- gruppe ... bis unter ... Jahre	Praxisbezogene Ausbildung 1) %		Hochschule/ Fachhochschule %		Ausbildungen insgesamt %		Ohne Ausbildung %	
	1970	1978	1970	1978	1970	1978	1970	1978
männlich								
30 - 35	69,2	72,3	9,5	15,3	78,7	87,6	21,3	12,4
35 - 40	66,5	72,3	8,3	12,3	74,8	84,7	25,1	15,3
40 - 45	65,4	71,3	8,5	9,4	73,9	80,7	26,1	19,3
45 - 50	65,1	69,2	8,4	8,4	73,5	77,6	26,5	22,4
50 - 55	64,1	69,3	8,2	9,0	72,3	78,3	27,7	21,7
55 - 60	65,0	68,3	8,0	8,7	73,0	77,0	27,0	23,0
30 - 60	66,3	70,7	8,6	9,7	74,9	80,4	25,1	19,6
weiblich								
30 - 35	49,7	63,8	5,1	11,7	54,9	75,5	45,2	24,5
35 - 40	38,0	58,5	3,3	7,2	41,3	65,8	58,6	34,2
40 - 45	39,3	49,7	3,8	4,7	43,1	54,4	56,8	45,6
45 - 50	39,5	40,3	3,8	4,2	43,3	44,5	56,7	54,5
50 - 55	38,1	45,3	3,3	4,8	41,4	50,2	58,6	49,8
55 - 60	34,7	42,4	3,2	4,1	37,9	46,4	62,0	53,6
30 - 60	40,3	50,3	3,8	6,1	44,1	56,4	55,9	43,6

1) Dazu gehören: Lehr-/Anlernausbildung, Berufsfachschule, Praktikum, Meister-, Techniker- und Fachschulabschluß

Quelle: Statistisches Bundesamt, Volks- und Berufszählung 1970, Mikrozensus 1978; eigene Berechnungen

Schaubild 2: Die berufliche Ausbildung der 30 - 35jährigen 1978 im Vergleich zu 1970

männlich			
100%	1970	1978	100%
21,3% ohne Berufsausbildung		ohne Berufsausbildung	12,4%
		Hochschule/ Fachhochschule	15,3%
9,5%	Hochschule/ Fachhochschule		
69,2%	Praxisbezogene Ausbildung*)	Praxisbezogene Ausbildung*)	72,3%

weiblich			
100%	1970	1978	100%
45,2% ohne Berufsausbildung		ohne Berufsausbildung	24,5%
		Hochschule/ Fachhochschule	11,7%
5,1%	Hochschule/ Fachhochschule		
49,7%	Praxisbezogene Ausbildung*)	Praxisbezogene Ausbildung*)	63,8%

*) Dazu gehören: Lehr-/Anlernausbildung, Berufsfachschule, Praktikum, Meister-, Techniker- und Fachschulabschluß

Bei den Frauen haben die praxisbezogenen Ausbildungen von 1970 auf 1978 erheblich zugenommen (49,7% zu 63,8%). Auf dem Hochschulsektor hat sich der Anteil verdoppelt, wobei jedoch das niedrige Ausgangsniveau (5,1%) von 1970 zu berücksichtigen ist. Trotz dieser Steigerungen bleibt jedoch ein Anteil von 24,5% Frauen ohne jegliche Berufsausbildung (Schaubild 2).

Umschichtungen zwischen den Berufsbereichen von 1970 - 1978

Durch die Untersuchung der Gesamtheit der Erwerbstätigen können die generellen Strukturen herausgearbeitet werden. Auf

der Ebene der **Berufsbereiche** sind jedoch Differenzierungen erforderlich, da sich insbesondere die Fertigungs- und Dienstleistungsberufe bezüglich der Qualifikation z.T. erheblich unterscheiden. Die Tabelle 3 enthält die entsprechenden Werte für die 6 Berufsbereiche, die in der amtlichen Statistik unterschieden werden, wobei die Angaben aus dem Mikrozensus 1976 ebenfalls mit aufgenommen wurden, da in einigen Bereichen von 1976 bis 1978 eine Trendumkehr stattgefunden hat. Insgesamt ist der Zeitraum durch eine starke Rezessionsphase gekennzeichnet, die die strukturellen Veränderungen in der Besetzung der Berufe noch beschleunigt haben dürfte.

Der Vergleich auf der Ebene der Berufsbereiche zeigt die erheblichen Umschichtungen, die innerhalb von nur 8 Jahren stattgefunden haben [12]. Bei den **Männern** haben die Fertigungsberufe von 1970 auf 1976 ca. 15%, das sind über 1 Million Erwerbstätige, verloren (berechnet aus Tabelle 3). Von 1976 auf 1978 ist wiederum eine Steigerung von 2% festzustellen, die jedoch im Vergleich zu den erheblichen Abnahmen als gering anzusehen ist. Noch stärkere Abnahmen haben die „Pflanzenbauer, Tierzüchter, Fischereiberufe“ und die „Bergleute, Mineralgewinner“ zu verzeichnen. Bei diesen Berufen setzten sich die abnehmenden Tendenzen von 1976 bis 1978 fort, da der Rückgang insbesondere in Wirtschaftszweigen wie Land- und Forstwirtschaft und Bergbau strukturell bedingt ist und von der Konjunktur nicht aufgefangen werden konnte (Tabelle 3).

Trotz der Rezessionsphase ist bei den Männern eine stetige Zunahme bei den **Dienstleistungsberufen** (+4,2% von 1970 auf 1978) und vor allem bei den technischen Berufen (+14,3%) zu verzeichnen. In diesen Berufen sind 1978 270.000 bzw. 150.000 mehr Erwerbstätige zu finden als 1970 [13].

Diese Entwicklung schlägt sich auch in den **Anteilen** nieder, die die jeweiligen Berufsbereiche an der Gesamtheit der Erwerbstätigen haben. Die Fertigungsberufe haben bei den Männern ca. 4 Prozentpunkte verloren, die Dienstleistungsberufe ungefähr den gleichen Betrag dazugewonnen; sie verfügten 1978 über 45,2% aller Erwerbstätigen, während die Fertigungsberufe auf 39,7% gefallen waren (Tabelle 4). In früheren Jahren übertraf der Anteil der Fertigungsberufe den der Dienstleistungsberufe z.T. beträchtlich. Erstmals haben damit die Dienstleistungsberufe auch bei den Männern einen höheren Anteil an der Gesamtheit der Erwerbstätigen als die Fertigungsberufe. Der „Umschlag“ dürfte sich Anfang der 70er Jahre vollzogen haben, da bereits im Mikrozensus 1973 ein leichtes Übergewicht der Dienstleistungsberufe zu erkennen war [14]. Der Trend zur Dienstleistungsgesellschaft findet in diesen Zahlen seinen sichtbaren Ausdruck.

Bei den **Frauen** sind die Umschichtungsprozesse zwischen den Fertigungs- und Dienstleistungsberufen ebenfalls sehr stark ausgeprägt, obwohl bei ihnen schon immer ein starkes Übergewicht der Dienstleistungsberufe bestanden hat. Von 1970 auf 1976 haben die Fertigungsberufe 25% der erwerbstätigen Frauen verloren, das sind über 400.000 Beschäftigte, während die Dienstleistungsberufe über 1/10 dazugewonnen haben, das sind über 600.000 Frauen mehr (berechnet aus Tabelle 3). Von 1976 auf 1978 haben die Fertigungsberufe wie bei den Männern eine geringe Zunahme zu verzeichnen, die jedoch die früheren Abgänge in keiner Weise ausgleichen kann. Wesentlich stärker ausgeprägt ist die Zunahme von 1976 auf 1978 wiederum bei den Dienstleistungsberufen. Sie steigerten ihren Anteil auf 72,8%, während die Fertigungsberufe bei 15,6% verblieben (Tabelle 4). Es sind also nahezu drei von vier Frauen in Dienstleistungsberufen tätig.

In Anbetracht der Tatsache, daß der Bestand der erwerbstätigen Frauen im Untersuchungszeitraum nahezu gleich geblieben ist, sind die Umschichtungsprozesse von erheblicher Bedeutung. Sie beruhen offensichtlich auch auf individuellem Berufswechsel, da durch bloße Veränderungen bei den Zugängen diese Verschiebungen nicht zu erklären sind.

Tabelle 3: Deutsche Erwerbstätige mit mittleren und höheren schulischen Abschlüssen und beruflicher Ausbildung 1970, 1976, 1978

Berufsbereich		Erwerbstätige insgesamt ¹⁾ in Tausend			Erwerbstätige mit mittleren und höheren schulischen Abschlüssen ²⁾						Erwerbstätige mit beruflicher Ausbildung					
					in Tausend			Anteil an Erwerbstätigen			in Tausend			Anteil an Erwerbstätigen		
		1970	1976	1978	1970	1976	1978	1970	1976	1978	1970	1976	1978	1970	1976	1978
I Pflanzenbauer, Tier- züchter, Fischerei- berufe	m	1.068,4	801,7	765,8	64,6	69,9	75,8	6,0	8,7	9,9	417,7	335,7	351,6	39,1	41,9	45,9
	w	980,1	819,4	758,2	31,2	36,7	44,0	3,2	4,5	5,8	146,4	140,6	155,3	14,9	17,2	20,5
II Bergleute, Mineralgewinner	m	156,1	110,1	96,4	2,1	1,8	2,0	—	—	—	85,5	74,2	63,6	54,8	67,4	66,0
	w	1,5	2,5	2,1	0,2	0,5	0,1	—	—	—	0,4	1,1	0,7	—	—	—
III Fertigungsberufe	m	6.845,6	5.810,5	5.927,3	293,7	356,6	422,4	4,3	6,1	7,1	4.769,2	4.182,4	4.332,1	69,7	72,0	73,1
	w	1.866,3	1.396,0	1.411,6	67,0	69,6	77,9	3,6	5,0	5,5	507,7	438,7	461,7	27,2	31,4	32,7
IV Technische Berufe	m	1.058,0	1.183,7	1.209,3	406,4	591,4	610,9	38,4	50,0	50,5	988,8	1.062,0	1.106,9	93,5	89,7	91,5
	w	134,1	133,9	140,3	54,5	68,0	71,0	40,6	58,8	50,6	97,0	99,6	107,3	72,3	74,4	76,5
V Dienstleistungsberufe	m	6.473,5	6.668,6	6.747,7	1.997,8	2.710,0	2.787,0	30,9	40,8	41,3	4.965,1	5.409,1	5.397,1	76,7	81,1	80,0
	w	5.793,4	6.380,7	6.600,9	1.545,8	2.274,1	2.534,5	26,7	35,6	38,4	3.483,0	4.231,7	4.496,2	60,1	66,3	68,1
VI Sonstige Arbeitskräfte	m	45,9	179,0	188,3	10,6	46,8	55,1	23,1	26,1	29,3	21,7	95,6	97,6	47,3	53,4	51,8
	w	184,4	211,1	152,6	33,7	60,7	48,1	18,3	28,8	31,5	74,0	103,9	66,0	40,1	49,2	43,3
Insgesamt	m	15.647,3	14.753,6	14.931,0	2.775,3	3.785,5	3.953,2	17,7	25,7	26,5	11.248,0	11.159,0	11.348,9	71,9	75,6	76,0
	w	8.959,7	8.943,6	9.063,1	1.732,7	2.509,6	2.775,6	19,3	28,1	30,6	4.308,4	5.015,6	5.287,2	48,1	56,1	58,3

Anmerkungen:

1) Einschließlich Auszubildender

2) Realschulen und Gymnasien

Quelle: Statistisches Bundesamt, Volks- und Berufszählung 1970, Mikrozensus 1976, 1978; eigene Berechnungen

Tabelle 4: Anteilswerte der Berufsbereiche für Erwerbstätige insgesamt, Erwerbstätige mit mittleren und höheren schulischen Abschlüssen und Erwerbstätige mit beruflicher Ausbildung 1970, 1976, 1978 ¹⁾

Berufsbereich		Erwerbstätige insgesamt %			Erwerbstätige mit mittleren und höheren schulischen Abschlüssen ²⁾ %			Erwerbstätige mit beruflicher Ausbildung %		
		1970	1976	1978	1970	1976	1978	1970	1976	1978
I Pflanzenbauer, Tierzüchter, Fischereiberufe	m	6,8	5,4	5,1	2,3	1,8	1,9	3,7	3,0	3,1
	w	10,9	9,2	8,4	1,8	1,5	1,6	3,4	2,8	2,9
II Bergleute, Mineralgewinner	m	1,0	0,7	0,6	0,1	—	0,1	0,8	0,7	0,6
	w	—	—	—	—	—	—	—	—	—
III Fertigungsberufe	m	43,7	39,4	39,7	10,6	9,4	10,7	42,4	37,5	38,2
	w	20,8	15,6	15,6	3,9	2,8	2,8	11,8	3,7	8,7
IV Technische Berufe	m	6,8	8,0	8,1	14,6	15,6	15,5	8,8	9,5	9,8
	w	1,5	1,5	1,5	3,1	2,7	2,6	2,3	2,0	2,0
V Dienstleistungsberufe	m	41,4	45,2	45,2	72,0	71,8	70,5	44,1	48,5	47,6
	w	64,7	71,3	72,8	89,2	90,6	91,3	80,8	84,4	85,0
VI Sonstige Arbeitskräfte	m	0,3	1,2	1,3	0,4	1,2	1,4	0,2	0,9	0,9
	w	2,1	2,4	1,7	1,9	2,4	1,7	1,7	2,1	1,2
		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Anmerkungen:

1) Nur deutsche Erwerbstätige, einschließlich Auszubildende

2) Realschulen und Gymnasien

Quelle: Statistisches Bundesamt, Volks- und Berufszählung 1970, Mikrozensus 1976, 1978; eigene Berechnungen

Höhere schulische Vorbildung in den Dienstleistungsberufen

Der Trend zu den Dienstleistungsberufen ist insbesondere bei den Erwerbstätigen mit **höherer schulischer Vorbildung** (Realschule, Gymnasium) festzustellen. Die **Männer** mit diesem Bildungsstand hatten 1970 einen Anteil von 17,7% an den Erwerbstätigen, 1978 betrug der entsprechende Wert 26,5%. Die **Dienstleistungsberufe** haben an dieser Steigerung überdurchschnittlich partizipiert. 1970 lag ihr Wert bei 30,9%, 1978 bei 41,3%, während die **Fertigungsberufe** nur eine Steigerung von 4,3% auf 7,1% erzielten (Tabelle 3). Letztere haben also nicht nur geringe Anteile an Erwerbstätigen mit mittleren und höheren schulischen Abschlüssen; sie haben auch geringe Steigerungsraten zu verzeichnen. Höhere Werte als die Dienstleistungsberufe weisen nur die technischen Berufe auf, bei denen 1978 jeder zweite männliche Erwerbstätige einen mittleren oder höheren schulischen Abschluß hatte (50,5%, Tabelle 3). Der Zuwachs an männlichen Erwerbstätigen mit höheren schulischen Abschlüssen, der von 1970 auf 1978 ca. 1,2 Millionen betrug, verteilt sich also fast ausschließlich auf die Dienstleistungs- und technische Berufe. In ersteren waren 1978 45,2% aller männlichen Erwerbstätigen beschäftigt, jedoch 70,5% aller Männer, die eine höhere schulische Vorbildung hatten (Tabelle 4).

Ähnlich liegen die Verhältnisse bei den **Frauen**. Im Jahre 1970 waren 91,3% der erwerbstätigen Frauen mit mittleren und höheren schulischen Abschlüssen in den Dienstleistungsberufen beschäftigt. Bei den Fertigungsberufen spielt diese Gruppe nahezu keine Rolle (2,8% Anteil, Tabelle 4).

Bezüglich der schulischen Vorbildung weist die berufliche Struktur also eine klare Schichtung auf. Die Dienstleistungsberufe haben einen wesentlich höheren Anteil an Erwerbstätigen mit höheren Abschlüssen mit noch zunehmender Tendenz. Die Fertigungsberufe haben ihren Anteil nur geringfügig steigern können. Die Schichtung, die bereits bei den Ausbildungsberufen erkennbar ist, setzt sich also bei den Erwachsenenentätigkeiten unmittelbar fort [15].

Hoher Stand beruflicher Ausbildung in den Fertigungsberufen

Die Fertigungsberufe haben zwischen 1970 und 1976 über 1 Million erwerbstätige Männer verloren. Bei den beruflich Ausgebildeten beträgt der Rückgang 9,2%, bei den Nicht-Ausgebildeten jedoch 21,6% (berechnet aus Tabelle 3). Bei den Dienstleistungsberufen war sogar eine Zunahme der beruflich Ausgebildeten festzustellen. Das Arbeitsmarktrisiko wurde also zu einem großen Teil von den Nicht-Ausgebildeten getragen, wobei diese wiederum vor allem in den Fertigungsberufen beschäftigt waren. Dies deckt sich mit Ergebnissen, die aus der Arbeitslosenstatistik ermittelt wurden [16]. Insbesondere ist auch von 1976 auf 1978 bei den beruflich Ausgebildeten in den Fertigungsberufen ein erheblicher Anstieg von über 150.000 Erwerbstätigen festzustellen, während die Gesamtzahl nur geringfügig gestiegen ist. Die vorhandenen Arbeitsmarktchancen wurden also zu einem großen Teil von den Ausgebildeten genutzt.

Im Jahre 1978 hatten nahezu drei Viertel der erwerbstätigen **Männer** in den Fertigungsberufen eine berufliche Ausbildung (73,1%, Tabelle 3). Wie die Untersuchung der schulischen Vorbildung zeigt, beruht diese größtenteils auf dem Hauptschulabschluß. In der Dienstleistungsberufen haben nur wenig mehr Männer, nämlich 80,0% eine berufliche Ausbildung. Während also die höheren allgemeinbildenden Abschlüsse eindeutig zu Ungunsten der Fertigungsberufe verteilt sind, erreichen diese bezüglich der beruflichen Bildung ein sehr hohes, den Dienstleistungsberufen vergleichbares Niveau.

Bei den **Frauen** fällt vor allem der geringe Anteil beruflich Ausgebildeter in den Fertigungsberufen auf (32,7% in 1978). Auch sind in diesen Berufen nur geringe Steigerungen festzustellen. Ein relativ hohes Niveau von nahezu 70%, das dem der Männer vergleichbar ist, ist in den Dienstleistungsberufen

festzustellen, die auch von 1970 auf 1978 um 8 Prozentpunkte zugenommen haben. Es besteht aber immer noch ein erheblicher Abstand bezüglich der beruflichen Ausbildung zwischen Männern und Frauen.

Die Untersuchung zeigt, daß die Bildungsexpansion zu einer erheblichen Steigerung des Ausbildungsstandes bei den jüngeren Erwerbstätigen geführt hat, sowohl bei den Männern wie auch bei den Frauen. Im Bereich der allgemeinbildenden Schulen liegt das Niveau von Frauen und Männern nunmehr gleich hoch, erheblich niedrigere Quoten ergeben sich jedoch im berufsbildenden Bereich, obwohl auch hier die Werte für die Frauen Steigerungen aufweisen. Nach wie vor gibt es jedoch einen hohen Anteil von erwerbstätigen Frauen ohne jegliche Berufsausbildung, der 1978 auch bei den jüngeren Jahrgängen noch 24,5% betrug.

Von der Bildungsexpansion profitierten relativ einseitig die Dienstleistungsberufe. Insbesondere die höheren schulischen Abschlüsse sind größtenteils bei ihnen zu finden. Inwieweit diese Entwicklung beeinflußt werden kann, wird davon abhängen, ob es gelingt, die Fertigungsberufe auch für Jugendliche mit höheren schulischen Abschlüssen attraktiv zu machen, sowohl bezüglich der Ausbildung wie auch der späteren Tätigkeit, so daß der Beruf auch beibehalten wird. Die Fertigungsberufe hatten bereits 1970 ein relativ hohes Niveau beruflicher Ausbildung, das jedoch größtenteils Ausbildungsgänge des dualen Systems umfaßte und auf dem Hauptschulabschluß aufbaute.

Es bleibt abzuwarten, wie sich der Ausbildungsstand der zukünftigen Jahrgänge in Anbetracht der derzeitigen Ausbildungsstellensituation entwickeln wird. Der Anteil der betrieblich Ausgebildeten wird sicherlich zunehmen; unter beruflichen Aspekten sind jedoch Verschiebungen zu erwarten. Es ist fraglich, ob die Dienstleistungsberufe weiterhin so aufnahmefähig sein werden wie bisher. Die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt geht jedenfalls stärker in Richtung qualifizierter Fertigungsberufe, für die bisher keine ausreichende Deckung erzielt werden konnte. Auch die Entwicklung der Zahl der Erwerbstätigen ohne Berufsausbildung wird in Anbetracht der gegenwärtigen Ausbildungsstellensituation von besonderer Bedeutung sein.

Anmerkungen

- [1] Vgl. Angaben bei Köhler, H.: Der relative Schul- und Hochschulbesuch in der Bundesrepublik Deutschland 1952 bis 1975. Ein Indikator für die Entwicklung des Bildungswesens, Berlin 1978, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Materialien aus der Bildungsforschung Nr. 13).
- [2] Vgl. Angaben in „Grund- und Strukturdaten 1979“ hg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1979, S. 224 ff.
- [3] Analysen für frühere Jahre haben die Bedeutung dieses Ansatzes erwiesen. Z. B. wurde anhand des Mikrozensus 1964 aufgezeigt, daß bereits zu diesem Zeitpunkt für bestimmte Berufsbereiche die Ausbildung in berufsbildenden Schulen einen bedeutenden Platz einnahm; vgl. Stooß, Friedemann: Zum Ausbildungsstand der Erwerbstätigen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen beruflicher Vorbildung und betrieblicher Berufsausbildung, Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 3, 1969; für Einzelheiten vgl. auch: Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 18/1971 und 23/1971.
- [4] Vgl. auch Angaben im Berufsbildungsbericht 1980 der Bundesregierung, der die Ergebnisse einer repräsentativen Untersuchung über die Qualifikationsentwicklung der Erwerbstätigen enthält.
- [5] Nicht berücksichtigt werden dabei allerdings die Arbeitslosen, deren Bildungsniveau im Durchschnitt etwas niedriger liegt als das für die Erwerbspersonen insgesamt.
- [6] Vgl. Angaben speziell zu den Abgangszahlen bei Althoff u. a.: Zeitreihen zur Entwicklung des Berufsbildungssystems in der Bundesrepublik Deutschland (= Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Heft 6), Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1978.
- [7] Vgl. Angaben in Wirtschaft und Statistik, Heft 9/1978, S. 568 ff.

- [8] Vgl. Bildung im Zahlenspiegel 1979, hg. vom Statistischen Bundesamt, S. 24.
- [9] Vgl. Bildungsgesamtplan, Band I, Stuttgart 1973, S. 32.
- [10] Vgl. für eine Gegenüberstellung der Kategorien der Volks- und Berufszählung von 1970 mit dem Mikrozensus: Wirtschaft und Statistik, Heft 9/1978, S. 566.
- [11] Vgl. Angaben zum Anteil der Universitätsabsolventen bei: Tessaring, M.: Bildungsexpansion und Arbeitsmarkt für hochqualifizierte Arbeitskräfte im internationalen Vergleich. In: Deutsche Universitätszeitung, 1975, H. 11, S. 434 - 437.
- [12] Die Umschichtungen, auch unter Berücksichtigung der Altersgliederung, werden dargestellt in: Beruf und Altersstruktur der Erwerbstätigen. Ergebnis des Mikrozensus April 1978, Wirtschaft und Statistik, Heft 10/1979.
- [13] Diese Tendenzen waren auch schon in früheren Jahren angelegt. Für die Zeit vor 1970 vgl. Angaben bei Gerstenberger, F./Chaberny, A./Gottwald, K.: Entwicklungstendenzen im Beschäftigungssystem (Gutachten und Studien der Bildungskommission des deutschen Bildungsrates, Band 57), Stuttgart 1976, insbesondere S. 25 ff.; die neuere Entwicklung bestätigt den grundlegenden Trend. Anfang 1979 hatten die Fertigungsberufe gegenüber dem Vorjahr nahezu stagniert (+0,9%), während die Dienstleistungsberufe kräftig zugenommen haben (+2,9%); vgl. Amtliche Nachrichten der Bundesanstalt für Arbeit, H. 11, 1979, S. 1402 ff.
- [14] Vgl. Angaben in: Stand und Entwicklung der Erwerbstätigkeit 1976, Statistisches Bundesamt, Fachserie 1, Reihe 4.1, Stuttgart/Mainz 1977.
- [15] Auch bei den Ausbildungsberufen sind die höchsten Werte der schulischen Vorbildung in den Dienstleistungsberufen zu finden; vgl. die Untersuchung von Althoff/Hildmann/Selle/Werner/Wordelmann: Schulische Vorbildung, Prüfungserfolg von Auszubildenden, Ausbildereignung (= Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Heft 12), Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1979.
- [16] Vgl. u. a. die Untersuchung von Kahr, W.: Zur Strukturalisierung der Arbeitslosigkeit. Umfang der Zielgruppen am Arbeitsmarkt unter Berücksichtigung von Mehrfachbeeinträchtigungen und Doppeltzählungen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 2/1979.

Dietmar Zielke

Varianten beruflicher Erstausbildung für jugendliche Problemgruppen

Eine zusammenfassende Übersicht zum Stand von Entwicklung und Durchführung berufsbildender Modellversuche

Das System der beruflichen Erstausbildung unterliegt einem ständigen Veränderungsprozeß. Durch neue Ausbildungsberufe und Organisationsformen wird die Ausbildungspraxis weiterentwickelt und den sich ändernden Erwartungen der am Ausbildungsgeschehen Beteiligten und den sich ändernden Arbeitsbedingungen angepaßt. Im folgenden sollen anhand von Beispielen solche Anpassungsvorgänge im Bereich der beruflichen Erstausbildung beschrieben werden, in denen jugendliche Problemgruppen auslösendes Moment sind: Zum einen über Modelle, wie Jugendliche ohne Hauptschulabschluß voll in das System der Berufsausbildung integriert werden können, und zum anderen über Ansätze, Berufsausbildung als Leitkategorie sozialpädagogischer Arbeit im Jugendhilfebereich einzuführen. Beiden Ansätzen ist gemeinsam, daß bei ihnen Berufsausbildung als Schlüssel für ein eigenständiges Erwachsenenleben der hier angesprochen Problemgruppen angesehen wird.

Berufsausbildung für Jugendliche ohne Hauptschulabschluß (lernschwache Jugendliche)

Zu den Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß werden im folgenden auch Absolventen der Schule für Lernbehinderte gerechnet. Sie werden hier auch als *lernschwache* oder *schulschwache* Jugendliche bezeichnet. Gemeint sind mit der formalen Bestimmung *Jugendliche ohne Hauptschulabschluß* solche Jugendliche, von denen erwartet werden kann, daß sie bei intensiver Förderung eine Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen erfolgreich absolvieren können. Als Gründe für diese Annahme

können u. a. die Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß aufgeführt werden, die bislang erfolgreich Berufsausbildungen absolviert haben [1], die guten Erfahrungen vieler Betriebe mit Sonderschulabsolventen [2] und nicht zuletzt die sonderpädagogische Erkenntnis, daß es wesentliche Unterschiede im Lernvermögen zwischen Haupt- und einem Großteil der Sonderschüler nicht gibt [3].

Die hier gemeinten Jugendlichen werden zuweilen als *schulmüde* [4] beschrieben, als Jugendliche, die ein *positives Verhältnis zu handwerklich-manueller Betätigung* haben [5]. Schulisches Lernen – das u. a. durch eine starke Betonung kognitiver Lernens bei gleichzeitiger Vernachlässigung des sozialen Lernens bestimmt ist [6] – fällt diesen Jugendlichen offensichtlich schwer, wobei ihre ständigen Mißerfolgserlebnisse (z. B. *Sitzenbleiben*) die von Dapfmann mit drastischen Worten beschriebene Abneigung gegen alles, was mit *Schule* zusammenhängt, durchaus verständlich macht [7].

Die Situation der lernschwachen Schüler ist in den vergangenen 15 Jahren durch die verstärkte und durchgängige Ausrichtung des Schulwesens auf höhere Abschlüsse immer schwieriger geworden. Es muß auch in Frage gestellt werden, ob insgesamt die mit der Schaffung der Hauptschule – mit ihrer geforderten Ausrichtung auf die *praktisch Begabten* [8] – beabsichtigte Verbesserung der Berufschancen für Absolventen der Sekundarstufe I erreicht wurde. Und das auf zwei Ebenen: Das Fach Arbeitslehre als das *didaktische Zentrum* der neugeschaffenen Hauptschule [9] hat in der Schulpraxis wohl nicht das Gewicht erhalten, das man aus dieser Schlüsselfunktion hätte herleiten können [10].

Auch in der Berufsausbildung Trend zu höheren formalen Bildungsabschlüssen

Auch in der Berufsausbildung hat sich der Trend nach höherer Bildung durchgesetzt: Nicht etwa Hauptschüler haben die besten Chancen einen attraktiven Arbeitsplatz zu erhalten, sondern Absolventen von Schulformen, deren Ausrichtung auf kognitives Lernen offensichtlich ist [11]. Auch im Bereich der Berufsausbildung selbst setzt sich immer stärker eine Vergrößerung des schulischen Anteils und damit schulischen Lernens durch (Einführung des Berufsgrundschuljahres; 2. Berufsschultag) [12]. Zusammenfassend kann die Situation lernschwacher Jugendlicher wie folgt beschrieben werden:

- sie bleiben auf der untersten Stufe formaler Bildung stecken (ohne Hauptschulabschluß; Sonderschulabschluß)
- ihre Chance, überhaupt einen Ausbildungsplatz zu erhalten, ist sehr gering
- durch die Erhöhung des Anteils schulischen Lernens kann ihnen Berufsausbildung zusätzlich erschwert werden [13].

Auf das gesamte duale System, auf die Betriebe und die Berufsschulen kommen durch die größere Spannweite in der formalen Vorbildung der Nachfrager nach betrieblichen Ausbildungsplätzen harte Belastungsproben zu, schon deshalb, weil mit dem Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes die Anlernberufe abgeschafft wurden und Berufsausbildung seither nur noch in *anerkannten Ausbildungsberufen* erlaubt ist [14], deren Anforderungen häufig zusehends größer wurden.

An Reaktionsformen des Systems der beruflichen Erstausbildung auf die höhere Beanspruchung durch die größere Heterogenität der formalen Eingangsqualifikationen bei den Nachfragern nach Berufsausbildung können beobachtet werden:

- der faktische Ausschluß vieler Jugendlicher ohne Hauptschulabschluß (bedingt durch die Auswahlpraxis der Betriebe, und durch die größere Wahrscheinlichkeit, die begonnene Berufsausbildung erfolglos abbrechen zu müssen, bei den Jugendlichen, die dennoch ein Ausbildungsverhältnis begonnen haben) [15]
- die Ermöglichung verkürzter Ausbildungsgänge nach § 48 Berufsbildungsgesetz bzw. § 42 b Handwerksordnung
- die Hierarchisierung der Ausbildungsberufe nach formaler Vorbildung der Auszubildenden [16].

Diese Reaktionsformen tendieren alle dahin, Jugendlichen ohne Hauptschulabschluß den Zugang zu anerkannten Ausbildungsberufen zu erschweren oder zu verstellen. Über organisatorische, didaktisch-methodische Ansätze, auf die besonderen Belange lernschwacher Jugendlicher einzugehen und ihnen eine Berufsausbildung zu erschließen, wird im folgenden näher berichtet.

Maßnahmen zur Förderung der Berufsausbildung lernschwacher Jugendlicher

Mit dem Anstieg der Zahl Jugendlicher, die nach Ableistung ihrer Vollzeitschulpflicht weder mit Ausbildungs- noch mit Arbeitsplätzen versorgt werden konnten, sind auf der organisatorischen Ebene eine Reihe kompensatorischer Maßnahmen in Gang gesetzt worden, die hier nur aufgezählt werden sollen: berufsvorbereitende Maßnahmen, die über finanzielle Zuwendungen der Bundesanstalt für Arbeit ermöglicht werden [17]; Programme des Bundes und der Länder [18], wobei hier beispielhaft auf die flächendeckende Einführung des Berufsvorbereitungsjahres in Nordrhein-Westfalen [19] hingewiesen werden soll. Über die Effizienz dieser Maßnahmen ist (z. T. – wegen ihrer kurzen Laufzeit –) so gut wie nichts bekannt. Abgesehen von Erfahrungsberichten einzelner Träger berufsvorbereitender Maßnahmen liegen keine repräsentativen Angaben darüber vor, inwieweit Absolventen dieser Maßnahmen nicht nur eine Berufsausbildung, sondern auch eine entsprechende Berufsausübung erschlossen wurde [20].

Auf der didaktisch-methodischen Ebene, die sich von der organisatorischen sicher nicht strikt trennen läßt, haben sich in den vergangenen Jahren verschiedene Ansätze gebildet, auf die hier – ohne Anspruch auf Repräsentativität – eingegangen werden soll. Für Jugendliche mit schweren Lernstörungen (*Lernbehinderte*) werden Berufsbildungswerke ausgebaut bzw. errichtet, die in der Regel mit Internatsunterbringung stark sonder- bzw. heilpädagogisch akzentuierte berufsvorbereitende Maßnahmen und Berufsausbildungen vermitteln [21].

Die zuvor schon erwähnten berufsvorbereitenden Maßnahmen, die in erster Linie für lernschwache Jugendliche gedacht sind (jedenfalls gilt das für die Förderungslehrgänge, als teilnehmerstärkste berufsvorbereitende Maßnahme), werden in ihrer generellen Zielsetzung als sozialpädagogische Aufgabe angesehen [22]. Ein weiterer Typ berufsvorbereitender Maßnahmen wird im DHKT-Modell [23] derzeit konkretisiert: Hier wird in der Berufsvorbereitung, die in Form eines Förderungslehrganges durchgeführt wird, stark auf die Vermittlung berufswichtiger Kenntnisse und Fertigkeiten abgestellt. Die sozialpädagogische Arbeit, die auch hier durchgeführt wird, hat eher additiven Charakter.

Über weitere Ansätze, die in eben begonnenen Modellversuchen erprobt werden, soll im folgenden Kapitel berichtet werden.

Modellversuch einer Berufsausbildung für schwer vermittelbare Jugendliche mit sozialpädagogischer und wissenschaftlicher Begleitung (*Arbeiterwohlfahrt Minden*) [24]

In dem Modellversuch, dessen Hauptphase im September 1979 begonnen hat, werden Mädchen ohne Hauptschulabschluß (einschließlich Sonderschülerinnen) in einer außerbetrieblichen Berufsausbildung [25] im anerkannten Ausbildungsberuf *Hauswirtschaftlerin im städtischen Bereich* ausgebildet. Nach den Planungen beginnt der Versuch mit einer integrierten Motivationsphase [26], also ohne eine vorgeschaltete berufsvorbereitende Maßnahme, so daß das Ausbildungsziel *innerhalb* der regulären Ausbildungszeit erreicht werden soll.

Durch eine Ausbilder/Auszubildenden Relation von 1 : 6, eine sozialpädagogische Fachkraft, die Erteilung zusätzlichen fachtheoretischen Unterrichts (in den Fächern Deutsch und Fachrechnen) und jährliche, mehrwöchige Praktika in Großküchen wird den insgesamt 18 Teilnehmerinnen die Möglichkeit eröffnet, einen Ausbildungsberuf zu erlernen, der nach Auskunft der regionalen Arbeitsverwaltung in bezug auf Beschäftigungs- und Vermittlungsmöglichkeiten als durchaus günstig eingestuft wird. Die am Modellversuch beteiligten Ausbilderinnen werden vor Beginn der Maßnahme in einem einmonatigen Seminar auf ihre neue Aufgabe vorbereitet, da sie bislang nur in berufsvorbereitenden Maßnahmen tätig gewesen sind.

Modellversuch Berufsausbildung mit besonderer Lernunterstützung (Stadt Rüsselsheim u. a.)

Auf zwei Ebenen soll hier versucht werden, die Berufsstartprobleme Jugendlicher ohne Hauptschulabschluß [27] anzugehen: Auf der *organisatorischen Ebene* soll durch die Bereitstellung von Ausbildungsplätzen den Jugendlichen der Zugang zu den anerkannten Ausbildungsberufen Blechschlosser und Betriebsschlosser eröffnet werden. Dazu gehören im einzelnen:

- Gründung eines Vereins (Mitglieder waren zum Zeitpunkt der Antragstellung der Landkreis Groß-Gerau, die Stadt Rüsselsheim, die Stadt Raunheim, die Adam Opel AG, Rüsselsheim)
- Errichtung einer Lehrwerkstatt, in der die Modellversuchsgruppe in den ersten 18 und den letzten 6 Monaten ausgebildet wird
- Bereitstellung von Ausbildungsplätzen in Betrieben der Vereinsmitglieder (insbes. der Firma Opel) im zweiten und dritten Ausbildungsjahr (insgesamt 12 Monate).

Auf der *fachlich-inhaltlichen Ebene* wird versucht – geprägt durch die im Modellversuch gewählte Kombination einer außerbetrieblichen mit einer betrieblichen Berufsausbildung (Ausbildungsanteile 2 : 1) – durch eine intensive ausbildungsfachliche und sozialpädagogische Betreuung die Jugendlichen optimal zu fördern. Hierzu gehören: Die Erarbeitung spezieller Curricula, eine sozialpädagogische Zusatzausbildung der Ausbilder, die Erarbeitung von Kooperationsmöglichkeiten zwischen praktischer und schulischer Ausbildung.

Der Modellversuch ist auf zwei um ein Jahr versetzte Durchläufe mit je 24 Teilnehmern angelegt. Der erste Ausbildungsgang (Hauptphase) soll im August 1980 beginnen. Zum Ausbildungspersonal gehören während der Ausbildung in der Lehrwerkstatt bei jedem Durchgang zwei Ausbilder und ein Sozialpädagoge.

Auch in diesem Modellversuch soll *innerhalb* der regulären Ausbildungszeit, ohne berufsvorbereitende Maßnahmen, ausgebildet werden. Bei besonders schwierigen Fällen wird für den einzelnen Teilnehmer die Möglichkeit bestehen, während der Ausbildung in einen 2jährigen Ausbildungsberuf oder in einen Ausbildungsgang auf der Grundlage von § 48 Berufsbildungsgesetz zu wechseln.

Berufsausbildung im Jugendhilfebereich

Als wesentlich schwieriger und in ihren Realisierungschancen unsicherer stellen sich die Ansätze dar, berufliche Erstausbildung im Jugendhilfebereich Fuß fassen zu lassen. Nicht nur die Jugendlichen müssen als anspruchsvoller (um nicht zu sagen schwieriger) angesehen werden und stellen damit an alle an einer Berufsausbildung Beteiligten größere Anforderungen, sondern besonders die faktische Isolation der Bereiche Jugendhilfe und Berufsausbildung bilden eine hohe Hemmschwelle. Zur Erklärung der faktischen Berührunglosigkeit beider Bereiche sei darauf verwiesen, daß Jugendarbeit traditionell auf den Freizeitbereich und auf die Heimarbeit beschränkt blieb. Sofern im Jugendhilfebereich berufsbildende Maßnahmen durchgeführt werden, erfolgen sie in separierten *Anstalten*, in denen in der Regel auch der gesetzlich vorgeschriebene Berufsschulunterricht erteilt wird.

Seit einigen Jahren, zumindest seit Vorlage der *Grundlegenden Vorstellungen über Inhalt und Begriff moderner Jugendhilfe* [28], kann davon gesprochen werden, daß Berufsausbildung als ein weiteres, eigenständiges Handlungsfeld der Jugendhilfe gesehen wird. Anhand der folgenden Darstellung berufsbildender Modellversuche im Jugendhilfebereich soll genauer über diesen Ansatz berichtet werden.

Modellversuche zur Berufsvorbereitung und Berufsausbildung „Verhaltensgestörter“ (Stephansstift und Johannesburg)

Im folgenden wird zusammenfassend über zwei Modellversuche berichtet, die von Beginn an aufeinander abgestimmt wurden und bei denen eine institutionalisierte Zusammenarbeit zwischen den Durchführungsträgern und den wissenschaftlichen Begleitungen stattfindet. Beide Versuche sind im Jugendhilfebereich angesiedelt. Die Probanden sind zum großen Teil *verhaltensgestörte* Jugendliche, die im Rahmen der freiwilligen Erziehungshilfe bzw. der Fürsorgeerziehung in den Jugendheimen der Durchführungsträger leben. Ziel beider Modellversuche ist es, verhaltensgestörten Jugendlichen eine Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen zu vermitteln.

Im Modellversuch des Stephansstifts (Hannover) absolvieren die Teilnehmer in den Lehrwerkstätten des Durchführungsträgers einen Förderungslehrgang; danach sollen sie, soweit es geht, *externe* Berufsausbildungsverhältnisse eingehen. Gelingt es im Einzelfall nicht, für den Jugendlichen einen externen Ausbildungsplatz zu gewinnen, so kann er in den Lehrwerkstätten des Stephansstifts eine Berufsausbildung aufnehmen.

Im Modellversuch des Jugendheims Johannesburg in Surwold-Börgermoor (Emsland) wird dagegen auch die Berufsausbildung in den Lehrwerkstätten des Durchführungsträgers durchgeführt. Die Heimsituation, mit der Gefahr der Stigmatisierung ihrer Bewohner, soll durch die Aufnahme externer, *verhaltensnormaler* Jugendlicher aufgelockert werden. Insgesamt verspricht man sich von der Hereinnahme externer Teilnehmer nicht nur eine Klimaverbesserung im Heim, sondern auch eine bessere Integration des Jugendheims in seine Umwelt. Erste Untersuchungsergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung deuten darauf hin, daß sich schon nach sehr geringer Kontaktdauer positive Interaktionsmuster zwischen Internen und Externen herausgebildet haben [29]. Die generell positive Aufnahme des Modellversuchs – besonders bei den Eltern der Externen, die zunächst eine skeptische Haltung eingenommen hatten – ist ein weiterer Aktivposten, der auf die Richtigkeit des Modellversuchsansatzes hinweist [30].

Berufliche Integration jugendlicher Drogen- und Alkoholgefährdeter im Rahmen einer therapeutischen Werkstattarbeit (Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband Hannover)

Drogen- und alkoholgefährdete Jugendliche und junge Erwachsene bis zu 25 Jahren sollen in diesem Modellversuch beruflich ausgebildet werden. Man geht davon aus, daß gerade die angestrebte berufliche Integration für diesen Kreis eine wichtige Gegenmaßnahme ist. Da vorliegende Erfahrungen, diese Jugendlichen – z. B. im Rahmen regulärer berufsvorbereitender Maßnahmen – auszubilden, ausgesprochen schlecht sind (viele Träger solcher Maßnahmen lehnen es ab, Angehörige aus diesem Personenkreis aufzunehmen, da sie einen schädlichen Einfluß auf die anderen Teilnehmer befürchten), wird die Modellversuchsgruppe, insgesamt 21 Jugendliche (darunter zu Beginn der Durchführungsphase nur eine Frau), in einer arbeitstherapeutischen Werkstatt ausgebildet. Die Gesamtausbildung besteht aus einem einjährigen Grundkurs und der anschließenden Berufsausbildung in den Ausbildungsberufen Schlosser, Tischler oder Kfz-Mechaniker. Die Ausbildung soll in siebener-Gruppen durchgeführt werden. Als Ausbilder fungieren Handwerksmeister, unterstützt von Zivildienstleistenden.

Die sozialpädagogische Arbeit wird von zwei Sozialpädagogen geleistet. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in der laufenden Beratung, in der Betreuung der zwei Wohngruppen [31] und im Freizeitbereich.

Ausbildung Jugendlicher im Jugendhilfebereich in anerkannten Ausbildungsberufen (Senat Berlin)

Im Modellversuch [32] sollen 75 Jugendliche (sowohl männliche als auch weibliche), die wegen ihrer sozialen Lage ohne Ausbildungsplatz sind und die durch bereits vorhandene Ausbildungsangebote [33] nicht erreicht werden können, im Rahmen der Jugendhilfe in anerkannten Ausbildungsberufen ausgebildet werden. Der Modellversuch beginnt mit einer halbjährigen Motivationsphase, in der – abgesehen von den curricularen und organisatorischen Vorarbeiten – jugendliche Interessenten der hier gemeinten Adressatengruppe insbesondere von Sozialarbeitern angesprochen und für die Teilnahme am Modellversuch gewonnen werden sollen. In der anschließenden Berufsfindungsphase, die ebenfalls ein halbes Jahr dauern soll, durchlaufen die Jugendlichen sechs Berufsbereiche, die mit dem Angebot an Ausbildungsplätzen der Ausbildungsphase des Modellversuchs korrespondieren. Die Ausbildung im Modellversuch geschieht im Verbund von vier verschiedenen Ausbildungsstätten, die alle im Jugendhilfebereich tätig sind. Der Berufsschulunterricht soll durchgängig an öffentlichen Berufsschulen erteilt werden.

Eckdaten berufsbildender Modellversuche für jugendliche Problemgruppen

Eckdaten	Modellversuche					
	Arbeiterwohlfahrt Minden	Stadt Rüsselsheim u.a.	Stephanstift Hannover	Johannesburg Surwold	DPW Hannover	Senat Berlin
Durchführungs- träger (Art)	Verein der freien Wohlfahrtspflege	eingetragener Verein	Jugendheim (konfessioneller Träger)	Jugendheim (konfessioneller Träger)	Verein der freien Wohlfahrtspflege	Gebietskörperschaft
Modellversuchs- gruppe	18 Mädchen ohne Hauptschul- abschluß	insgesamt 48 männliche und weibliche Jugend- liche ohne Haupt- schulabschluß	110 "lern- und verhaltens- gestörte" Jugendliche ¹⁾ , davon 95 Heimbewohner und 15 Externe	166 Jugendliche, davon 140 "verhaltensgestörte" (Heimbewohner) und 16 "ver- haltensnormale" externe	21 drogen- und alkoholabhängige Jugendliche und junge Erwachsene (bis 25 Jahre)	75 männliche und weibliche Jugendliche
Angestrebte Ausbildungs- berufe	Hauswirtschaftlerin im städt. Bereich	Blechslossler Betriebschlossler	verschiedene Berufe aus aus 8 Berufsfeldern	verschiedene Berufe aus 8 Berufsfeldern	Schlossler Tischler Kfz.-Mechaniker	Gärtner, Blech- schlossler; Gas- u. Wasserinstallateur; Elektroinstallateur; Maler und Lackierer; Räumenstatter
Strukturierung der Gesamtaus- bildungszeit (Lernorte)	Ausbildung in einer außerbe- trieblichen Aus- bildungsstätte, mit jährlich mehrwöchigen Prak- tika in Groß- küchen	Ausbildungsablauf: 18 Monate Lehrwerkstatt 12 Monate Betrieb 6 Monate Lehrwerkstatt	1. Förderungslehrgang in Lehrwerkstatt (mit externem Praktikum) 2. Berufsausbildung in Betrieben	1. Ausbildung in einer Sonderwerk- statt zur Vermitt- lung der Ausbil- dungsreife 2. Außerbetriebliche Berufsausbildung	1. Grundkurs 2. Außerbetrieb- liche Berufs- ausbildung	1. Motivationsphase 2. Berufsfindungs- phase 3. Außerbetriebliche Berufsausbildung
Relation Ausbilder: Auszubildende	1 : 6	Lehrwerkstatt 1 : 12 Betrieb 1 : 1	1 : 6 ²⁾	ca. 1 : 4 ¹⁾	2 : 7	ca. 1 : 8 ¹⁾
Berufsschul- unterricht	Integration in bestehende Berufs- schulklassen	Soll nach Möglich- keit in der Lehr- werkstatt erteilt werden	Förderungslehrgang: Lehrwerkstatt; Berufsausbildung: Berufsschule	Teilweise im Heim. Der Überwiegende Teil und alle Externe besuchen die örtlichen Berufsschulen	Grundkurs: Lehrwerkstatt Berufsausbildung: Berufsschule	Durchgängig in öffentl. Berufs- schulen
Berufsvor- bereitende Maßnahmen	Nein Aber in die Aus- bildungszeit integrierte Motivationsphase	Nein	Förderungslehrgang für alle Teilnehmer obligatorisch. Dauer: 1 Jahr	Nur bei Teilneh- mern mit fehlender Ausbildungsfähig- keit. Minstdauer: 3 Monate	Grundkurs, an dem alle Jugend- lichen teilnehmen. Dauer: 1 Jahr	Obligatorische Berufsfindungsphase in 6 Berufsbereichen (je 1 Monat)
Ausbildungs- begleitende Maßnahmen	Zusätzlicher fach- theoretischer Unter- richt in Deutsch und Fachrechnen (insges. 4 Wochen- stunden)	Nein	Förderunterricht in Deutsch und Rechnen; Einzelunterricht; ²⁾ Arbeitsgemeinschaften	Nein	Im Grundkurs: Erwerb des Haupt- schulabschlusses (Externenprüfung)	Zusätzlicher fachtheoretischer Unterricht. Ver- schiedene Freizeit- aktivitäten
Relation Sozialpädagogen: Auszubildende	1 : 18	1 : 24	ca. 1 : 3 ³⁾ (im Heim)	ca. 1 : 3 ²⁾	2 : 21	ca. 1 : 13 ²⁾
Laufzeit der Hauptphase	9/79 - 8/82	8/80 - 8/83	8/78 - 7/81	8/78 - 3/82	7/79 - 12/81 ¹⁾	11/79 - 2/84
Anmerkungen			1) Ausschließlich männl. Teilnehmer 2) im Förderungslehrgang. 3) Das Stephanstift hatte im Herbst 1978 179 hauptamt- liche, pädagogische Mitarbeiter (bei insges. 420 zu betreuenden Kindern und Jugendlichen)	1) Im Jugendheim arbeiten insges. 46 Ausbilder 2) 64 Erzieher/Lehrer bei ca. 200 Heimbewohnern (davon 50 in der Schülerab- teilung).	1) Ein Anschluß- antrag, der die gesamte Laufzeit der Ausbildungs- maßnahmen abdeckt, wird gestellt.	1) Insgesamt 6 Ausbilder und 4 Lehrge- sellten 2) Insgesamt 6 Sozialpädagogen in 4 Ausbildungsstätten.

Zusammenfassung und Schlußfolgerungen

Vergleicht man die hier vorgestellten Vorhaben, dann lassen sich folgende Übereinstimmungen feststellen: In allen Versuchen

- werden Jugendliche erfaßt, die derzeit nur geringe Chancen haben, einen Ausbildungsplatz zu erhalten
- sollen die Teilnehmer in anerkannten Ausbildungsberufen ausgebildet werden
- wird die Ausbildungstätigkeit von Sozialpädagogen unterstützt.

Große Unterschiede ergeben sich hinsichtlich der an der Ausbildung beteiligten Lernorte. Hier reicht die Spannweite von Ausbildungen, die ausschließlich in Form überbetrieblicher Ausbildung vermittelt werden, bis zu einem Versuch, bei dem die Teilnehmer nach einer berufsvorbereitenden Maßnahme in der Regel ausschließlich in einer betrieblichen Berufsausbildung ausgebildet werden sollen. Dazwischen liegt ein Versuch, bei dem die außerbetriebliche Ausbildung durch regelmäßige Betriebspraktika ergänzt wird, und ein Versuch, in dem in die außerbetriebliche Ausbildung ein Betriebsblock von einem Jahr eingelagert ist.

Es spricht viel dafür, daß die Variable *Ausbildungsanteil der überbetrieblichen Ausbildung an der Gesamtbildung* der Faktor ist, der die berufliche Integration jugendlicher Problemgruppen maßgeblich fördern kann: Über- bzw. außerbetriebliche Ausbildungsstätten bieten nämlich eine Infrastruktur, die Ausbildungsbetriebe, die ja für den Großteil der Auszubildenden kleinere Betriebe sind [34], nicht aufweisen können. Dazu gehört u. a. heilpädagogisch geschultes Ausbildungspersonal und der Einsatz von Sozialpädagogen. Die größere Zahl der in einer überbetrieblichen Ausbildungsstätte zusammengefaßten Auszubildenden ist weiter Bedingung dafür, daß eine breitgefächerte Ausbildung angeboten werden kann: nicht „nur“ unmittelbar ausbildungswichtige Kenntnisse und Fertigkeiten lassen sich vermitteln, sondern auch ergänzende Ausbildungsmaßnahmen (z. B. zusätzlicher Unterricht in Vorbereitung und Ergänzung des Berufsschulunterrichts). Schließlich können in außerbetrieblichen Ausbildungsstätten sozialpädagogische Aktivitäten durchgeführt werden (z. B. im Freizeitbereich), die zur Verbesserung des Ausbildungserfolges nachhaltig beitragen sollen.

Nach dieser Aufzählung von Argumenten für eine Ausbildung in außerbetrieblichen Ausbildungsstätten soll aber die Rolle der Betriebe nicht außer Acht gelassen werden. Sie sind es ja, in denen die Jugendlichen nach ihrer Ausbildung als vollwertige Fachkräfte arbeiten sollen. Insoweit erscheint es auch sehr geboten, betriebliche Ausbildungsanteile bei Ausbildungsformen für jugendliche Problemgruppen vorzusehen. Daß es hier, bei dem großen Spektrum der zu betreuenden Jugendlichen und den im Einzelfall gegebenen Rahmenbedingungen (z. B. Heimunterbringung in einer ländlichen Region, in der ganz einfach nicht genügend potentielle Ausbildungsbetriebe vorhanden sind) zu sehr unterschiedlichen Ausbildungsanteilen der Lernorte außerbetriebliche Ausbildungsstätte (bzw. Lehrwerkstatt) und Betrieb kommen muß, ist selbstverständlich. Für den großen Kreis der lernschwachen, schwer in Ausbildungsplätze vermittelbaren Jugendlichen aber sollte nach Möglichkeit eine rein außerbetriebliche Ausbildung vermieden werden. Organisationsmodelle, wie etwa das im Versuch der Stadt Rüsselsheim u. a., in denen ein Verein als Ausbildender fungiert und in dem in die Betriebe der Vereinsmitglieder große Blöcke betrieblicher Ausbildung eingelagert sind, scheinen für die berufliche Erstausbildung von Problemgruppen eine erfolgversprechende Ausbildungsvariante zu sein.

Anmerkungen

- [1] Allerdings werden in der Literatur recht unterschiedliche Erfolgsquoten, z. B. ehemaliger Sonderschüler, in Berufsausbildungen mitgeteilt. Vgl. Appel, R.: Soziale Entwicklung ehemaliger Sonderschüler. Bonn-Bad Godesberg 1974, S. 23 f.
- [2] Als Beispiel vgl. Koehler, D.: Aufgaben und Aktivitäten der Betriebe. In: Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberver-

bände (Hrsg.): Sozialpädagogische Aspekte der Jugendarbeitslosigkeit. Köln 1976, S. 24.

- [3] Vgl. Willand, H.: Didaktische Grundlegung der Erziehung und Bildung Lernbehinderter. Ravensburg 1977, S. 47. Es muß aber einschränkend darauf hingewiesen werden, daß es in der Sonderpädagogik keine allgemein akzeptierte Klassifikation lernschwacher Jugendlicher gibt.
- [4] Über langjährige Erfahrungen eines Durchführungsträgers berufsvorbereitender Maßnahmen berichtet Dannenmann, A.: Sozialpädagogische Maßnahmen des Christlichen Jugenddorfwerkes Deutschlands e. V. In: Bundesvereinigung . . . , a.a.O., S. 15.
- [5] Vgl. Klein, K.-P.: Chancen und Probleme der beruflichen Integration von Schulabgängern ohne Hauptschulabschluß. (Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel. Bd. 29) Göttingen 1974, S. 180.
- [6] Vgl. Wulf, Chr.: Funktionen und Paradigmen der Evaluation. In: Frey, K. u. a. (Hrsg.): Curriculum-Handbuch. Bd. II. München 1975, S. 581. Vgl. dazu auch Tausch, Reinhard / Tausch, Anne-Marie: Erziehungspsychologie. 8., gänzlich neugestaltete Auflage. Göttingen 1977, S. 337 - 356.
- [7] Pauschale Aussagen dazu aber dennoch nur unter Vorbehalt gemacht werden können, denn andererseits besteht bei vielen Sonderschülern durchaus der Wunsch, etwa den Hauptschulabschluß in vollzeitschulischer Form zu erwerben. Vgl. Begemann, E.: Modellversuch Freiwilliges 10. Schuljahr an der Schule für Lernbehinderte zum Erwerb des Hauptschulabschlußzeugnisses. Kurzbericht 1972-1976. Manuskript o.O., o.J. (Kultusministerium Rheinland-Pfalz 1977).
- [8] Der Deutsche Ausschuß zeigt in seinem Rahmenplan einen *eigenen Weg* der Hauptschule auf, der *zum guten Teil über das Tun der Hand* ihrer Schüler bestimmt sein sollte. Vgl. Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen: Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens. 1. Auflage, Nachdruck. Stuttgart 1966, S. 27.
- [9] Vgl. zu der von Blankertz' geprägten Formel bei Hendricks, W.: Arbeitslehre in der Bundesrepublik Deutschland. Ravensburg 1975, S. 28.
- [10] Als Beispiel sei auf die Entwicklung der Arbeitslehre in Niedersachsen verwiesen, wo sich das dort 1967 zugrunde gelegte Unterrichtsprinzip Arbeitslehre nicht bewährt hat. Walter J. Herrmann stellte fest, die erforderliche Kooperation zwischen den Fachvertretern (Werken, Hauswirtschaft u. a.) erfolge *in aller Regel nicht oder nur in unzureichender Weise*, entsprechende Stundenanteile seien für die Arbeitslehre nicht ausgewiesen worden, die fehlende Motivation und mangelnde Sachkompetenz auf Seiten der Lehrer. Sein Beitrag *Zur Entwicklung und gegenwärtigen Situation der Arbeitslehre in Niedersachsen* ist erschienen in: Die Arbeitslehre 9 (1978), 3, S. 124 - 130. Insgesamt gesehen ist aber die Entwicklung der Arbeitslehre bundesweit noch immer zu sehr im Fluß, um ihren Stellenwert für die Hauptschule eindeutig bestimmen zu können. Vgl. Schulz, W.: Arbeitslehre 1979 - Zwischenbilanz und Perspektiven - In: Die Arbeitslehre 10 (1979), 1, S. 1. Vgl. auch Roth, E.: Die nächsten Kongresse wurden noch schwieriger. 6. Werkpädagogischer Kongreß in Hannover. In: Die Arbeitslehre 8 (1978), 3, S. 97 - 107.
- [11] Zum Zusammenhang zwischen dem schulischen Abschlusniveau und der Chance, einen betrieblichen Ausbildungsplatz zu erhalten vgl. Alex, L.: Betriebliche Berufsausbildung, Strukturen und Tendenzen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 7 (1978), 2, S. 3. In Übersicht Nr. 3 in Althoff, H. / Hildmann, U. / Selle, B. / Werner, R. / Wordelmann, P.: Schulische Vorbildung, Prüfungserfolg von Auszubildenden, Ausbildereignung. (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung. Heft 12) Berlin 1979, S. 16ff. sind Ausbildungsberufe nach ihrem Anteil der Auszubildenden mit höherer schulischer Vorbildung aufgelistet. Ihr ist zu entnehmen, daß in attraktiv geltenden Ausbildungsberufen sehr häufig Jugendliche mit höherer Schulbildung ausgebildet werden.
- [12] Zu den *Verschulungstendenzen* des dualen Systems vgl. auch Stratmann, K.: Das Duale System und das Problem seiner *Verschulung*. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule 71 (1975), 11, S. 820 - 835.
- [13] So kann z. B. die flächendeckende Einführung eines schulischen BGJ dazu führen, daß lernschwache Jugendliche schon in der Eingangsstufe der beruflichen Bildung an Leistungsdefiziten in Fächern scheitern, deren Berufswichtigkeit für viele Berufe durchaus in Frage gestellt werden kann (z. B. Deutsch). Vgl. die kritischen Anmerkungen zum BGJ für Lernbehinderte und -gestörte bei Klein, K.-P., a.a.O., S. 100f.
- [14] Vgl. den Ausschließungsgrundsatz in § 48 Berufsbildungsgesetz.
- [15] Vgl. zum Prüfungserfolg und zur Lösung von Ausbildungsverträgen nach formaler Vorbildung der Auszubildenden auf S. 23 und 47 bei Althoff, H. u. a., a.a.O.

- [16] Ebenda, S. 16 - 18.
- [17] Eine Kurzbeschreibung der verschiedenen Arten berufsvorbereitender Maßnahmen ist abgedruckt in: Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): i b v Nr. 15 vom 11. April 1979, S. 602 - 603.
- [18] Siehe Deutscher Bundestag — 8. Wahlperiode. Drucksache 8/2796 vom 27.4.79: Bericht über Stand und Weiterentwicklung der Maßnahmen zur Verbesserung des Ausbildungsangebotes und zur Verbreiterung der Arbeitsmöglichkeiten für Jugendliche.
Und Tabelle 38 *Fördermaßnahmen der Länder zur Sicherung eines ausreichenden betrieblichen Ausbildungsplatzangebots im Jahre 1978 nach Fördertatbeständen*. In: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Berufsbildungsbericht 1979. (Schriftenreihe Berufliche Bildung 10) Bonn 1979, S. 110 - 115.
- [19] Siehe das *Programm gegen die Jugendarbeitslosigkeit*. In: Gemeinsames Amtsblatt des Kultusministeriums und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen 4/1976, S. 195 - 196.
- [20] Vgl. Breuer, K.-D. / Fischer, M. / Hüther, J. / Kokoska, W. / Künzel, K. / Ufermann, F.: Inhalt, Ziel und Erfolg von Förderungslehrgängen für noch nicht berufsreife Jugendliche. (Forschungsberichte des Landes Nordrhein-Westfalen; Nr. 2776: Fachgruppe Geisteswissenschaften) Opladen 1978, S. 298f. mit einer beißenden Kritik an den vom Christlichen Jugenddorfwerk gemeldeten hohen Einmündungsquoten in Berufsausbildungsstellen der Absolventen berufsvorbereitender Maßnahmen.
- [21] Vgl. Der Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung (Hrsg.): Berufsbildungswerke. Bonn 1978 mit Verzeichnissen der bestehenden und der im Bau oder in der Planung befindlichen Berufsbildungswerke.
- [22] Vgl. Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): i b v Nr. 1 vom 7. Januar 1976, S. 3.
- [23] Vgl. Deutscher Handwerkskammertag (Hrsg.): Modell zur Berufseingliederung und Berufsausbildung *Lernbehinderter*. Bonn 1975.
- [24] Vgl. die Übersicht zu den hier vorgestellten Modellversuchen.
- [25] *Außerbetrieblich* wird hier eine Ausbildungsvariante genannt, in der Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen in eigens für diesen Zweck bestehenden Ausbildungsstätten vermittelt wird. Betriebliche Ausbildungsphasen haben bei der außerbetrieblichen Berufsausbildung nur eine ergänzende Funktion. Genau umgekehrt stellt sich der Sachverhalt bei *überbetrieblichen Ausbildungsstätten* bzw. Lehrwerkstätten dar. Hier wird in einem Betrieb Berufsausbildung vermittelt, Ausbildungsphasen in einer überbetrieblichen Ausbildungsstätte (Lehrgänge) werden nur zur Ergänzung der betrieblichen Berufsausbildung durchgeführt.
- [26] Die Motivation der Teilnehmerinnen wird als ein Problem gesehen, von dem die erfolgreiche Durchführung der Berufsausbildung im Modellversuch wesentlich abhängt.
- [27] Zur Versuchsgruppe sollen auch Sonderschüler und solche Jugendliche gehören, die zwar im Rahmen berufsvorbereitender Maßnahmen nachträglich einen Hauptschulabschluß erlangt haben, die sich aber dennoch nachweislich erfolglos um einen Ausbildungsplatz beworben hatten.
- [28] Bundesminister für Jugend, Familie und Gesundheit (Hrsg.): Grundlegende Vorstellungen über Inhalt und Begriff moderner Jugendhilfe. (Schriftenreihe des Bundesministers für Jugend, Familie und Gesundheit. Bd. 13) Stuttgart u. a. 1974. In dem Bericht wird auf den Seiten 135 f. u. a. die Anregung gegeben, im Rahmen der Jugendhilfe ggf. „Lehrlingsakademien“ als außerbetriebliche Bildungsstätten einzurichten.
- [29] Vgl. Sturzebecher, K. / Klein, W.: Berufsvorbereitung und Berufsausbildung verhaltensgestörter jugendlicher Heiminsassen unter Beteiligung verhaltensnormaler externer Teilnehmer. Erster Bericht. Münster 1979 (unveröffentlicht), S. 35.
- [30] Ebenda, S. 36 und 43.
- [31] Die Wohngruppen konnten nicht, wie geplant, zu Beginn der Durchführungsphase eingerichtet werden wegen unvorhersehbarer Probleme bei der Anmietung des erforderlichen Wohnraums.
- [32] Siehe den Antrag zur Durchführung des Modellversuchs in den Mitteilungen des Präsidenten — Nr. 204 —: Abgeordnetenhaus von Berlin. 7. Wahlperiode. Drucksache 7/1586 vom 19.01.79, S. 3 - 9.
- [33] Z. B. im Berufsamt Berlin.
- [34] Vgl. Tabelle 23 bei Alex, L. / Heuser, H. / Reinhardt, H.: Das Berufsbildungsgesetz in der Praxis. (Schriftenreihe Berufliche Bildung 1) Bonn 1972, S. 61.
- [35] Das gleiche Organisationsmodell kommt z. B. auch in Hamburg zum tragen (Hamburger Berufsbildungszentrum), um Ausbildungsplätze für Mädchen in gewerblich-technischen Berufen zu erschließen.

Klaus Sturzebecher/Wichard Klein

Integration der beruflichen Ausbildung von verhaltensgestörten Heimjugendlichen und externen Teilnehmern

Vorstellung eines Modellversuchs

Zum Problem einer Berufsausbildung für verhaltensgestörte Heimjugendliche

In einer hochkomplexen Industriegesellschaft kommt der Frage einer optimalen Berufsfindung und Berufsausbildung der nachwachsenden Generationen eine zentrale Bedeutung zu. Sofern sich diese Gesellschaft zugleich als eine dem Sozialen verpflichtete versteht, wäre das Problem einer angemessenen Berufsausbildung nicht nur für den „Normalfall“, sondern auch für behinderte und benachteiligte Gruppen zu bewältigen.

Verhaltensgestörte Jugendliche bilden — statistisch gesehen — eine solche Kategorie von Auszubildenden. Bei der Probandengruppe des hier angesprochenen Modellversuchs kommt erschwerend hinzu, daß diese verhaltensgestörten Jugendlichen nicht in ihren Familien aufwachsen können, sondern in einem Erziehungsheim untergebracht sein müssen.

Wollen diese Jugendlichen in späterer Zukunft ihre Lebenschancen verbessern, so muß die Wahrscheinlichkeit des Auftretens

ihrer Verhaltensstörung sinken, das gesellschaftliche Vorurteil gegen das Absolvieren einer Ersatzerziehung überwunden werden und der Prozeß der Ich-Findung im Sinne eines spezifischen Könnens und Wissens sich konsolidiert haben. Für dies alles kommt einem geeigneten Beruf die Schlüsselfunktion zu, von hier ist entscheidende Hilfe für den einzelnen zu erwarten.

„Die Bedeutung echter Berufsfindung kann für die spätere Entwicklung des ersatzerzogenen jungen Menschen kaum überschätzt werden und sollte daher Hauptanliegen eines jeden Erziehers sein“ (Martikke 1971, S. 13). Martikke, der die Bewährung von Jugendlichen im Anschluß an Ersatzerziehung untersucht hat, schreibt der Berufsfindung und -ausbildung (mit oder ohne Abschluß) einen auch langfristig positiven prognostischen Stellenwert zu. Die persönlichkeitsbildenden und -stabilisierenden Effekte einer qualifizierten Berufsausbildung sind bereits mehrfach Gegenstand von Erörterungen gewesen (vgl. Knappertsbusch 1974; Schurer und Tümmers 1978; Weiland 1971). Ihre entscheidende Funktion beim Aufbau eines positiven Selbstbildes noch

während der Heimerziehung kann aus sozialpädagogischer und pädagogisch-psychologischer Sicht nur unterstrichen werden. Daß man dabei jedoch nicht in jedem Falle auf vorgefertigte Lösungen und Rezepte zurückgreifen kann, macht die Erprobung verschiedenster Modelle und ihre Effizienzprüfung erforderlich.

Zunächst stellt sich die Frage, wie denn nun das Problem der organisatorischen Form einer Berufsausbildung von Jugendlichen in Heimerziehung konkret angegangen werden kann: heimintern oder heimextern?

Erfordert zum einen eine indizierte Verhaltensauffälligkeit die Notwendigkeit einer besonderen Erziehung, hier: Heimerziehung, und ist die betriebliche Ausbildung zum anderen „Teil des Gesamtfeldes von Erziehung und Bildung im Heim“ (Knappertsbusch 1974, S. 222), so ist daraus zu folgern, daß eine heiminterne Berufsausbildung die Qualität einer besonderen Erziehung besitzt und daß sie sich von einer normalen beruflichen Ausbildung unterscheiden wird, ohne in ihrem Niveau hinter diese zurückzufallen.

Diese Besonderheit der heiminternen Ausbildung ist darin zu sehen, daß erzieherische Momente hier wesentlich stärker berücksichtigt werden können, als in notgedrungen auf Profitbasis arbeitenden Betrieben. Die Ausbildungsbetriebe in einem Heim können stärker losgelöst von den Maximen höchstmöglicher Produktivität und unmittelbarer Verwertbarkeit arbeiten (s. Knappertsbusch 1974, S. 228). Wenngleich es von Betrieb zu Betrieb trotz gesetzlicher Rahmenbedingungen Unterschiede geben wird, so besteht zum Heim eben doch die pädagogisch hoch bedeutsame Differenz, daß hier der Gedanke materiellen Nutzens oder der Rentabilität nicht an vorrangiger Stelle des Kalküls zu stehen braucht.

Das ist bedeutsam, „weil entweder sich die (regulären) Ausbilder den besonderen Belastungen der Ausbildung entwicklungs- und verhaltensgestörter Jugendlicher nicht stellen oder der Jugendliche in seiner Belastbarkeit noch so stark retardiert ist, daß er unter den Leistungsanforderungen eines Produktionsbetriebes scheitern muß“ (Knappertsbusch 1974, S. 227).

Knappertsbusch (1974, S. 222) betont weiter, daß der Ausbilder seine Tätigkeit bei verhaltensauffälligen Jugendlichen nicht auf die Vermittlung beruflicher Fähigkeiten und Kenntnisse beschränken darf, sondern zugleich die allgemeine Bildungs- und Belastungsfähigkeit vorantreiben muß, die oft Vorbedingung ist für die Aneignung technischer Fähigkeiten.

Nach Wilfert (1973, S. 91) ist eine heiminterne Berufsausbildung eher in der Lage, intensivere Betreuungs- und Lernmöglichkeiten zu bieten und sich besser auf die speziellen Verhaltensschwierigkeiten einzustellen, zumal Schul- und Berufsausbildung in das Behandlungskonzept direkt einbezogen werden können. Ein zusätzlicher Vorteil.

Wiefert (1973, S. 91) weist aber auch auf mögliche Nachteile hin, die eine heiminterne Ausbildung in sich birgt. Als Gefahr wird gesehen, daß „durch die eintretende stärkere Geschlossenheit des Heimes wenig Beziehungen zur Umwelt entwickelt werden und eine gewisse Isoliertheit entstehen mag“. Die Abtrennung der beruflichen Ausbildung als heiminterne Veranstaltung (Glas-hauseffekt) kann die Möglichkeiten und Bemühungen der positiven erzieherischen Beeinflussung verhaltensauffälliger Jugendlicher in Frage stellen, weil z. B. Modelle normgerechter sozialer Verhaltensweisen von gleichaltrigen Minderjährigen in der Alltagssituation fehlen. Da das Leben im Heim wesentlich von der Gruppe bestimmt wird (s. Dyck 1977, S. 79); bewirkt unter Umständen die Beschränkung der Interaktionen auf Teilnehmer mit ähnlichen Verhaltensstörungen eine Verstärkung und Verfestigung dissozialer Verhaltensmuster und Einstellungen.

Wenn verhaltensauffällige Jugendliche sich fast ausschließlich Repräsentanten gestörter sozialer Verhaltensweisen gegenübersehen, besteht die Gefahr, daß diese auf Dauer als Norm und damit als normal angesehen werden bzw. lassen die normativen Erwartungen der Gruppe (s. Dyck 1977, S. 79) gar keine grundlegenden Verhaltensalternativen zu.

Die Berufsausbildung verhaltensgestörter Heimjugendlicher steckt in dem konzeptionellen Dilemma, daß die Ausbildung außerhalb des Heimes den besonderen Bedürfnissen und Schwierigkeiten der Auszubildenden nicht gerecht wird und daß die isolierte, heiminterne Berufsausbildung Gefahr läuft, die Auffälligkeiten festzuschreiben, weil in der Ausbildungssituation keine verhaltensnormalen Jugendlichen als Modelle für die Heimbewohner zur Verfügung stehen. Es bleibt daher notwendiges Bemühen, einen „dritten“ Weg ausfindig zu machen, der den künstlichen Charakter einer Schonraumausbildung vermeidet, aber gleichzeitig dem besonderen pädagogischen Anspruch genügt, den die Berufsausbildung der Problemgruppe erforderlich macht.

Die Modellversuchsmaßnahme

Eine mögliche Lösung der beschriebenen Problematik wird in einem seit August 1978 laufenden Modellversuch überprüft: Die bestehenden Ausbildungskapazitäten in einem Erziehungsheim in Nordwestdeutschland wurden für Auszubildende aus der das Heim umgebenden Region geöffnet, um so die Gettowirkung zu durchbrechen und den Versuch einer Normalisierung der dort ablaufenden Ausbildungsprozesse zu erreichen.

In 10 von insgesamt 19 im Heim angebotenen Ausbildungsberufen werden verhaltensgestörte Heimjugendliche (= Interne) mit nicht-auffälligen Jugendlichen, die außerhalb des Heimes wohnen (= Externe), *gemeinsam* ausgebildet. Durch die Integration verhaltensnormaler Jugendlicher in den Berufsausbildungsbereich soll eine Optimierung der beruflichen Ausbildung und der sozialen Eingliederung der Heimjugendlichen angestrebt werden.

Eine der Fragen der Modellmaßnahme ist: Inwieweit vermag der nicht-auffällige Jugendliche im Prozeß intendierter Verhaltensänderung Bezugsperson, Identifikationsfigur, Vorbild und Orientierungsmöglichkeit für den verhaltensauffälligen zu sein?

Mit der Heimeinweisung endet auffälliges Verhalten nicht abrupt, sondern muß aus pädagogischen Gründen vielfach zunächst noch in Maßen dort zugelassen werden, wo es eigentlich abgebaut werden soll (s. Ziethen 1977, S. 50). Der junge Mensch im Heim benötigt soziale Felder, in denen er neue Verhaltensweisen und -techniken erproben und einüben kann, ohne sofort einen massiven Korrekturdruck zu spüren, aber auch, ohne einen unrealistischen Schonraumcharakter zu erleben. Einen so strukturierten *Sozialraum* soll durch die Hereinnahme externer Teilnehmer die *Ausbildungsgruppe* darstellen. Wir gehen von der Annahme aus, daß mehr oder weniger normgerechte Verhaltensmuster der Externen unaufdringlich präsent sind und in Interaktionen mit Internen ihre verhaltenssteuernde Modellwirkung entfalten werden. Weitere *empirische Erwartungen*, die mit der Modellmaßnahme verknüpft sind, beziehen sich auf das Verhältnis Ausbilder – verhaltensgestörter Heimjugendlicher. Durch die Hereinnahme externer Berufsausbildungsteilnehmer in das Heim existiert für die Ausbilder ein Vergleichsmaßstab, der einerseits das Bewußtsein für besondere methodische Maßnahmen und Differenzierungen in der Berufsausbildung der Problemgruppe wecken will, andererseits aber auch bewirken soll, daß die Anstrengungsbereitschaft der Ausbilder sich erhöht, indem Probleme, die in der Ausbildungssituation auftreten, nicht mehr einseitig auf die Verhaltensstörungen der Internen projiziert werden, sondern aktive Problemlösungsinitiative auslösen. *Bisher* überbewertete Störungen im Ausbildungsalltag könnten nun im Vergleich mit den externen Jugendlichen als durchaus normal und damit veränderbar erkannt werden.

Ferner soll durch das erweiterte Ausbildungsangebot der Status des Heimes in der Region verbessert werden. Ein Erziehungsheim stellt nicht selten eine gewisse Belastung dar für seine unmittelbare Umgebung. Durch die Öffnung des Heimes und das Angebot der Ausbildungskapazitäten wird eine noch bessere Integration in das Umland angestrebt. Zugleich kann damit eine verbesserte Integration des Heimjugendlichen in das reale Berufsleben einhergehen, da die Grenze zwischen pädagogischer und „sonder“-pädagogischer Berufsausbildung in der Institution Erziehungsheim selbst aufgebrochen wird.

Schließlich werden im direkten Ausbildungsvorgleich von verhaltensgestörten und verhaltensnormalen Auszubildenden Aufschlüsse darüber erwartet, welche curricularen Spezifika die Berufsausbildung der erstgenannten Gruppe generell erforderlich macht.

Im Hinblick auf diese Fragestellung wurde in der den Modellversuch tragenden Bildungseinrichtung eine Sonderwerkstatt eingerichtet, die zur Berufsreife führen soll. Jugendliche, die noch nicht über die Fähigkeiten und Verhaltensweisen verfügen, die für eine geregelte Ausbildung erforderlich sind, sollen hier durch eine angeleitete Beschäftigung mit Grundmaterialien und geeignete Techniken ihrer Verarbeitung auf heilpädagogisch-therapeutische Weise „berufsreif“ werden können. Dabei soll zugleich der Versuch unternommen werden, „Berufsreife“ bei speziell verhaltensgestörten Jugendlichen als Begriff zu präzisieren.

Die Einrichtung und die Probanden

Die vorgestellte Modellmaßnahme wird in den Ausbildungswerkstätten des Jugendheimes Johannesburg in Börgermoor/Surwold (Emsland) seit 1978 durchgeführt und ist für eine Laufzeit von 3 1/2 Jahren vorgesehen: Sie ist geplant und wird realisiert von dem dortigen Erziehungsleiter A. Hügler. Das Jugendheim Johannesburg wurde im Jahre 1913 durch den Bischof von Osnabrück errichtet und steht heute in der Trägerschaft*) der Hiltruper Missionare GmbH.

Im Heim werden ständig etwa 190 männliche Schüler und Auszubildende im Alter von 12 bis 20 Jahren betreut. Die Jungen gelangen vielfach erst ins Jugendheim Johannesburg, nachdem vorgeschaltete ambulante und/oder stationäre Maßnahmen sich als nicht ausreichend erwiesen haben. Folgende Symptomlagen sind für die Erziehungseinrichtung typisch: Schulmüde Schüler, Jugendliche mit nicht abgeschlossener Schulbildung oder abgebrochener Lehrausbildung, Leistungsverweigerer, Kinder und Jugendliche, die ihre Aggressionen nicht steuern können, insbesondere mit aggressivem Verhalten gegenüber Eltern und Geschwistern, familienmüde Jugendliche, Kinder und Jugendliche, die ihr Sozialverhalten gegen die Erwartungen der Eltern und der Schule, insgesamt gegen die Normen der Gesellschaft, ausrichten, sogenannte dissoziale Jugendliche, kriminell gefährdete Minderjährige (hauptsächlich Diebstahlsdelikte), Kinder und Jugendliche, die aufgrund ungeordneter Bedingungen in Familie, Schule und sonstiger Sozialumgebung keine stabilen Persönlichkeitsstrukturen herausgebildet haben und gemeinhin als „verwahrlost“ bezeichnet werden. Hier bemüht sich das Jugendheim Johannesburg, ein pädagogisches Klima zu schaffen, das geeignet ist, das Gefüge psychischer Dispositionen bei Kindern und Jugendlichen, die Gefahr laufen, in ihrer psychischen Funktions- und Leistungsfähigkeit aufgrund defizitärer Sozialisationsbedingungen zurückzubleiben oder zu verkümmern, dauerhaft zu verbessern.

Die durchschnittliche Aufenthaltsdauer der Jungen beträgt z. Z. zwei Jahre und vier Monate. Zwei Drittel der Bewohner des Heimes stammen aus Niedersachsen, ein Drittel aus anderen Bundesländern, wobei Nordrhein-Westfalen einen Schwerpunkt bildet. Die Einrichtung legt ihren schulischen und berufspädagogischen Schwerpunkt auf die Vermittlung von Schul- und Berufsabschlüssen.

Die Gesamteinrichtung umfaßt eine heimeigene Schule mit etwa 50 Schülern, die analog der 7., 8. und 9. Hauptschulklasse unterrichtet werden und in der zudem Schüler in einer „Sonderstufe“ zum Sonderabschluß geführt werden. Die Besonderheit des Jugendheimes Johannesburg aber darf wohl in dem Besitz seiner ungewöhnlich vielfältigen *beruflichen Ausbildungsbetriebe* gesehen werden, die ständig konkrete Handwerksaufträge aus der Region erledigen. Es sind nicht nur umfassend ausgerüstete

Werkstätten vorhanden, sondern zugleich auch fachlich wie pädagogisch besonders erfahrene Ausbildungsmeister.

Die berufliche Förderung der Jungen ist durch ein zeitgemäßes und breites Ausbildungsangebot gewährleistet. Rund 140 Jugendliche werden u. a. als Kfz-Mechaniker, Radio- und Fernseh-techniker, Elektro-Installateur, Bäcker, Koch, Tischler, Schlosser, Schriftsetzer, Maler, Gärtner und Tierwirt in den Lehrwerkstätten des Jugendheimes ausgebildet.

Etwa die Hälfte aller auszubildenden Heimjugendlichen besucht die zum Heim gehörende *Sonder-Berufsschule*, während die übrigen die örtlichen Berufsschulen außerhalb aufsuchen.

Das Nebeneinander von Schule und Lehrwerkstätten in *einer* Einrichtung ist einer besseren Berufsfindung dienlich, weil die Jungen bereits als Schüler ständig in enger Beziehung und Berührung mit den im Heim angebotenen Berufen stehen und zusätzlich in einigen Wohngruppen mit bereits in der Ausbildung befindlichen Jugendlichen zusammenleben. Hier können Erfahrungen ausgetauscht werden und vor allem Berufswünsche und -vorstellungen in einem Prozeß schrittweiser Konkretisierung sich relativ realitätsnah herausbilden.

Zusätzlich nehmen die Schüler der Abschlußklasse an einem 3-Wochen-Informationspraktikum in *allen* Werkstätten und darüber hinaus bei Wahlfreiheit an einem dreiwöchigen Betriebspraktikum in *einer* Werkstatt der Johannesburg teil. Nicht mehr schulpflichtige Jungen, die den Belastungen einer vollen Berufsausbildung jedoch noch nicht standhalten können, besuchen zunächst im Heim die Sonderwerkstatt zur Erreichung der Ausbildungsfähigkeit bzw. „Berufsreife“ (Werkstattkapazität: 10 Jugendliche), in der – wie schon erwähnt – auf mehr informelle Art ein Heranführen an Grundtechniken in den Bereichen Holz, Farbe, Bau und Metall angestrebt wird. Das selbständige Fertigen kleinerer Produkte soll ein Kennenlernen des Berufsfeldes bei gleichzeitiger psychischer Stabilisierung im Sinne einer Vermittlung von „Erfolgslebnissen“ bewirken.

Die Jungen leben im Heim in 15 Wohngruppen (Gruppenstärke zwischen 12 und 14), die von 2 bis 3 Erziehern betreut werden. Das Jugendheim verfügt über vielfältige Freizeitmöglichkeiten; wobei die Heimleitung aber auf Außenkontakte Wert legt (z. B. häufiger Ausgang, Mitgliedschaft in örtlichen Vereinen), was jedoch angesichts der relativ isolierten Lage der Einrichtung (die nächste größere Stadt ist 10 km vom Heim entfernt) nicht einfach zu realisieren ist.

Im August 1978 haben im Rahmen der Modellmaßnahme 26 externe Auszubildende (19 Jungen und 7 Mädchen) ihre Berufsausbildung in 10 der insgesamt 19 im Heim angebotenen Ausbildungsberufe aufgenommen. Die Externen kommen aus der Region des Heimes und stammen zumeist aus Arbeiter-, Angestellten- und Landwirtsfamilien in normalen, geregelten Verhältnissen. Über Verhaltensauffälligkeiten in irgendeinem Bereich ist bei diesen Jugendlichen nichts bekannt geworden.

Das ungleiche Zahlenverhältnis von 140 Internen und 26 Externen muß in zweierlei Hinsicht relativiert werden: Die Teilnahme von Externen am heiminternen Ausbildungsbetrieb ist zunächst nur in 10 Ausbildungsberufen verwirklicht worden. Zum anderen sind *alle* Auszubildenden einer Werkstatt selten zusammen, da je nach Ausbildungsstand und Arbeitsauftrag Untergruppen gebildet wurden, in denen das Zahlenverhältnis günstiger sein kann.

Insgesamt sind die Zahlenverhältnisse zwischen Internen und Externen in den einzelnen Ausbildungsberufen recht unterschiedlich, was Aufschlüsse über ein allgemein günstiges Maß der Beteiligung von Externen bei der Ausbildung im Heim erwarten läßt.

Zur wissenschaftlichen Begleitung

Der Modellversuch wird wissenschaftlich begleitet. Die dafür Zuständigen versuchen mit den Mitteln der Beobachtung, der Befra-

*) Der Modellversuch und seine wissenschaftliche Begleitung werden anteilig gefördert aus Mitteln des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft.

gung, der Diagnostik Daten und Fakten über Gegebenheiten, Ereignisse und Beziehungen zu sammeln, zu strukturieren und in Beschreibungen, Schlußfolgerungen und Empfehlungen einmünden zu lassen. Man ist weniger an einem Haridlungsforschungsparadigma, als eher noch an experimentellem Vorgehen orientiert. Es wird in Kauf genommen, daß bei einem derartigen Modellversuch experimentelle Bedingungen im strengen Sinne nicht realisierbar sind und auch nicht realisierbar sein müssen, um zu nützlichen Aussagen zu gelangen. Es ist hier aber immerhin möglich, verschieden strukturierte Gruppen von Jugendlichen relativ gleich gestalteten Ausbildungsbedingungen auszusetzen und somit die zentrale Frage präzise zu verfolgen, ob die Art der Gruppenstrukturierung — nämlich z. B. Interne und Externe zu integrieren — eine förderliche Auswirkung auf Lernerfolg wie Sozialverhalten im Gefolge hat.

Bei diesen Untersuchungsmaßnahmen haben jedoch die expliziten Informationsbedürfnisse der konkreten Erziehungspraxis einen besonderen Stellenwert. Wenn nicht in Einzelfällen schon zwischendurch, so doch spätestens nach Abschluß der Maßnahme sollten möglichst verallgemeinerbare Erkenntnisse vorliegen, die aktionsrelevante Hilfen und Optimierungshinweise darstellen können. — Zu allgemeinen Problemen einer wissenschaftlichen Begleitung wollen wir an dieser Stelle nichts ausführen (vgl. Mitter und Weishaupt 1977), sondern statt dessen einige der konkreten Untersuchungsanliegen ansprechen.

Der Modellversuch basiert auf der Annahme, daß zwischen internen und externen Versuchsteilnehmern ein irgendwie gearteter und daher auch faßbarer Unterschied besteht, der durch das begriffliche Gegensatzpaar „verhaltensgestört — verhaltensnormal“ lediglich etiketthaft beschreibbar ist.

Diese Annahme gründet zunächst nur auf dem formalen Tatbestand des Beteiligungseins voneinander verschiedener Sozialisationsfelder: Ersatzerziehung hier — Familienerziehung dort. Betroffene Verhaltensbeurteilungen von Instanzen sozialer Kontrolle, an das Individuum herangetragene diagnostische Zuschreibungen von Institutionen der öffentlichen Jugendhilfe werden übernommen, nicht aber unbedingt auch als Ausdruck einer persönlichkeitsimmanenten Eigenart angesehen.

In dem einen Fall hat ein Individuum mit seinen Problemverhalten hinsichtlich Häufigkeit und Intensität die Toleranzschwelle seiner derzeitigen sozialen Umgebung überschritten, es ist — in der Folge — als Problemfall definiert, und es sind ambulante (z. B. Erziehungsberatung) oder stationäre (z. B. Heimaufenthalt) Behandlungsschritte eingeleitet worden, während im anderen Fall ein Individuum unter dieser Toleranzschwelle geblieben ist, was entsprechend keine Folgen nach sich zog.

Streuen Verhaltensweisen mehr oder weniger um das „hypothetische Kriterium der Toleranz“ (Butollo u. a. 1978, S. 3077) herum, so können im Einzelfall die realen Verhaltensunterschiede zwischen verhaltensgestörten und verhaltensnormalen Jugendlichen minimal sein, zumal ja auch in verschiedenen sozialen Umfeldern die jeweilige Toleranzschwelle variiert wird. Im Durchschnitt jedoch bleibt ein mittleres Differenzmaß an Auffälligkeit und Abweichung zwischen den Gruppen existent. Worauf es sich zurückführen läßt, wäre zu klären. Sicherlich läßt sich ein Teil der Varianz durch die Unterschiede in den erlebten Sozialisationsbedingungen begründen.

Bei der Bezugsgruppe des Modellversuchs „Verhaltensgestörte Heimjugendliche“ handelt es sich folglich um Merkmalsträger, die in ihrer bisherigen Lebensgeschichte ein häufig einer spezifischen Verhaltensklasse zuzuordnendes und/oder unterschiedliches, auffälliges Verhalten realisiert haben, welches, letztendlich rückführbar auf defizitäre Sozialisationsbedingungen, die Toleranzschwelle ihres jeweiligen sozialen Nahraumes derart überstieg, daß im Rahmen der Freiwilligen Erziehungshilfe oder der Fürsorgeerziehung die stationäre Maßnahme Heimerziehung durch eine diagnostizierende Instanz eingeleitet wurde.

Die Begleitforschung versucht nun in einer relativ breit angelegten diagnostischen Eingangsuntersuchung zunächst einmal zu

prüfen, ob tatsächlich voneinander abhebbare Persönlichkeitsbilder von heiminternen Jugendlichen und externen Auszubildenden erkennbar sind, ob also die im Vorfeld der Modellversuchsmaßnahme getroffenen Verhaltensbeurteilungen, die zur Heimeinweisung geführt haben, im Vergleich mit einer nicht-auffälligen Gruppe Gleichaltriger eine aktuelle diagnostische Entsprechung finden.

In der Fremdbeurteilung durch die im Heim tätigen *Ausbilder* sollen alsdann mögliche anderweitige Unterschiede zwischen Internen und Externen herausgearbeitet werden, um zu sehen, inwieweit die externen Auszubildenden beispielhafte Modelle für die Erfüllung annähernd normativer Verhaltenserwartungen sein können und ob und inwieweit die internen Auszubildenden im Kontrast zu den Externen sich tatsächlich als „Problemgruppe“ von diesen abheben. Die erhobenen Daten der Eingangsuntersuchung sollen zudem für einen Vergleich mit Meßwerten von späteren Meßzeitpunkten herangezogen werden, um mögliche *Veränderungen* bei den Versuchsgruppen im Laufe der Berufsausbildung zumindest trendmäßig festhalten zu können.

Ein zweiter Schwerpunkt der Begleitforschungsarbeit liegt in der Operationalisierung des Begriffes „Integration“: Eine lediglich gemeinsame Unterbringung von Internen und Externen in Lehrwerkstätten in additiver Zuordnung rechtfertigt noch nicht automatisch den Gebrauch des Wortes *Ausbildungsgruppe*. Zunächst einmal entbehrt ein derartiges Gebilde doch nicht der Züge des Zwanges. Man konnte sich die Kameraden nicht aussuchen in diesem „sozialen Zwangsgebilde“, das durch eine von außen gesetzte Maßnahme, nämlich Ausbildung im gleichen Beruf, zusammengehalten wird. Die zwei Teilgruppen „Interne“ und „Externe“ sind aber dann erst zu einer jeweils homogenen Ausbildungseinheit integriert, wenn sie sich als eine Gruppe erleben, die auch von außen als solche erfahren wird. Als Indiz soll dabei gelten: Die Interaktionshäufigkeit der Jugendlichen untereinander muß sich dem durchschnittlichen Maß des Zusammenhangs homogener Gruppen annähern (s. Speck 1975, S. 31), d. h. die Stärke des Zusammenhalts, der erreichte Grad des gemeinsamen Miteinanders muß deutlich erkennbar sein. Dies zu messen, sind verschiedene Möglichkeiten denkbar. Wir möchten auf soziometrischem Wege erfassen, ob die Sprechintensität und der Kontakt zwischen den Teilgruppen gleich oder annähernd gleich sind wie innerhalb der Teilgruppen. In der subjektiven Beurteilung des Individuums wird Sprechen zum Parameter für Nähe (s. Krüger 1976). Dieses Verfahren gibt gleichzeitig darüber Aufschluß, wie der Status jedes einzelnen Externen in der jeweiligen Ausbildungsgruppe sich darstellt bzw. wie er sich, bei mehrmaliger Erhebung, über eine gewisse Zeitdauer hinweg verändert.

Da externe Auszubildende nicht in allen Ausbildungsberufen, die im Heim angeboten werden, vertreten sind, ist innerhalb der Einrichtung selbst eine Kontrollgruppe verfügbar — nämlich die Heimjugendlichen ohne Zuordnung von Externen —, die hinsichtlich Leistungsstand und Sozialverhalten der Experimentalgruppe gegenübergestellt werden kann.

Hier eröffnet sich außerdem die Möglichkeit, das pädagogische Verhalten und die Einstellungen der Ausbilder miteinander zu vergleichen: Verändern sich durch die Hereinnahme verhaltensnormaler Teilnehmer Ausbildungsstrategien und Heterostereotyp gegenüber den verhaltensgestörten Jugendlichen?

Aus dem Komplex von Fragestellungen, die sich im Rahmen der Modellversuchsmaßnahme ergeben, konnten in aller hier gebotenen Kürze und in eher illustrierender Absicht nur einige empirische Erwartungen angedeutet werden.

Daß sich der wissenschaftlichen Begleitung öffnende Forschungsfeld, Berufsausbildung in einer Institution der öffentlichen Jugendhilfe, läßt sich wegen seiner Offenheit und der entsprechenden Variablenvielfalt nicht nach einem streng experimentellen Versuchsplan bearbeiten. Die Befunde werden daher bezüglich ihrer Aussagekraft vielfach nur Trendqualität besitzen.

Ein Anhaltspunkt, den Erfolg der Erprobung einer spezifischen Ausbildungsform für Jugendliche in öffentlicher Erziehung ein-

zuschätzen, darf aber bei geeigneter Indikatorenwahl am Schluß der Modellmaßnahme erwartet werden.

Literatur

- Butollo, W. H. L., u. a.: Bedingungen der Entwicklung von Verhaltensstörungen. In: Handbuch der Psychologie, Bd. 8/2. Halbbd.: Klinische Psychologie. Göttingen: Hogrefe, 1978, 3074–3101.
- Dyck, E.: Das Kind im Heim. In: Kupffer, H. (Hrsg.): Einführung in Theorie und Praxis der Heimerziehung. Heidelberg: Quelle und Meyer, 1977, 70–94.
- Knappertsbusch, P.: Berufsausbildung im Heim. Sozialpädagogik, 1974, 16, 222–235.
- Krüger, H.-P.: Soziometrie in der Schule. Weinheim und Basel: Beltz, 1976.
- Martikje, H.-J.: Erfordernisse der sozialen und beruflichen Eingliederung von psychodynamisch behinderten Jugendlichen (Fürsorgezöglinge). Z. f. Päd., 9. Beiheft, 1971, 205–213.
- Mitter, W., Weishaupt, H. (Hrsg.): Ansätze zur Analyse der wissenschaftlichen Begleitung bildungspolitischer Innovationen. Weinheim und Basel: Beltz, 1977.
- Schur, B., u. Tümmers, J.: Verhaltensauffällige Jugendliche in der Berufsausbildung. In: Bader, J., Dembski, M., Schurer, B. (Hrsg.): Problemgruppen in Berufserziehung und Beruf (Studienbücher zur Wirtschafts- und Berufspädagogik Bd. 2/Teil 1). Trier: Spee, 1978, 35–72.
- Speck, O.: Soziale Integration behinderter Kinder durch institutionell gemeinsame und nicht-gemeinsame Erziehung. In: Hellbrügge, T. (Hrsg.): Fortschritte der Sozialpädiatrie. Bd. 3: Integrierte Erziehung. München: Urban und Schwarzenberg, 1975, 25–33.
- Sturzebecher, K., u. Klein, W.: Erster Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Jugendheim Johannesburg „Berufsvorbereitung und Berufsausbildung verhaltensgestörter jugendlicher Heimsinsassen unter Beteiligung verhaltensnormaler externer Teilnehmer“ (unv.). Inst. f. Erziehungswissenschaft d. Universität Münster, 1979.
- Sturzebecher, K., u. Klein, W.: Zweiter Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Jugendheim Johannesburg „Berufsvorbereitung . . .“ (unv.). Inst. f. Erziehungswissenschaft d. Universität Münster, 1980.
- Weiland, W.: Berufspädagogische Probleme bei verhaltensauffälligen männlichen Jugendlichen in der Heimerziehung. In: Die dts. Berufs- und Fachsch., 1971, 67, 919–930.
- Wilfert, O.: Das Erziehungsheim – gestern, heute und morgen. Neuwied: Luchterhand, 1973.
- Ziethen, U.: Heimerziehung im Spannungsfeld von Institution und Gesellschaft. In: Kupffer, H. (Hrsg.): Einführung in Theorie und Praxis der Heimerziehung. Heidelberg: Quelle und Meyer, 1977, 37–69.

Dagmar Lennartz

Die Rolle des Prüfungswesens bei der Institutionalisierung der Lehrlingsausbildung in der Industrie 1935 bis 1945

Die Situation des industriellen Prüfungswesens vor 1935

Mitte der 20er Jahre setzten seitens der Industrie verstärkt Bestrebungen ein, die vornehmlich in einzelnen Großbetrieben praktizierten Formen einer betriebseigenen planmäßigen Facharbeiterausstellung weiterzuentwickeln und zu verbreiten [1]. Im Gegensatz zur Lehrlingsausbildung im Handwerk gab es weder ein System anerkannter Lehrberufe, auf das der Abschluß industrieller Lehrverhältnisse gründen konnte, geschweige denn mußte, noch gab es einen verbindlichen Katalog von Mindestanforderungen, dessen Einhaltung ein Mindestmaß an fachlichen Kenntnissen und Fertigkeiten der in einer Industrielehre ausgebildeten Fachkräfte gewährleistet hätte. Was sich damals für den Einzelbetrieb vielfach noch als positiv erweisen mochte, nämlich jeweils uneingeschränkt über das Lehrziel, d. h. die Qualifikationsprofile des Berufes, sowie die Lehrinhalte (und damit die Berufsanforderungen) zu befinden, mußte jedoch auf längere Sicht mit dem wachsenden Industriefacharbeiterbedarf und dem sich dadurch veränderndem Rekrutierungsinteresse der Wirtschaft insgesamt kollidieren. Denn faktisch kam die Industrielehre zu diesem Zeitpunkt noch in vielen Fällen mehr einem Arbeits- denn einem Ausbildungsverhältnis gleich, wobei der Industrielehrling vielfach nicht über den Status einer unqualifizierten Arbeitskraft hinauskam. Entsprechend gering wurde nicht nur der Nutzen einer Industrielehre – wie sie außerhalb der Großbetriebe durchgeführt wurde – eingeschätzt, entsprechend gering war auch ihr Ansehen bei den Eltern und Jugendlichen, die Wert auf eine Berufsausbildung legten (vgl. Stets, 1927).

Verstärkt wurde dies dadurch, daß nach geltendem Recht ein anerkannter Ausbildungsabschluß nur durch die Abschlußprüfung vor der Handwerkskammer, bzw. die Anerkennung industrieller Abschlußprüfungen durch die Handwerkskammer, erworben werden konnte. Dabei lag es jeweils im Ermessungsspielraum der einzelnen Handwerkskammer, ob sie

- Industrielehrlinge zur Gesellenprüfung zuließ,
- Vertreter der Industrieorganisationen an der Durchführung von Abschlußprüfungen beteiligte,
- Abschlußprüfungen, die unter der Regie einer Industrie- und Handelskammer, eines Industriefachverbandes bzw. eines einzelnen Betriebs durchgeführt wurden, anerkannte.

Soweit einzelne Industriebetriebe, Arbeitgeberverbände oder Industrie- und Handelskammern selbst Prüfungsausschüsse eingerichtet hatten, um Industrielehrlingen die Gelegenheit zu geben, eine Abschlußprüfung abzulegen, geschah dies ohne rechtliche Grundlage und damit ohne Rechtsfolgen: Die Zeugnisse schlossen keinerlei amtliche Berechtigung ein.

Bereits im ersten Jahr seiner Tätigkeit hatte der 1925 gegründete Arbeitsausschuß für Berufsbildung gefordert, daß die Ausbildung zum Facharbeiter in der Regel mit der Gesellenprüfung abgeschlossen werden sollte. Im Jahre 1926 gab er die *Denkschrift über die Entwicklung des Gesellenprüfungswesens in der Industrie* heraus, die den Aufbau eines gemeinsamen Prüfungswesens von Handwerk und Industrie zum Ausgangspunkt ihrer Überlegungen machte, und entsprechend empfahl der Deutsche Industrie- und Handelstag den Industrie- und Handelskammern, sich um die Errichtung gemeinsamer Prüfungsausschüsse von Industrie und Handwerk zu bemühen (Technische Erziehung, 1932, S. 7). Doch das Bestreben der Industrie, gemeinsam mit dem Handwerk ein einheitliches Prüfungswesen für Handwerks- und Industrielehrlinge aufzubauen, blieb von allenfalls regional begrenztem Erfolg. Noch zu Beginn der 30er Jahre mußte ein großer Teil der Industrielehrlinge auf einen anerkannten Abschluß verzichten, und es wurde in den verschiedenen Industriebezirken darüber geklagt, daß es keine Möglichkeiten zur Abhaltung von Gesellenprüfungen für Industrielehrlinge gäbe – zumeist, weil die Handwerkskammern die Anerkennung abgehaltener Prüfungen verweigerten (Technische Erziehung, 1932, S. 7).

Den ebenso vielfältigen wie nachdrücklichen Bestrebungen, die Effizienz und die Attraktivität der Industriellehre zu erhöhen, war also allein schon von der rechtlichen Organisation des Prüfungswesens her eine Beschränkung auferlegt, die überwunden werden mußte, wenn der Industriellehre als einer der handwerklichen Lehre gleichwertigen Ausbildung zum Durchbruch verholfen werden sollte.

Ob nun der Widerstand des Handwerks oder aber das Interesse eines Teils der Industrie an einem eigenen Prüfungswesen als Ursache für das Scheitern der Empfehlung des DIHT anzusehen ist [2], kann hier nicht beantwortet werden. Festzuhalten bleibt jedoch, daß selbst eine quasi rechtliche Gleichstellung des Industriehrings mit dem Handwerkslehrling angesichts der unterschiedlichen Positionen in Handwerk und Industrie offensichtlich nur über den Auf- und Ausbau eines eigenständigen industriellen Prüfungswesens zu verwirklichen war.

Eine Umfrage bei den einzelnen Industrie- und Handelskammern, deren Ergebnisse der DIHT im März 1931 veröffentlichte (Technische Erziehung, 1932, S. 7 f.), ergab, daß inzwischen zwar über die Hälfte der Industrie- und Handelskammern Prüfungseinrichtungen für industrielle Lehrlinge geschaffen, sich dabei jedoch weitgehend darauf beschränkt hatte, .

- die Prüfungsverhältnisse für Metallehrlinge bzw.
- einen Teil der für ihren jeweiligen Bezirk *typischen* Berufe zu regeln.

Hinzu kam, daß die Organisation der Prüfungseinrichtungen für Industriehrlinge überaus heterogen und zum Teil innerhalb eines Bezirkes für die verschiedenen Berufe gesondert geregelt waren (vgl. *Küch*, 1939, S. 36)

1. durch besondere Vereinbarungen mit den Industrie- und Handelskammern zwischen
 - Betrieben und Handwerkskammern
 - industriellen Verbänden und Handwerkskammern
 - Industrierwerken, Handwerkskammern und Industrie- und Handelskammern,
2. durch Vereinbarungen zwischen Industrie- und Handelskammern und industriellen Verbänden,
- durch die Industriebetriebe selbst, die ein eigenes betriebliches Prüfungswesen eingerichtet hatten.

Weist bereits die Vielfalt der Organisationsformen der Prüfungseinrichtungen auf eine weitgehend uneinheitlich geregelte Situation im Bereich des industriellen Prüfungswesens hin, so dürfte das außerordentlich lückenhafte Fundament für eine inhaltliche Übereinstimmung als zusätzliches Indiz zur Kennzeichnung der Situation des industriellen Prüfungswesens in der Zeit von 1925 – 1935 gewertet werden [3]: Ob Abschlußprüfungen für Industriehrlinge durchgeführt wurden, in welchen Berufen, nach welchen Verfahren sie durchgeführt wurden und welche Standards ihnen jeweils zugrundegelegt wurden, war allein in das Ermessen einer Vielzahl unterschiedlicher Träger gestellt – mit hin eine Situation, die eine einheitliche Steuerung, insbesondere jedoch eine quasi-rechtliche Gleichstellung des industriellen Prüfungswesens mit dem handwerklichen Prüfungswesen kaum zuließ.

Der Aufbau des institutionell-organisatorischen Rahmens für ein eigenständiges industrielles Prüfungswesen

Am 15. Juli 1935 schlossen die Reichsgruppe Industrie und die Arbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern in der Reichswirtschaftskammer eine Vereinbarung über die Neuordnung des Facharbeiterprüfungswesens ab, in der der schrittweise Aufbau eines eigenständigen Prüfungswesens für die Industrie festgelegt wurde (vgl. *Cuntz*, 1936, S. 1–4).

Die Industrie- und Handelskammern sollten dieser Vereinbarung zufolge ab sofort (nach einheitlichem Muster) Lehrlingsrollen führen – was zwingend lediglich für die Handwerkskammern vorgeschrieben war. Implizit wurde damit zugleich auch bei den

auszubildenden Betrieben darauf hingewirkt, Lehrverträge künftig *schriftlich* abzuschließen, was ebenfalls gesetzlich nur für die Ausbildungsbetriebe im Handwerk vorgeschrieben und in der gewerblichen Wirtschaft auch keineswegs durchgängig üblich war (*Birkenholz*, 1931, S. 97).

Mit der Einführung der Lehrlingsrolle war nunmehr eine wesentliche organisatorische Voraussetzung geschaffen, um das „echte Lehrverhältnis“ von dem zu scheiden, „was heute noch beiläufig unter diesem Namen vorkommt, ohne diese Bezeichnung zu verdienen“ (*Cuntz*, 1936, S. 2). Materielle Grundlage dafür wiederum war das im März 1935 beschlossene und den Betrieben zur Anwendung empfohlene *einheitliche Lehrvertragsmuster für gewerbliche Lehrlinge* [4]. Es enthielt u. a.

- die Verpflichtung des Lehrherrn, das Lehrverhältnis zur Eintragung in die Lehrlingsrolle anzumelden,
- die Verpflichtung des Lehrlings, die Abschlußprüfung abzuliegen,
- die Festlegung der inhaltlichen Gestaltung des Lehrvertrags auf die von der Reichsgruppe Industrie gemeinsam mit dem Deutschen Ausschuß für Technisches Schulwesen (DATSCH) entwickelten Berufsbilder.

So notwendig die Vereinheitlichung des Lehrvertragswesens für die Neuordnung der industriellen Ausbildungsverhältnisse auch war, tatsächliche Effizienz indes konnte sie erst im Zusammenhang mit der Umsetzung der Beschlüsse zum Aufbau des Prüfungswesens erzielen. Von wesentlicher Bedeutung war hier wiederum die Entscheidung, künftig die Prüfungsanforderungen zentral festzusetzen und bei den Industriefacharbeiterprüfungen verbindlich zugrunde zu legen. Außerdem kam man überein, daß Facharbeiterprüfungen nur noch von den Industrie- und Handelskammern durchzuführen seien, die zu diesem Zweck ein *Prüfungsamt* einzurichten hatten. Unter dem Gesichtspunkt der „einheitlichen Handhabung der Prüfungen“ sollten die Prüfungsämter die Bestimmungen zur praktischen Durchführung der Prüfung erlassen sowie deren Anwendung überwachen. Die Steuerungsfunktion der Prüfungsämter beschränkte sich allerdings nicht nur auf das Prüfungswesen im engeren Sinne. Sie hatten zudem die in den Berichten der Prüfungsausschüsse festgehaltenen Beobachtungen und Erfahrungen der Prüfungspraktiker auszuwerten, „insbesondere Mängel der praktischen und theoretischen Ausbildung der Lehrlinge im allgemeinen oder in einzelnen Fällen festzustellen sowie Maßnahmen zur Abstellung zu erörtern“ (*Küch*, 1937, S. 37) sowie den Kammern jeweils Bericht zu erstatten (vgl. *Stier/Damm*, o. J., S. 19 f.).

Einen weiteren Schritt beim Aufbau des industriellen Prüfungswesens stellen die vom DATSCH im Juli 1935 vorgestellten *Leitsätze für die Anerkennung von gelernten Facharbeiterberufen (Industriehandwerker)* dar (abgedruckt bei *Benner*, 1977, S. 167) [5]. Mit der Verabschiedung dieser Richtlinien wurde nicht nur die Standardisierung der industriellen Ausbildung weiter vorbereitet. Zugleich wurde auch das Spektrum der Industrieberufe, für die von den Prüfungsämtern der Industrie- und Handelskammern Facharbeiterprüfungen eingerichtet werden durften, einheitlich eingegrenzt. Eine Industriellehre konnte nur noch in solchen Ausbildungsgängen mit einer anerkannten Prüfung abgeschlossen werden, für die Berufsbilder sowie Prüfungsanforderungen vorlagen, und die nach dem positiven Abschluß des festgelegten Anerkennungsverfahrens von der Reichsgruppe Industrie zu industriellen Lehrberufen „erklärt“ worden waren [6].

Hinsichtlich des institutionell-organisatorischen Rahmens, den es freilich noch inhaltlich auszufüllen galt, waren somit in den Jahren 1935/1936 wesentliche Voraussetzungen für den Aufbau eines eigenständigen und einheitlichen industriellen Prüfungswesens erfüllt worden:

- Das Lehrverhältnis in der Industrie sollte aufgrund eines einheitlichen, schriftlichen Lehrvertrags abgeschlossen werden, und zwar in einem anerkannten Lehrberuf, für den es ein Berufsbild sowie Prüfungsanforderungen gab.

- Sämtliche industriellen Lehrverhältnisse sollten in die Lehrlingsrollen der Industrie- und Handelskammern eingetragen werden.
- Zu den industriellen Facharbeiterprüfungen durften nur Lehrlinge zugelassen werden, die auch in die Lehrlingsrolle eingetragen waren.
- Allein zuständiger Träger für die Durchführung von Facharbeiterprüfungen waren die Industrie- und Handelskammern, die zu diesem Zweck Prüfungsämter einzurichten hatten.

In den Jahren 1936 bis 1942 schließlich wurden die auf dem Wege der Selbstverwaltung ergriffenen Maßnahmen durch Erlasse des Reichswirtschaftsministers sanktioniert bzw. allgemeinverbindlich eingeführt:

- Durch Erlaß vom 24. Juni 1936 wurden industrielle Facharbeiterprüfungen als Zulassungsvoraussetzung für die Meisterprüfung anerkannt und damit der handwerklichen Gesellenprüfung faktisch gleichgestellt (veröffentlicht in: Technische Erziehung, 1936, S. 73/74).
- Durch Erlaß vom 23. Juni 1937 waren Prüfungssatzungen fortan vom Reichswirtschaftsministerium zu genehmigen (Technische Erziehung, 1939, S. 269).
- Durch Erlaß vom 23. Dezember 1938 wurde eine reichseinheitliche Lehrlingsrolle für den Bereich der gewerblichen Wirtschaft genehmigt und damit die für die Lehrlingsrolle im Rahmen der Selbstverwaltung der gewerblichen Wirtschaft erlassenen Vorschriften, Maßnahmen und Einrichtungen sanktioniert. Demzufolge durfte nunmehr kein Lehrverhältnis in die Lehrlingsrolle eingetragen werden, das nicht
 - schriftlich und auf dem vorgeschriebenen Lehrvertragsmuster abgeschlossen war,
 - auf einen anerkannten Lehrberuf und die für diesen Lehrberuf bestimmte Lehrzeit lautete,
 - den bestehenden sozialrechtlichen Bestimmungen, insbesondere hinsichtlich der Erziehungsbeihilfe und des Urlaubs, entsprach sowie
 - vom Arbeitsamt nach der Anordnung vom 1. März 1938 genehmigt worden war (vgl. *Küch*, 1936, S. 76).

Im Januar 1942 schließlich wurde das (überarbeitete) Lehrvertragsmuster für gewerbliche Lehrlinge durch Erlaß des Reichswirtschaftsministers reichseinheitlich für verbindlich erklärt (Berufsausbildung in Handel und Gewerbe, 1942, S. 83 ff.). In dem neuen Lehrvertragsmuster wurde explizit ein öffentliches Interesse an der Berufserziehung zum Ausdruck gebracht und der privatrechtliche Charakter des Lehrvertrags durch das öffentliche Interesse überlagert. War bislang das Lehrverhältnis in der Industrie seiner Rechtsnatur nach ausschließlich durch private Vereinbarung zwischen dem Lehrherrn und dem Lehrling bzw. seinem Erziehungsberechtigten zustande gekommen, so wurde jetzt – unter Einschränkung der Privatautonomie beider Vertragspartner – die berufliche Erziehung als eine gegenüber der Allgemeinheit bestehende Pflicht bestimmt. Da sich das öffentliche Interesse an der beruflichen Nachwuchserziehung vor allem aber in der Feststellung des Ausbildungs- und Erziehungserfolges konkretisierte (*Schirop*, 1942, S. 49), wurde dem Prüfungswesen implizit eine Schlüsselstellung zugewiesen: Maßgebend für die Beendigung des Lehrverhältnisses war nicht mehr – wie nach dem zuvor geltenden Lehrvertragsmuster – eine vertraglich vereinbarte Lehrzeit, sondern die Lehrabschlußprüfung. Gleichgültig ob sie vor oder nach Ablauf der im Berufsbild festgesetzten Lehrzeit abgelegt wurde.

Analog dazu erließ der Reichswirtschaftsminister im Juni 1942 das Lehrvertragsmuster für den Abschluß von Anlernverhältnissen, erklärte es allerdings nicht reichseinheitlich für verbindlich. Den Industrie- und Handelskammern wurde es lediglich zur Pflicht gemacht, darauf hinzuwirken, daß dieses Vertragsmuster bei allen Anlernverhältnissen zugrundegelegt wurde, es war jedoch nicht Voraussetzung für die Eintragung in die Lehrlingsrolle.

Mit der reichseinheitlich verbindlichen Einführung des Lehrvertragsmusters für gewerbliche Lehrlinge sowie dem darin bekundeten öffentlichen Interesse an der Berufserziehung war erstmals auch für den Bereich der Industrie die Verpflichtung des Lehrherrn zur beruflichen Erziehung wenn nicht gesetzlich, so doch vertraglich und damit rechtlich abgesichert worden: Laut Vertrag durfte der Lehrherr die Arbeitsleistung des Lehrlings nur zum Zwecke und im Interesse der Ausbildung und nicht, wie bei einer rein privatrechtlichen Vereinbarung, als Gegenwert in Anspruch nehmen. Dieser im öffentlichen Interesse liegenden Befreiung des Lehrlings „von einer rein nach produktiven Gesichtspunkten bestimmten Arbeitsleistung“ (*Schirop*, 1942, S. 49) entsprach wiederum die Verpflichtung des Lehrlings, am Ende der Lehrzeit die Facharbeiterprüfung vor der Industrie- und Handelskammer abzulegen.

Offen bleibt, inwieweit die vertraglichen Pflichten zur Ausbildung einerseits sowie zur Ablegung der Facharbeiterprüfung andererseits auch materiell wirksam durchgesetzt werden konnten. Doch da bis 1945 das Lehrverhältnis nur auf der vorgeschriebenen Vertragsgrundlage abgeschlossen werden durfte, war zumindest für diesen Zeitraum formal sichergestellt, daß Industrielehrlinge ausschließlich in anerkannten Lehrberufen ausgebildet wurden und den Facharbeiterbrief nur auf der Grundlage zentral festgelegter Prüfungsanforderungen erwerben konnten. Dies wiederum war für die weitere Entwicklung des Berufsbildungssystems von institutioneller Bedeutung: Das System der Facharbeiterberufe und deren inhaltliche Abgrenzung gegenüber Spezial- und Hilfsarbeiterberufen wurde endgültig als Grundlage der industriellen Berufsausbildung etabliert.

Vereinheitlichungstendenzen in der inhaltlichen Gestaltung der Facharbeiterprüfungen

Mit der zentralen Festlegung der Rahmenbedingungen und Prüfungsanforderungen sowie der jährlichen Berichterstattung durch die Prüfungsämter war zwar die Grundlage für eine organisatorische und inhaltliche Übereinstimmung der Facharbeiterprüfung geschaffen worden, jedoch bildeten die institutionell-organisatorischen Regelungen nur eine Komponente im Bestreben um ein einheitliches industrielles Prüfungswesen. Parallel dazu wurde – freilich unter ungleich größeren Schwierigkeiten – versucht, auch auf die materielle Gestaltung der Facharbeiterprüfung, die Aufgabenstellung sowie die Leistungsbewertung, zentral Einfluß zu nehmen.

Auf seiner Stuttgarter Arbeitstagung im Mai 1936 hatte der DATSCH ein *Verzeichnis der Unterlagen für eine planmäßige Lehrlingserziehung* vorgeschlagen, demzufolge für jeden Lehrberuf ergänzend zu den Prüfungsanforderungen zentral erarbeitet werden sollte (Technische Erziehung, 1936, S. 79):

- eine Aufgabensammlung mit Illustrationen (einschließlich Auswertung und Bewertung) sowohl für die praktische Prüfungsarbeit (Gesellenstück) als auch die übrigen Fertigkeiten und Kenntnisse,
- Anregungen für den Prüfer (pädagogisch-psychologische Ausrichtungen).

Die inhaltliche Vereinheitlichung der Facharbeiterprüfung konzentrierte sich in der Folgezeit allerdings weitgehend auf den praktischen Prüfungsteil. Wenngleich auch die verbindliche Vorgabe reichseinheitlicher Prüfungsaufgaben für das sogenannte *Facharbeiterstück* keineswegs unumstritten war und außerordentlich kontrovers diskutiert wurde [7], so konnte sie zumindest ansatzweise durchgesetzt werden. Auf weit mehr Widerstand hingegen stieß das Bestreben, das Anforderungsniveau auch in der Kenntnisprüfung durch eine zentrale Aufgabenstellung zu vereinheitlichen (vgl. *Schleip*, 1941, S. 335).

Formal war eine tragfähige Grundlage für eine einheitlichere Ausrichtung der Fertigkeitprüfung insoweit vorgegeben, als das

Facharbeiterstück zwar vom Lehrbetrieb vorgeschlagen wurde, doch jeweils vom Prüfungsamt zu genehmigen war. In der Praxis führte dieses Verfahren jedoch vielfach dazu, daß die Facharbeiterstücke weniger den zentralen Berufsanforderungen als vielmehr den betrieblichen Verhältnissen; d. h. dem einzelbetrieblichen Fertigungsprogramm angepaßt waren. Der Konflikt zwischen Prüfungsamt und Lehrbetrieb war damit gleichsam vorprogrammiert: Das Prüfungsamt hatte vom allgemeingültigen Berufsbild auszugehen, während der Betrieb in erster Linie an seinen produktionstechnischen Bedingungen sich orientierte. Der Genehmigungszwang durch das Prüfungsamt an sich reichte daher keineswegs schon aus, um ein einheitlicheres Anforderungsniveau, geschweige denn eine einheitliche Bewertungsgrundlage sicherzustellen. *Schleip* verweist in diesem Zusammenhang darauf, daß denn auch bereits innerhalb eines Prüfungsbezirkes große Unterschiede hinsichtlich der Anforderungshöhe auftraten, da vielfach wichtige, im Berufsbild geforderte Fertigkeiten bei der Herstellung der von den Betrieben vorgeschlagenen Prüfungsstücke unberücksichtigt blieben, während andere, vom Gesamtspektrum der Berufsanforderungen her gesehen weit weniger wichtige Fertigkeiten in höherem Umfang geprüft wurden, als zur Urteilsbildung des Prüfungsausschusses erforderlich gewesen wäre (vgl. *Schleip*, 1941, S. 332).

Diesen Zielkonflikt suchte man schließlich durch die Einführung sogenannter Einheitsprüfstücke, deren Ausführung wie Bewertung detailliert festgelegt wurden, zu lösen. Die Ausarbeitung und Anwendung von Einheitsprüfstücken war zunächst noch fakultativ und in der Regel auf den einzelnen Kammerbezirk beschränkt, doch wurde sehr bald die pflichtgemäße Einführung – und zwar reichseinheitlich – angestrebt (vgl. Berufsausbildung in Handel und Gewerbe, 1940, S. 509).

Die Sammlung und Anerkennung von Einheitsprüfstücken oblag dem Reichsinstitut für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe, der 1939 eingerichteten Nachfolgeorganisation des DATSCH. Dabei konnte das Reichsinstitut bereits auf wesentliche Vorarbeiten zurückgreifen: Teils hatte der DATSCH für einzelne Berufe Einheitsprüfstücke ausgearbeitet und den Industrie- und Handelskammern zur Anwendung zur Verfügung gestellt, teils hatten schon einzelne Kammerbezirke selbst Einheitsprüfstücke erstellt und erprobt. Im Frühjahr 1939 wurde den Prüfungsausschüssen erstmals für die Hauptberufe der Metallindustrie (Maschinenschlosser, Dreher, Werkzeugmacher, Mechaniker, Feinmechaniker) sowie für die Modelltischler an Stelle des früheren Wahlprüfstücks Einheitsprüfstücke einschließlich einer verbindlichen Bewertungsvorschrift zur Anwendung vorgeschrieben (veröffentlicht in: *Stier/Damm*, o. J.). Reichseinheitliche Abschlußprüfungen wurden schließlich noch in der Luftfahrt-, Druck- und Sägeindustrie eingeführt.

Selbst wenn – wie zu vermuten ist – noch erhebliche Diskrepanzen zwischen der Zielvorstellung (detailliert ausgearbeitete Vorgaben hinsichtlich der Ausführung und Bewertung der praktischen Prüfungsarbeiten) einerseits und den Realisierungsmöglichkeiten andererseits bestanden, so muß in der Einführung der Einheitsprüfstücke der nachhaltigste Schritt zur Organisation eines Prüfungswesens gesehen werden, das maßgeblich auch die Reorganisation des Ausbildungswesens in der Industrie beeinflussen konnte.

Die Facharbeiterprüfung als Steuerungsinstrument für die Organisation der industriellen Berufsausbildung

Vor dem eingangs skizzierten Hintergrund scheint es naheliegend, den forcierten Aufbau eines eigenständigen industriellen Prüfungswesens aus der (jahrelang unerfüllt gebliebenen) Forderung nach der Anerkennung bzw. Gleichstellung der industriellen Facharbeiterprüfung zu erklären. Auf der einen Seite kam die Industrie nicht umhin, der „psychologischen und sozialen Bedeutung“, die der Gesellenprüfung beigemessen wurde, Rechnung zu tragen, wollte sie die Attraktivität der Industrielehre und damit

ihre Rekrutierungschancen erhöhen. Auf der anderen Seite konnte das Monopol des Handwerks im Prüfungswesen nur dann wirksam außer Kraft gesetzt werden; wenn industrielle Abschlußprüfungen (ob nun von den Industrie- und Handelskammern, einzelnen industriellen Organisationen oder gar Einzelbetrieben durchgeführt) nicht *beliebige Prüfungen* waren, über deren Inhalte und Standards die jeweils durchführenden Träger befanden. Sollte die industrielle Abschlußprüfung tatsächlich der handwerklichen – normativ geregelten – Gesellenprüfung gleichwertig sein, so mußte sie ebenfalls bestimmten, allgemein verbindlichen Standards unterliegen. Im einzelnen bedeutete dies, daß

- die Abschlußprüfung auf (den handwerklichen Lehrberufen vergleichbare) anerkannte Lehrberufe eingegrenzt werden mußte,
- Minimalanforderungen (Prüfungsanforderungen) als allgemein verbindliche Grundlage für die Durchführung von Abschlußprüfungen definiert werden mußten und
- auf organisatorischer Ebene dafür Sorge getragen werden mußte, daß die vereinbarten – nicht normativ gesetzten – Standards tatsächlich eingehalten wurden.

Die sogenannte *Klarstellung industrieller Lehrberufe*, die Abgrenzung der Lehrberufe gegen Spezialarbeiter- und Sonderberufe sowie die Eingrenzung von Ausbildungs- und Prüfungsinhalten und die Festlegung eines für die Durchführung der Abschlußprüfung allein zuständigen Trägers erscheinen daher als zwingende Konsequenz des Postulats nach Gleichstellung der Facharbeiterprüfung mit der Gesellenprüfung. Gleichwohl reicht dieser Erklärungsansatz allein nicht aus. Mit der Etablierung eines eigenständigen industriellen Prüfungswesens wurden zweifelsohne auch wesentliche Voraussetzungen für die Gleichstellung der Facharbeiterprüfung geschaffen und damit einem – aus der Sicht der um den Nachwuchs konkurrierenden Industrie – akuten Erfordernis Genüge getan. Doch erklärt dies noch nicht, warum dabei ein Maß an Vereinheitlichung und Reglementierung teils angestrebt, teils realisiert wurde, das weit über die für das handwerkliche Prüfungswesen bestehenden rechtsverbindlichen Regelungen hinausging.

Die Erklärung für den beschleunigten Auf- und Ausbau eines weitgehend zentralisierten und detailliert geregelten Facharbeiterprüfungswesens seit Mitte der 30er Jahre dürfte vor allem in den besonderen Funktionsbedingungen des sich damals herausbildenden industriellen Ausbildungssystems zu suchen sein. Funktionsbedingungen, die im wesentlichen dadurch bestimmt waren, daß die Industrie zunehmend andersartig qualifizierte Arbeitskräfte benötigte als in der handwerklichen Lehre (bzw. den an ihr eng orientierten Ausbildungsformen vieler Industriezweige und -betriebe) ausgebildet würden, zugleich aber die gesetzliche Grundlage fehlte, eine speziell den industriellen Facharbeiterbedarf berücksichtigende Berufsausbildung verbindlich durchzusetzen. Vom Stand der industriellen Entwicklung her war hinsichtlich der Qualifikationsprofile wie der Austauschbarkeit der benötigten Fachkräfte eine Reorganisation der industriellen Lehrlingsausbildung unumgänglich geworden. Es fehlte indes der normative Rahmen eines Berufsbildungsgesetzes, der sichergestellt hätte, daß sich die Ausbildung in der Industrie nicht mehr nur primär aus der Notwendigkeit und Begrenzung der Produktion des Einzelbetriebs (und damit wiederum aus sehr spezialisierten und divergierenden Ausbildungsinteressen) herleitete.

Mit den Ordnungsarbeiten des DATSCH wurden zwar entsprechend qualitative Ausbildungsstandards entwickelt und die Voraussetzungen für eine Anhebung und Vereinheitlichung des Ausbildungsniveaus in der Industrie geschaffen. Doch war dadurch keineswegs schon gewährleistet, daß die – vom Interesse der Industrie insgesamt gesehen – benötigte Standardisierung und Qualitätssicherung der Industrie-Ausbildung bereits allgemein anerkannt wurde und in die betriebliche Ausbildungspraxis einging. Da das industrielle Lehrverhältnis im Gegensatz zum hand-

wirklichen Lehrverhältnis damals keinerlei rechtsverbindlichen Regelungen, sondern allein der freien Vertragsgestaltung unterlag [8], konnten die Berufsordnungsarbeiten des DATSCH faktisch nur einen Orientierungsrahmen vorgeben. Ob und inwieweit sich die Ausbildung an diesen Standards orientierte, blieb der einzelbetrieblichen Entscheidung überlassen. Die an der Ordnungsarbeit beteiligten Fachverbände konnten zwar versuchen, auf die ihnen angeschlossenen Betriebe einzuwirken, doch letztlich konnte sich das Bestreben um die Neuordnung nur auf die Einsicht in die Notwendigkeit einer einheitlichen und systematischen industriellen Berufsausbildung stützen. Selbst die Intention, über das Lehrvertragswesen eine direkte *Einflußnahme auf die Zielsetzung der Ausbildung auszuüben* (Technische Erziehung, 1936, S. 28) war bis 1942 auf die freiwillige Übernahme des Lehrvertragsmusters verwiesen: Die Ausbildung in einem *anerkannten* Lehr- bzw. Anlernberuf konnte, mußte aber nicht Gegenstand des Lehrvertrags sein. Erst recht galt dies für die inhaltliche Ausrichtung der Ausbildung an den entwickelten Ordnungsmitteln.

Die Verbindlichkeit der industriellen Berufsordnungsmittel konnte unter diesen Bedingungen seitens der Selbstverwaltungsorgane der Industrie allein über das Prüfungswesen hergestellt werden: Voraussetzung für die Zulassung zur Abschlußprüfung war die Ausbildung in einem anerkannten Lehrberuf (Vereinheitlichung der Ausbildungsziele), Voraussetzung für den erfolgreichen Abschluß wiederum die Orientierung der betrieblichen Ausbildung an den festgelegten Ausbildungszielen, -inhalten und Prüfungsanforderungen (Vereinheitlichung des Ausbildungsniveaus). Das Prüfungswesen bot sich also unter den gegebenen Umständen als der wirksamste Hebel an, auch *ohne gesetzlichen Apparat* die Neuordnung der Facharbeiterausbildung nachdrücklicher durchzusetzen.

Wenngleich vor 1942 für die Lehrbetriebe in der gewerblichen Wirtschaft keine Verpflichtung bestand, die Lehrlinge zur Abschlußprüfung zu führen, so übte doch die *psychologische und soziale Bedeutung* eines anerkannten Ausbildungsbeschlusses (und nicht zuletzt darin begründete Favorisierung der handwerklichen Lehre durch die Jugendlichen) genügend Anreiz aus, um einen Großteil der Betriebe über die Prüfungsanforderungen mitteilbar auch zu einer größeren Einheitlichkeit der Ausbildungsziele wie des Ausbildungsniveaus zwingen zu können. Verstärkt wurde dies gegen Ende der 30er Jahre durch die im Rahmen der Berufslenkungsmaßnahmen dem Arbeitsamt zugewiesene Lehrstellengenehmigung. Mit der generellen Einführung industrieller Prüfungsanforderungen schließlich war vollends die Möglichkeit gegeben, trotz des fehlenden rechtlichen Rahmens im Interesse einer einheitlichen und systematischen industriellen Berufsausbildung auf das einzelbetriebliche Ausbildungsverhalten steuernd einzuwirken.

Insofern war der Ansatz nur konsequent, über

- die Vereinheitlichung von Prüfungsregelungen,
- die detaillierte Festsetzung der Prüfungsanforderungen sowie
- die Funktion der Abschlußprüfung als Kontrollinstrument der betrieblichen Ausbildungspraxis [9]

Einfluß auf die normativ so gut wie ungeregelte Industrie-Ausbildung zu nehmen. Als Hypothese formuliert: Dem Prüfungswesen kam damals wesentlich die Funktion zu, gewissermaßen in Kompensation des fehlenden gesetzlichen Rahmens die Herausbildung einer eigenständigen, qualitativ am andersgearteten Bedarf der Industrie ausgerichteten Lehrlingsausbildung generell durchzusetzen.

Vor diesem Hintergrund wird erklärlich, warum zu Beginn der Entwicklung des industriellen Prüfungswesens ein größeres Maß an Vereinheitlichung angestrebt und zum Teil realisiert wurde, als es im gegenwärtigen beruflichen Prüfungswesen besteht. Die Notwendigkeit zur Vereinheitlichung wie auch ihre Ausprägung leiteten sich dabei nicht so sehr aus der Funktion der Abschluß-

prüfung als individuellem Leistungsnachweis (und dem Gebot nach Vergleichbarkeit der Leistungen) ab als vielmehr aus jener spezifischen Funktion, die dem Prüfungswesen in dieser Entwicklungsphase des Berufsbildungssystems zukam. Und in diesem Zusammenhang sei abschließend die Frage aufgeworfen, inwieweit sich nicht aus dieser spezifischen Funktion inhaltlich wie methodisch ein ganz bestimmtes Verständnis von *Vereinheitlichung* herausgebildet hat, das auch die bildungspolitischen Kontroversen der vergangenen drei Jahrzehnte über die Berufsbildung maßgeblich mitbestimmte und nicht zuletzt auch in die aktuelle Diskussion über die Weiterentwicklung des Prüfungswesens eingegangen ist. Ein Verständnis, das den Begriff Vereinheitlichung primär mit Normung, Zentralisierung und „Gleichschaltung“ verknüpft und dadurch die inhaltliche Problematik des Bestrebens um Einheitlichkeit weitgehend auf eine Auseinandersetzung um die Kompetenzen reduziert hat. Wenn dies zutrifft, so wäre es allerdings nicht damit getan, lediglich den *Stellenwert* der Vereinheitlichung als bildungspolitischer Zielstrategie neu zu bestimmen. Zu überdenken wäre dann vielmehr, ob es nicht den Begriff selbst neu zu definieren gilt, um der Gefahr zu entgehen, daß mit der Weiterentwicklung des beruflichen Prüfungswesens unter Verweis auf die Leistungsvergleichbarkeit und Kontrollgerechtigkeit zwar eine stärkere formale Vereinheitlichung bewirkt, faktisch jedoch *Vergleichbarkeit* und *Gerechtigkeit* und damit materielle Einheitlichkeit eher verhindert wird.

Anmerkungen

- [1] Um die vereinzelten Bestrebungen zusammenzufassen, wurde 1925 der „Arbeitsausschuß für Berufsbildung“ gegründet. Zwar gehörten diesem Ausschuß, dessen Federführung beim Reichsverband der Deutschen Industrie lag, sowohl die handwerklichen und die industriellen Verbandsorganisationen als auch die Handwerks- und Industrie- und Handelskammern an, doch konzentrierten sich die Arbeiten des Ausschusses eindeutig auf das Ziel, die Industrielehre zu verbessern.
- [2] So verweist z. B. *Küch* darauf, daß Teile der Industrie ausdrücklich für die Loslösung vom Handwerk und ein eigenständiges Prüfungswesen plädierten (vgl. *Küch*, 1937, S. 36).
- [3] Die Situation der industriellen Lehrlingsausbildung war nicht nur dadurch gekennzeichnet, daß rein quantitativ mehr eine „Lehrlingshaltung“ denn eine „Lehrlingsausbildung“ betrieben wurde. Hinzu kam noch eine außerordentliche Heterogenität hinsichtlich der Berufsbezeichnungen wie der ihnen jeweils zugrundegelegten Qualifikationsprofile. Und dies nicht nur innerhalb der einzelnen Wirtschaftszweige und Fachverbände (vgl. *Benner*, 1977, S. 56).
- [4] Das Lehrvertragsmuster war von der Reichswirtschaftskammer gemeinsam mit der Deutschen Arbeitsfront und der Hitler-Jugend beschlossen worden und Anfang 1935 den Gliederungen der Organisation der gewerblichen Wirtschaft vom Leiter der Reichswirtschaftskammer zur Anwendung überwiesen worden (*Küch*, 1937, S. 34).
- [5] Bei der Ordnungsarbeit wurde allerdings zwischen „Facharbeiterberuf“ und „Lehrberuf“ unterschieden. Die Voraussetzung für die Ausübung eines Facharbeiterberufs war eine auf diesen Beruf gerichtete Ausbildung in einem Lehrberuf, wobei Lehrberufe sowohl für einen wie für eine Gruppe von Facharbeiterberufen in Betracht kommen konnten (Technische Erziehung, 1937, S. 15).
- [6] Für laufende Lehrverhältnisse, die nicht als Ausbildung in einem anerkannten Lehrberuf gelten konnten, wurde eine Übergangszeit eingeräumt, um diesen Lehrlingen ebenfalls einen durch die Prüfung bestätigten Abschluß zu ermöglichen.
- [7] Einen Überblick dazu gibt *Schleip*, 1941, S. 322–338.
- [8] Anders im Handwerk. Hier schrieb die Gewerbeordnung vor, daß ein Lehrvertrag schriftlich binnen vier Wochen nach Beginn der Lehre abzuschließen war und u. a. enthalten mußte: Die Bezeichnung des Gewerbes, oder des Zweiges der gewerblichen Tätigkeit, in der die Ausbildung erfolgen sollte, die Angabe der Dauer der Lehrzeit sowie die Aufgabe der gegenseitigen Leistungen (vgl. *Birkenholz*, 1931, S. 97).
- [9] Die Bedeutung der Abschlußprüfung für die Kontrolle der Ausbildungsqualität wird in der damaligen Literatur wiederholt hervorgehoben, nicht zuletzt auch durch das Reichsinstitut für Berufsausbildung in Handel und Gewerbe, das im Dezember 1939 folgende Würdigung vornimmt: „Durch die Facharbeiter- und Gehilfenprüfungen werden neben mannigfachen anderen vor allem drei sehr wichtige Feststellungen getroffen; es wird nämlich durch sie festgestellt, ob gut, ob planmäßig und ob einheitlich ausgebildet wird.“ (Berufsausbildung in Handel und Gewerbe, 1939, S. 313).

Literatur

- Benner, H.: Der Ausbildungsberuf als berufspädagogisches und bildungsökonomisches Problem, Hannover 1977.
- Birkenholz, C.: Der Lehrling in der Arbeitslosenversicherung. In: Jugend und Beruf, 6. Jg. (1931) S. 97–100.
- Cuntz: Die Facharbeiterausbildung und Facharbeiterprüfungen in der Industrie. In: Technische Erziehung, 11. Jg. (1936) S. 1–4.
- Küch, O.: Die Industrie- und Handelskammern im industriellen Ausbildungswesen. In: Technische Erziehung, 12. Jg. (1937) S. 33–38.

- Küch, O.: Die einheitliche Lehrlingsrolle für die gewerbliche Wirtschaft. In: Technische Erziehung, 14. Jg. (1939) S. 70–78.
- Schirop, H.: Das neue Lehrvertragsmuster für gewerbliche Lehrlinge. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe, 17. Jg. (1942) S. 48–52.
- Schleip, W.: Die Facharbeiterprüfung. Aufgabenstellung und Bewertung. In: Berufsausbildung in Handel und Gewerbe, 16. Jg. (1941) S. 322–338.
- Stets, W.: Der Lehrstellen- und Arbeitsmarkt für Jugendliche. In: Arbeit und Beruf, Ausgabe A, 6. Jg. (1927) S. 606–609.
- Stier, W./Damm, T.: Die Lehrabschlußprüfung für Industrie-Facharbeiter und Gehilfen. Handbuch für Prüfungsausschuß, Prüfungsamt und Ausbildungspraxis, Berlin/Wien/Leipzig, o. J.

Günter Pätzold

Zum Problem des Berufswahldilemmas

Überlegungen zu der Auffassung: „Besser irgendeine als gar keine Berufsausbildung“ anhand einer Berufswahluntersuchung

Die Relation von Angebot und Nachfrage auf dem Markt der Ausbildungsstellen zeigt eine für ausbildungsplatzsuchende Jugendliche bedrohliche Tendenz. Die Ausbildungsplatz-Bilanzen weisen seit einigen Jahren ein Angebotsdefizit aus, und dies, obwohl sich die Zahl der abgeschlossenen Ausbildungsverhältnisse während dieser Zeit außerordentlich stark erhöht hat. Eine wachsende Zahl von Jugendlichen bleibt ohne Ausbildungsmöglichkeit, obwohl sie geeignet und geneigt sind, eine Berufsausbildung im dualen System zu durchlaufen. Die in den letzten Jahren angestiegene und in den nächsten Jahren (bis 1982) noch weiter ansteigende Nachfrage nach Ausbildungsplätzen erfordert also ein zusätzliches Angebot an Ausbildungsplätzen, wenn nicht ein erheblicher Teil eines Altersjahrganges von vornherein deshalb keine Ausbildung beginnen kann, weil nicht die entsprechenden Möglichkeiten bestehen.

Jedoch ist das Problem der Ausbildungsnot nicht allein mit einer quantitativen Ausweitung der Zahl der Ausbildungsplätze sinnvoll für die betroffenen Jugendlichen gelöst. So kann und darf die Erhöhung des Ausbildungsplatzangebots nicht darüber hinwegtäuschen, daß Jugendliche wieder stärker auf solche Ausbildungsstellen im klein- und mittelbetrieblichen Bereich zurückgreifen müssen, die nicht selten nur eine Ausbildung auf einem vergleichsweise niederen Niveau bieten und, obwohl in diesen Ausbildungsbetrieben und -berufen die Chancen einer ausbildungsadäquaten Beschäftigung nach der Ausbildung nur sehr gering sind [1], kaum Transferqualifikationen im Sinne der beruflichen Mobilität ermöglichen [2]. Selbst wenn sich für 1978/79 das zusätzliche Ausbildungsplatzangebot an attraktiven Ausbildungsanteilen etwas günstiger als in den vergangenen Jahren darstellt, so mangelt es weiterhin an Ausbildungsmöglichkeiten in qualifizierten Ausbildungsberufen. Die steigende Zahl von Auszubildenden in kürzeren Ausbildungsgängen und die Schaffung von Sonderausbildungsgängen bergen die Gefahr in sich, weder dem gesamtgesellschaftlichen Qualifikationsbedarf noch den Ausbildungswünschen der Ausbildungsplatzsuchenden entgegenzukommen.

Besser irgendeine als gar keine Berufsausbildung — eine sinnvolle Strategie?

Angesichts dieser Situation blieb und bleibt immer mehr Jugendlichen nichts anderes übrig, als sich Berufen zuzuwenden, die mit ihren ursprünglichen Wünschen und Plänen kaum noch etwas

zu tun haben. Sie handeln mehr und mehr nach der Maxime: *Lieber irgendeine als gar keine Berufsausbildung.*

Es kommt hinzu, daß die Kapazitäten der weiterführenden Schulen wie der Hochschulen ebenfalls stark ausgelastet sind, so daß ein Teil der Jugendlichen, die sonst eine Ausbildung in Fachschulen und Hochschulen absolvieren würden, nun auf den Markt für Ausbildungsstellen tritt und dazu beiträgt, die übrigen Bewerber insbesondere von den attraktiveren Ausbildungsstellen zu verdrängen. Offensichtlich haben sich bereits viele Eltern auf diese Situation eingestellt bzw. mit ihr abgefunden, denn wie aus neueren Untersuchungen über den Übergang der Jugendlichen vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem hervorgeht, vertreten sehr viele Eltern uneingeschränkt die Meinung, daß — wenn man für den gewünschten Beruf keinen Ausbildungsplatz findet — eine andere Ausbildung besser sei als gar keine [3].

Dabei steht diese — nicht nur von Eltern vertretene, sondern auch als politische Zielvorgabe zu findende — Auffassung mit solchen statistischen Befunden in Einklang, die aussagen, daß das Beschäftigungsrisiko für Absolventen einer beruflichen Ausbildung — zumindest vorläufig — noch niedriger liegt als das für nicht ausgebildete Jugendliche, weshalb von den Betroffenen wie auch in der Öffentlichkeit eine Berufsausbildung als unbedingt notwendig für die Behauptung auf dem Arbeitsmarkt angesehen wird. Beruhigend für die Eltern und die interessierte Öffentlichkeit wirkt außerdem die Argumentation, daß der Verzicht auf einen ursprünglichen Berufswunsch und die Wahl eines anderen angebotenen Ausbildungsganges ein durchaus vertretbarer Kompromiß sei zwischen der Entwicklung auf dem Ausbildungsstellenmarkt und den Interessen und Bedürfnissen der Jugendlichen selbst und daß dieser Kompromiß so problematisch für die Betroffenen nun auch wieder nicht sein könne, da doch Berufswahluntersuchungen zeigen, wie wenig frei und wie stark beeinflusst von Milieubedingungen und zufälligen lokalen Gegebenheiten diese Wahl auch in Zeiten eines Überangebotes an Ausbildungsplätzen getroffen wird.

Jedoch erscheint die Strategie des *besser irgendeine Ausbildung als keine* aus zwei Gründen nicht hinreichend zu sein. Erstens kann sie die künftige wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung gefährden, weil Jugendliche wieder stärker auf Ausbildungsplätze zurückgreifen müssen, an denen bereits während der Ausbildung *entwertete Qualifikationen* vermittelt und kaum subjektive Voraussetzungen für ein mobiles Verhalten grund-

gelegt werden. Zweitens können aus einer durch die Ausbildungsstellenknappheit erzwungenen Berufswahl Identitätsprobleme mit allen negativen Konsequenzen für die weitere Persönlichkeitsentwicklung der betroffenen Jugendlichen resultieren – insbesondere dann, wenn sie eine Berufsausbildung in einem Ausbildungsberuf ohne Zukunftsperspektiven zu beginnen haben.

Identitätsprobleme bislang ungeklärt

Während das Ausbildungsplatzangebot der vergangenen Jahre auch von berufspädagogischer Seite im Hinblick auf den gesamtgesellschaftlichen Qualifikationsbedarf mit überzeugenden und fundierten Argumenten kritisiert wurde und auch das zu erwartende Angebot sehr skeptisch beurteilt wird [4], steht die berufspädagogische Forschung den Identitätsproblemen der Jugendlichen immer noch recht unsicher gegenüber [5]. Über Vermutungen ist man kaum hinaus gekommen. So weiß man bisher recht wenig über die Reaktionen der Jugendlichen selbst auf die angespannte Ausbildungsplatzsituation mit der für sie beschränkten Berufswahlfreiheit. Es gibt kaum wissenschaftlich abgesicherte Antworten darauf, wie die Jugendlichen die zunehmende Alternativlosigkeit ihrer Berufswahl erleben. Ist es den Jugendlichen eventuell gleichgültig, in welchen Beruf sie einmünden, wenn es nur einer mit rechtlich abgesichertem Ausbildungsvertrag ist? Wie beurteilen sie selbst die Konsequenzen, die sich aus dem Verzicht auf ihren ursprünglichen Berufswunsch für ihr Leben ergeben, und wie verarbeiten sie persönlich diesen Verzicht? Zur Beantwortung dieser und weiterer Fragen haben *Ulrich Beck, Michael Brater und Bernd Wegener* eine Befragung von Lehrlingen kurz nach deren Berufswahl durchgeführt, die für viele von ihnen mit einem Verzicht auf ihren ursprünglichen Berufswunsch verbunden war [6].

Berufswahl und Minimierung des Lernaufwandes

In ihren theoretischen Vorüberlegungen gehen die Autoren davon aus, – was wohl auch realistisch ist – „daß die Berufswünsche 14- oder 15jähriger Hauptschulabgänger nicht adäquat als Ausdruck individueller Eignungs- und Persönlichkeitsstrukturen, Identifikationsprozesse und Selbstkonzepte zu erfassen sind und daß man also auch mit Hilfe dieser theoretischen Ansätze nicht bestimmen kann, was es bedeutet, wenn einer *einen, aber nicht seinen* Lehrberuf findet“ [7]. Zugleich unterstreichen sie, daß damit aber nicht einer Arbeitsmarktsteuerung das Wort geredet werden kann, die auf die Belange und Ansprüche der betroffenen Jugendlichen nicht mehr besonders einzugehen braucht. Im Gegenteil: Wenn davon auszugehen ist, daß in der Frühpubertät aufgrund entwicklungspsychologischer Befunde die Berufswahl faktisch weniger *ich-gesteuert*, dagegen eher *milieu-gesteuert* erfolgt, d. h., daß die Jugendlichen ihre Maßstäbe und Ziele für die Berufswahl größtenteils aus den Konventionen und Lebensbedingungen der Herkunftsfamilie bzw. des Herkunftsmilieus erhalten [8], dann besagt dies zunächst, daß sich die Frage nach den besonderen Interessen und Wünschen in bezug auf den Beruf des einzelnen zu der Frage nach den Absichten und Kriterien des Herkunftsmilieus verschiebt. In der Frühpubertät ergibt sich danach die Verbundenheit des Wählenden mit seinem Beruf aus der Milieukonformität dieses Berufes. Gestützt wird diese Interpretation sowohl von Befunden vieler empirischer Berufswahluntersuchungen als auch durch die neuere Forschung in diesem Bereich.

Nach dem Modell von *Döbert/Nunner-Winkler* [9] besitzt der einzelne Jugendliche die Fähigkeit zur Berufswahl (beschrieben als eine flexible, prinzipiengeleitete Ich-Identität), wenn überhaupt, erst am Ende der Pubertät. In dem Alter, in dem die meisten Hauptschulabsolventen ihren Ausbildungsberuf wählen, also mit etwa 15 Jahren, haben sie altersgemäß noch nicht jene Ich-Identität entfaltet, um sich *situationsadäquat und dennoch prinzipiengeleitet flexibel* verhalten zu können, sondern besitzen eine ganz andere Identität, die *Döbert/Nunner-Winkler Rollenidentität* nennen. Sie wird dadurch charakterisiert, daß hier das

Individuum von sich selbst und auch von anderen als Träger einer bestimmten Rolle, von der es sich weder distanzieren kann noch muß, erfahren und definiert wird. Der Rollenidentität fehlt gegenüber der *flexiblen, prinzipiengeleiteten Ich-Identität* im Bezugsrahmen von *Döbert/Nunner-Winkler* das Merkmal der Individualisierung, der relativ rollenunabhängigen Form der Integration des Persönlichkeitssystems [10].

Vor diesem Hintergrund wird von den Autoren ein Berufswahlmodell entwickelt, das sich in den folgenden Punkten zusammenfassen läßt:

1. Im frühen Jugendalter (Frühpubertät) ist aus entwicklungspsychologischen Gründen der Einfluß des Herkunftsmilieus auf die Berufswahl besonders groß.
2. Es gibt eine strukturelle Affinität von Berufen und Herkunftsmilieu im Sinne einer mehr oder weniger großen Übereinstimmung von beruflichen Lern- und Ausbildungsanforderungen und milieugebundenen Lern- und Ausbildungsressourcen bzw. -voraussetzungen.
3. Der Milieueinfluß wirkt auf die Berufswahl in dem Sinne, daß solche Berufe gewählt werden, deren Lernanforderungen den entsprechenden Voraussetzungen des Milieus am besten entsprechen [11].

Berufswahl folgt individuellen Voraussetzungen

Dieser theoretische Ansatz behauptet als Kernstück, daß die Zusammensetzung und Abgrenzung der in den Ausbildungsberufen gebündelten Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnissen nicht nur Qualifikationserfordernisse des Arbeitsmarktes widerspiegeln, sondern zugleich *subjektbezogenen* Bedingungen folgen muß, die insbesondere in milieuspezifischen Lernvoraussetzungen und Grundfähigkeiten verankert sind: Für die Bildung individueller Berufswünsche in der Frühpubertät formulieren *Beck/Brater* und *Wegener* als generelle Tendenz eine (zwar selten reflektierte, jedoch *hinter dem Rücken* der Betroffenen sich durchsetzende) *Grundregel der Berufswahl*, „wonach jeder im Sinne des Milieueinflusses denjenigen Beruf wählen soll, der den erforderlichen Lernaufwand zeitlich und finanziell minimiert, also den Lernbedingungen des Herkunftsmilieus am nächsten kommt und in diesem Sinne *milieukonform* ist“ [12].

Ist entsprechend dieser Berufswahltheorie ein Berufswunsch *milieugemessen*, so sind bejahende, stützende Äußerungen und Aktivitäten aus dem Milieu, also von Eltern, Verwandten und Freunden zu erwarten, während bei *Milieuanangemessenheit* des Berufswunsches mit Aktivitäten aus dem Herkunftsmilieu zu rechnen ist, die auf eine Korrektur dieses Berufswunsches hinauslaufen. Diese Initiative stellt nichts Außergewöhnliches dar, sondern sie ist als normaler, wenn auch nicht stets in voller Tragweite von den Beteiligten reflektierter Bestandteil jedes Berufsentscheidungsprozesses einzuordnen und läuft – obschon von den Jugendlichen als Einflußnahme wahrgenommen und möglicherweise anfangs auch von ihnen als problematisch empfunden – in den meisten Fällen ohne weitere negative Verhaltensreaktionen bei den Betroffenen ab. Nach den Überlegungen zum Milieueinfluß auf die Berufswahl ist weiterhin zu vermuten, daß die Umlenkung eines *milieuanangemessenen* in einen *milieugemessenen* Berufswunsch selbst dann, wenn sie aufgrund von Markteingipfen erfolgt, ohne weitere negative Reaktionen bleibt, weil diese Korrektur einerseits vom *Milieu* des Wählenden begrüßt und andererseits der erwähnte Beruf milieuspezifische Lernvoraussetzungen erfüllt [13].

Problemfall: Realisierung eines „milieugemessenen“ Berufswunsches und Angebotsdefizit an Ausbildungsplätzen

Der für unsere Fragestellung interessante *Problemfall* konzentriert sich auf solche Veränderungen von Berufswünschen, bei denen die Realisierung eines *milieugemessenen* Berufswunsches an einem zu knappen Angebot an geeigneten Ausbildungsplätzen scheitert. In solchen Fällen kann die einsetzende strukturelle Steuerung zu verschiedenen Resultaten führen. Sie kann

- in einen sozial *gleichwertigen* (milieugemessenen)
- in einen sozial relativ *zu hohen* und
- in einen sozial relativ *zu niedrigen* Ersatzberuf führen [14].

Dabei ist es nicht unrealistisch, davon auszugehen, daß insbesondere *nach unten* führende strukturelle Steuerungseinflüsse mit den entsprechenden negativen Konsequenzen für die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen verbunden sind.

Die Richtigkeit dieser Vermutung wie auch die Notwendigkeit der Überlegungen zum sozio-ökonomisch vermittelten Zwang zur möglichst *milieukonformen* Berufswahl spiegeln sich dann auch in den Befragungsergebnissen wider: Die Aussagen der befragten Auszubildenden zeigen recht deutlich, daß formell in gleicher Weise erreichbare und offenstehende Berufe von ihnen, als unterschiedlich erlebt und wahrgenommen werden, weshalb diese Berufe für sie dann auch nicht austauschbar sind [15]. Es ist für den einzelnen Jugendlichen letztlich nicht gleichgültig, welchen Beruf er erlernt, entsprechend ist es für ihn dann auch sinnvoll, von *seinem* Beruf zu sprechen.

Diese Berufsidentifikation darf aber nicht – wie an der Befragungspopulation nachgewiesen werden konnte – im Sinne von personeller Verbundenheit oder individueller Eignung und Neigung interpretiert werden. „Vielmehr läßt sich die *Angemessenheit* einer Berufswahl für den Wählenden – zumindest im Bereich der Ausbildungsberufe – aus dessen *sozialer Nähe oder Ferne* zum eigenen Herkunftsmilieu bestimmen, gemessen an der Ähnlichkeit der im Beruf verlangten und vom Milieu erbrachten Kombinationen von Lernvoraussetzungen und Grundfähigkeiten“ [16]. Entsprechend gibt es nicht nur *einen milieugemessenen* Beruf, sondern stets mehrere *sozial verwandte* Berufe.

Entscheidungsspielraum muß genutzt werden

Daraus folgt für die Berufswahl der Jugendlichen ein Entscheidungsspielraum, der von ihnen genutzt werden kann. Über diese Verwandtschaftsgrenzen hinaus existieren dann aber Barrieren, die für die Jugendlichen offenbar sehr lebensbedeutsam sind. Viele reagieren mit Enttäuschung, Unzufriedenheit und dem Wunsch, den Beruf bald wieder zu wechseln, wenn dieser Entscheidungsspielraum bei der Wahl mehr oder weniger unfreiwillig durch strukturelle Steuerungseinflüsse überschritten wird. Wie bedeutsam diese Grenzen von den Jugendlichen erlebt werden, geht bereits daraus hervor, daß eine Milieusteuerung selbst dann mit geringerer Enttäuschung verbunden ist als eine strukturelle Steuerung, wenn sie auf eine Reduzierung der Erwartungen zielt, während strukturelle Steuerung auch dort relativ größere Enttäuschung hervorruft, wo sie in *zu hohe* Berufe führt. Außerdem erschwert diese Steuerung subjektiv den gesamten Berufswahlprozeß und drängt den einzelnen zu Entscheidungen, „gegen die er sich relativ lange wehrt, bis ihm unter dem Druck der Ereignisse nichts anderes mehr übrig bleibt, als die strukturell verbleibenden Möglichkeiten zu nutzen“ [17]. Strukturelle Einflüsse auf die Berufswahl werden lediglich solange akzeptiert, und bleiben mit Berufszufriedenheit und dem Aufbau einer Berufsperspektive verbunden, wie dadurch *milieugemessene* Berufe erreicht werden. Dieser Fall bleibt die Ausnahme. In der Regel ist die Umlenkung eines Berufswunsches durch strukturelle Einflüsse für den Berufswählenden mit dem nicht mehr zu umgehenden Risiko verbunden, in *milieunangemessene*, und zwar in sozial niedere Berufe zu geraten, was dann auch stets mit enttäuschten Reaktionen bei den Jugendlichen verbunden ist. Offenbar führen also fehlende Lehrstellen erst dann zu subjektiven Problemen, wenn sie sozialen Abstieg bzw. Enttäuschung hoher Ziele der Berufswahl nach sich ziehen. Die alleinige Notwendigkeit hingegen, aufgrund fehlender Lehrstellen einen anderen als den Wunschberuf ergreifen zu müssen, führt nicht unbedingt zu negativen Reaktionen bei den Betroffenen [18].

Statt einer Zusammenfassung

Die Ergebnisse der Untersuchung von Beck/Brater und Wegener legen nahe, daß man keineswegs von einer *generellen Austausch-*

barkeit der Ausbildungsberufe sprechen kann, es also für den einzelnen Berufssuchenden letztlich nicht gleichgültig ist, welchen Beruf er erlernt. Es gibt eine Gruppe *milieukonformer* untereinander *sozial verwandter* Berufe, die von den Angehörigen eines jeweiligen Milieus bevorzugt, weil in Übereinstimmung mit den verfügbaren Ausbildungsressourcen ergriffen werden, während alle anderen, dazu recht klar abgegrenzten Berufe einen höheren Aufwand erfordern. Werden solche sozialen Grenzlinien durch ein qualitativ wie quantitativ nicht ausreichendes Ausbildungsplatzangebot verletzt, geraten nur allzu leicht Jugendliche in solche Berufe, mit denen sie sich wenig identifizieren und die ihnen kaum Zukunftsperspektiven bieten. Über mehr oder weniger langfristige Enttäuschungsreaktionen hinaus werden so entscheidende Bedingungsvariablen für das Hervorbringen von (Lern-)Motivation bei den Jugendlichen verschüttet und auf stabilisierende Momente verzichtet, die über auftretende pubertäre Unsicherheiten hinweghelfen könnten. Denn die 15- bis 16-jährigen haben in ihrer Entwicklung eine Phase erreicht, die die Gefahr einer Identitätsdiffusion enthält, eine Stufe in ihrer Entwicklung also, die durch eine tiefe Unsicherheit in allen Bereichen ihrer Persönlichkeit gekennzeichnet ist.

Insofern spricht vieles dafür, *Milieuzugehörigkeiten* von Berufen und ihre Grenzen bei Lenkungs- und Zuweisungsmaßnahmen genau zu beachten, sei es, um bei solchen Maßnahmen innerhalb dieser Grenzen zu bleiben, sei es, um herauszufinden, wann bei „grenzüberschreitender Arbeitsmarktanpassung ... zusätzliche Hilfen ... angebracht sind“ [19]. Der Prozeß der Berufseinmündung bedarf also einer „subjektbezogenen“ Erweiterung, was letztlich die Notwendigkeit weiterer und detaillierter Untersuchungen zur „sozialen Verwandtschaft“ von Ausbildungsberufen aufzeigt. Daraus resultierende Forschungsergebnisse können jedoch kaum Ersatz, sondern eher notwendige Information für eine alle Lernorte umfassende Neuordnung des Berufsbildungssystems (und also auch seiner Finanzierung) sein, wenn ein sowohl der gesamtgesellschaftlichen Entwicklung förderliches wie den Interessen der Jugendlichen entgegenkommendes quantitativ wie qualitativ ausreichendes Ausbildungsplatzangebot langfristig gesichert bleiben soll.

Anmerkungen

- [1] Vgl. dazu u. a.: Baethge, M.: Lehrstellenboykott? – Einige Bemerkungen zur politischen Ökonomie der gegenwärtigen Berufsbildungspolitik. In: Crusius, R./Lempert, W./Wilke, M.: Berufsausbildung – Reformpolitik in der Sackgasse? Reinbek bei Hamburg 1974, S. 195–205.
- Hofbauer, H.: Die betriebliche Berufsausbildung und ihre Verwendung auf dem Arbeitsmarkt. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik. Heft 1/1975, S. 4–12.
- Hofbauer, H./Kraft, H.: Betriebliche Berufsausbildung und Erwerbstätigkeit, Betriebs- und Berufswechsel bei männlichen Erwerbspersonen nach Abschluß der betrieblichen Berufsausbildung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 1974, S. 44 ff.
- [2] Vgl. dazu die Ergebnisse der Flexibilitätsforschung: König, P./Ueltzen, W.: Zur Flexibilität im Bereich der betrieblichen Berufsausbildung. Bildungs- und Beschäftigungssystem. Materialien zur Bildungsplanung. Heft 1. Hrsg. vom BMBW. Bonn 1977. Unter Beachtung der eingeschränkten Aussagefähigkeit weisen nach vorliegenden Arbeitsmarktuntersuchungen insbesondere solche Berufe eine geringe berufliche Mobilität und Flexibilität auf, „die an bestimmten Materialien und Tätigkeiten gebunden sind; hier sind z. B. die Berufe Koch, Fleischer, Bäcker, Konditor, Tischler, Maler und Lackierer und Gärtner zu nennen“. Aus: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 1978, S. 37. In einem Teil der genannten Ausbildungsberufe ist die Zahl der Auszubildenden in den letzten Jahren überproportional angestiegen.
- Vgl. ebenfalls: Bundestags-Drucksache 8/2110 vom 19.9.78: Sozialisationsprobleme der arbeitenden Jugend in der Bundesrepublik Deutschland. Konsequenzen für Jugendhilfe und Jugendpolitik – Vierter Jugendbericht – S. 21 ff.
- [3] Vgl. Besser eine Ausbildung als keine Ausbildung. Jugendliche beim Übergang vom Bildungs- in das Beschäftigungssystem. In: Informationen, bildung, wissenschaft 5/79, S. 99.

[4] Vgl. u. a.: Stratmann, K.: Zur Entwicklung des Ausbildungsplatzsektors und zur Einschätzung der Steuerungskraft des Ausbildungsplatzförderungsgesetzes. In: Ruhr-Universität Bochum – Industriegewerkschaft Metall. Vereinbarung über Zusammenarbeit. Frankfurt/M. 1978, S. 9–22.

Hegelheimer, A.: Berufsanforderungen und Qualifikationsangebot des Bildungssystems, insbesondere im Bereich der beruflichen Bildung. In: Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.). Veranstaltungsberichte: Tagungen mit Beauftragten der Arbeitgeber in den Landesausschüssen für Berufsbildung 10./12. und 17./19. Mai 1976 Vallendar. Bonn 1976, S. 20–47.

Bundesanstalt für Arbeit: Überlegungen zu einer vorausschauenden Arbeitsmarktpolitik. Nürnberg 1978, insbesondere S. 179 ff.

[5] Vgl. Kutscha, G.: Pädagogische und gesellschaftliche Qualität der Berufsausbildung als Prüfstein für die Eignung des Ausbildungsplatzangebotes. Berufspädagogische Aspekte zur Auslegung des Ausbildungsplatzförderungsgesetzes. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 8 (1979), 3, 18–22.

[6] Beck, U./Brater, M./Wegener, B.: Berufswahl und Berufszuweisung. Zur sozialen Verwandschaft von Ausbildungsberufen. Frankfurt/Main 1979.

[7] Ebda., S. 9.

[8] Ebda., S. 12.

[9] Döbert, R./Nunner-Winkler, G.: Adoleszenzkrise und Identitätsbildung. Psychische und soziale Aspekte des Jugendalters in modernen Gesellschaften. Frankfurt/Main 1975.

[10] Vgl. Ebda., S. 21 ff. und Beck, U. u. a., S. 9 ff.

[11] Beck, U. u. a., S. 23.

[12] Ebda., S. 21.

[13] Ebda., S. 25.

[14] Ebda., S. 28.

[15] Ebda., S. 41 f.

[16] Ebda., S. 100.

[17] Ebda., S. 86.

[18] Ebda., S. 81 ff.

[19] Ebda., S. 104.

EMPFEHLUNGEN DES HAUPTAUSSCHUSSES

Der Hauptausschuß des Bundesinstituts für Berufsbildung hat in der Sitzung 2/80 seiner 1. Amtsperiode am 11. 2. 1980 folgenden Beschluß gefaßt:

Empfehlung für die Vereinheitlichung von Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen

Vorbemerkung

Die in erlassenen Ausbildungsordnungen festgelegten Prüfungsanforderungen haben wegen der Unterschiedlichkeit der Regelungen zu Schwierigkeiten geführt. Eine Vereinheitlichung der Prüfungspraxis setzt eine Vereinheitlichung der Prüfungsregelungen in der Berufsausbildung voraus. Während die Richtlinien des Bundesausschusses für Berufsbildung für Prüfungsordnungen nach § 41 BBiG/§ 38 HwO einschließlich Musterprüfungsordnungen vom 9. Juni 1971 die Grundlage für eine Vereinheitlichung hinsichtlich des Prüfungsverfahrens darstellen, fehlte bisher noch eine derartige Basis für die Prüfungsanforderungen, die in Ausbildungsordnungen geregelt werden. Die daraus resultierende unterschiedliche Gestaltung der Prüfungsanforderungen wirkte sich auch ungünstig auf die organisatorische Durchführung der Prüfungen aus.

Die vorliegende Empfehlung soll zur notwendigen Vereinheitlichung der Prüfungsanforderungen in Ausbildungsordnungen hinführen.

Bei der Gestaltung von Prüfungsanforderungen ist es besonders wichtig, die Prüfungsgegenstände im einzelnen so zu beschreiben, daß der notwendige inhaltliche Bezug zu den Lernzielen deutlich wird. Darüber hinaus sind die unterschiedlichen Zielsetzungen zu beachten, die für Zwischenprüfungen (§ 42 BBiG/§ 39 HwO) und für Abschlußprüfungen/Gesellenprüfungen (§ 35 BBiG/§ 32 HwO) festgelegt sind.

Die Empfehlung ist in zweispaltiger Form aufgebaut:

- Die Spalte „Regelungssachverhalt“ nennt die Sachverhalte, die in Prüfungsanforderungen geregelt werden sollen, und gibt Erläuterungen des jeweiligen Formulierungsvorschlages. Außerdem erfolgen Hinweise, wie Prüfungsanforderungen gestaltet oder die Sachverhalte geregelt werden sollen, wenn hier auf einen Formulierungsvorschlag verzichtet wurde.
- In der Spalte „Formulierungsvorschlag“ sind zu den einzelnen Regelungssachverhalten Vorschläge zur Gestaltung von Prüfungsanforderungen wiedergegeben. Mögliche Varianten werden durch Schrägstriche voneinander abgehoben.

Um die Besonderheiten der einzelnen Berufsgruppen und Ausbildungsbereiche zu berücksichtigen, wird bei der Empfehlung nach zwei Gruppen von Ausbildungsberufen differenziert:

Gruppe A: Gewerbliche Berufe

Gruppe B: Kaufmännisch-verwaltende Berufe

Es wird empfohlen, bei allen anderen Ausbildungsberufen diese Empfehlung entsprechend anzuwenden.

Empfehlung

I. Zwischenprüfungen

A. Gewerbliche Berufe

Regelungssachverhalte

Formulierungsvorschläge

Anzahl

In der Vorschrift über die Zwischenprüfung soll der besondere Charakter der Zwischenprüfung als Feststellung des Ausbildungsstandes (vgl. § 42 BBiG/§ 39 HwO) zum Ausdruck gebracht werden. Während der Berufsausbildung ist in der Regel nur eine Zwischenprüfung vorgesehen.

Zwischenprüfung

(1) Zur Ermittlung des Ausbildungsstandes ist eine Zwischenprüfung durchzuführen.

Zeitpunkt/Prüfungsumfang

Es muß geregelt werden, zu welchem Zeitpunkt die Zwischenprüfung stattfindet und auf welchen Stoff sie sich erstreckt.

Sie soll vor dem Ende des zweiten Ausbildungsjahrs stattfinden.

(2) Die Zwischenprüfung erstreckt sich auf die in der Anlage zu § . . für die ersten 18 Monate aufgeführten Fertigkeiten und Kenntnisse sowie auf den im Berufsschulunterricht entsprechend den Rahmenlehrplänen zu vermittelnden Lehrstoff, soweit er für die Berufsausbildung wesentlich ist.

(3) Zum Nachweis der Fertigkeiten soll der Prüfling

Fertigkeitsprüfung**Zeitdauer**

Die Prüfungsdauer ist nach den Erfordernissen des Berufes festzulegen. Die Fertigkeitsprüfung soll jedoch insgesamt sieben Stunden nicht überschreiten.

In insgesamt höchstens . . . Stunden**Anzahl der Prüfungsarbeiten/Prüfungsform**

Die Anzahl der Arbeitsproben bzw. Prüfungsstücke ist berufsspezifisch festzulegen. Bei der Gestaltung der einzelnen Rechtsverordnung ist von diesen drei Varianten eine auszuwählen.

. . . Arbeitsproben durchführen/

. . . Prüfungsstück(e) anfertigen/

. . . Arbeitsproben durchführen und . . . Prüfungsstück(e) anfertigen

Beim „Prüfungsstück“ beurteilt der Prüfungsausschuß das Endergebnis, bei der „Arbeitsprobe“ auch die Vorgehensweise und gegebenenfalls Zwischenergebnisse.

Spezielle Kennzeichnung des Prüfungsgegenstandes

Hier sollte eine globale bzw. kurze Beschreibung erfolgen, detaillierte Festsetzungen sind zu vermeiden.

Hierfür kommen insbesondere in Betracht . . .**Kenntnisprüfung****Zeitdauer/Prüfungsform**

Die Prüfungsdauer ist nach den Erfordernissen des Berufes festzusetzen. Für schriftliche Arbeiten sind höchstens 180 Minuten vorgesehen. Eine mündliche Prüfung findet bei der Zwischenprüfung nicht statt.

(4) Zum Nachweis der Kenntnisse soll der Prüfling in insgesamt höchstens . . . Minuten**Prüfungsfächer/Prüfungsgebiete****Spezielle Kennzeichnung des Prüfungsgegenstandes**

Die Prüfungsfächer der Zwischenprüfung sollten nach Möglichkeit analog zu den Prüfungsfächern der Abschlußprüfung geregelt werden. Die Untergliederung in Prüfungsfächer oder Prüfungsgebiete sollte so erfolgen, daß ein differenziertes Prüfungsergebnis sichergestellt wird. Unter 1. und 2. werden das Prüfungsfach und unter a) bzw. b) das Prüfungsgebiet genannt usw.

Aufgaben aus folgenden Prüfungsfächern/Prüfungsfächern und Prüfungsgebieten**schriftlich lösen:**

1. . . .

a) . . .

b) . . .

2. . . .

. . .

Die schriftlichen Aufgaben sollen sich auch auf praxisbezogene Fälle beziehen.

Abweichung von Zeitdauer und Prüfungsform**(5) Soweit die schriftliche Prüfung in programmierter Form durchgeführt wird, kann die in Abs. 4 genannte Prüfungsdauer unterschritten werden.****B. Kaufmännisch-verwaltende Berufe****Anzahl**

In der Vorschrift über die Zwischenprüfung soll der besondere Charakter der Zwischenprüfung als Feststellung des Ausbildungsstandes (vgl. § 42 BBiG/§ 39 HwO) zum Ausdruck gebracht werden.

Während der Berufsausbildung ist in der Regel nur eine Zwischenprüfung vorgesehen.

Zwischenprüfung**(1) Zur Ermittlung des Ausbildungsstandes ist eine Zwischenprüfung durchzuführen.****Zeitpunkt/Prüfungsumfang**

Es muß geregelt werden, zu welchem Zeitpunkt die Zwischenprüfung stattfindet und auf welchen Stoff sie sich erstreckt.

Sie soll in der Mitte des zweiten Ausbildungsjahres stattfinden.

(2) Die Zwischenprüfung erstreckt sich auf die in der Anlage zu § . . für das erste Ausbildungsjahr aufgeführten Fertigkeiten und Kenntnisse sowie auf den im Berufsschulunterricht entsprechend den Rahmenlehrplänen zu vermittelnden Lehrstoff, soweit er für die Berufsausbildung wesentlich ist.**Prüfungsform****Zeitdauer**

Die schriftliche Prüfung soll eine Dauer von höchstens 180 Minuten haben.

(3) Die Zwischenprüfung ist schriftlich anhand praxisbezogener Fälle oder Aufgaben in insgesamt höchstens . . . Minuten**Prüfungsfächer/Prüfungsgebiete****Spezielle Kennzeichnung des Prüfungsgegenstandes**

Die Prüfungsfächer der Zwischenprüfung sollten nach Möglichkeit analog zu den Prüfungsfächern der Abschlußprüfung geregelt werden. Die Untergliederung in Prüfungsfächer oder Prüfungsgebiete sollte so erfolgen, daß ein differenziertes Prüfungsergebnis sichergestellt wird. Unter 1. und 2. werden das Prüfungsfach und unter a) bzw. b) das Prüfungsgebiet genannt usw.

in den folgenden Prüfungsfächern/Prüfungsfächern und Prüfungsgebieten**durchzuführen:**

1. . . .

a) . . .

b) . . .

2. . . .

Abweichung von Zeitdauer und Prüfungsform**(4) Soweit die schriftliche Prüfung in programmierter Form durchgeführt wird, kann die in Abs. 3 genannte Prüfungsdauer unterschritten werden.****II. Abschluß- oder Gesellenprüfungen****A. Gewerbliche Berufe**

Als Überschrift sollte einheitlich die kurze Bezeichnung Abschlußprüfung oder Gesellenprüfung verwendet werden. Bei Ausbildungsordnungen auf der Grundlage von BBiG und HwO wird das Wort „Gesellenprüfung“ neben dem Wort „Abschlußprüfung“ verwendet.

Abschlußprüfung/Gesellenprüfung

Allgemeine Kennzeichnung des Prüfungsgegenstandes/Umfang der zu prüfenden Fertigkeiten und Kenntnisse

Die Reihenfolge „Fertigkeiten . . . Kenntnisse“ entspricht dem Berufsbildungsgesetz.

(1) Die Abschlußprüfung/Gesellenprüfung erstreckt sich auf die in der Anlage zu § . . . aufgeführten**Fertigkeiten und Kenntnisse**

sowie auf den im Berufsschulunterricht vermittelten Lehrstoff, soweit er für die Berufsausbildung wesentlich ist.

Fertigkeitsprüfung**Berücksichtigung Fachrichtung/Schwerpunkt****Zeitdauer**

Die Fertigkeitsprüfung soll in der Regel 14 Stunden nicht überschreiten, soweit berufsspezifisch zeitaufwendige Prüfungsstücke erforderlich sind, kann diese Zeit überschritten werden.

(2) Zum Nachweis der Fertigkeiten soll der Prüfling

(in der vereinbarten Fachrichtung/
in dem vereinbarten Schwerpunkt) in insgesamt höchstens
... Stunden

Anzahl der Prüfungsarbeiten

Die Anzahl der Arbeitsproben bzw. Prüfungsstücke ist berufsspezifisch festzulegen.

Prüfungsform

Bei der Gestaltung der einzelnen Rechtsverordnungen ist von diesen drei Varianten eine auszuwählen.

... Arbeitsproben durchführen/ ... Prüfungsstück(e) anfertigen/
... Arbeitsproben durchführen und in insgesamt höchstens ...
Stunden ... Prüfungsstück(e) anfertigen.

Wenn die Ausbildungsordnung Fachrichtungen oder Schwerpunkte vorsieht, sollen für die Fachrichtungen bzw. Schwerpunkte oder auch für den gemeinsamen Teil Arbeitsproben bzw. Prüfungsstücke gesondert festgelegt werden.

Hierfür kommen

(in der Fachrichtung ... / in dem Schwerpunkt ...) insbesondere in Betracht: ... /

Spezielle Kennzeichnung des Prüfungsgegenstandes

Als Arbeitsproben kommen

(in der Fachrichtung ... / in dem Schwerpunkt ...) insbesondere in Betracht: ...

Als Prüfungsstück(e) kommen

(in der Fachrichtung ... / in dem Schwerpunkt ...) insbesondere in Betracht: ...

Kennnisprüfung

Prüfungsfächer

Die genannten Bezeichnungen für Prüfungsfächer sollten verwendet werden, soweit nicht berufsspezifische Gegebenheiten entgegenstehen.

(3) Zum Nachweis der Kenntnisse soll der Prüfling in den Prüfungsfächern Technologie, Technische Mathematik, Technisches Zeichnen sowie Wirtschafts- und Sozialkunde

Prüfungsform

Mündliche Prüfungen als Regelprüfung sind nur vorzunehmen, wenn dies berufsspezifisch erforderlich ist.

schriftlich/

schriftlich und im Prüfungsfach ... / in den Prüfungsfächern ... auch mündlich geprüft werden.

Prüfungsgebiete

Spezielle Kennzeichnung des Prüfungsgegenstandes

Es kommen Fragen und Aufgaben, insbesondere aus folgenden Gebieten in Betracht:

1. im Prüfungsfach ...

a) ...

b) ...

.....

2.

.....

.....

.....

Die Fragen und Aufgaben sollen sich auch auf praxisbezogene Fälle beziehen.

Zeitdauer

(4) Für die schriftliche Kennnisprüfung ist von folgenden zeitlichen Höchstwerten auszugehen:

1. im Prüfungsfach Technologie	120 Minuten
2. im Prüfungsfach Technische Mathematik	90 "
3. im Prüfungsfach Technisches Zeichnen	90 "
4. im Prüfungsfach Wirtschafts- und Sozialkunde	60 "

Abweichung von Zeitdauer und Prüfungsform

(5) Soweit die schriftliche Prüfung in programmierter Form durchgeführt wird, kann die in Abs. 4 genannte Prüfungsdauer unterschritten werden.

Zeitdauer (mündliche Kennnisprüfung)

Entfällt, wenn keine mündliche Prüfung vorgesehen ist.

(6) Die mündliche Prüfung soll nicht länger als 30 Minuten je Prüfling dauern.

Zusätzliche Prüfung zum Bestehen der Abschlußprüfung (mündliche Ergänzungsprüfung)

(7) Die schriftliche Prüfung ist auf Antrag des Prüflings oder nach Ermessen des Prüfungsausschusses in einzelnen Fächern durch eine mündliche Prüfung zu ergänzen, wenn diese für das Bestehen der Prüfung von wesentlicher Bedeutung ist. Die schriftliche Prüfung hat gegenüber der mündlichen das doppelte Gewicht.

Gewichtung

Gewichtung: Fächer

(8) Innerhalb der Kennnisprüfung hat das Prüfungsfach Technologie gegenüber jedem der übrigen Prüfungsfächer das doppelte Gewicht.

Gewichtung: Schriftlich-mündlich

Wenn gemäß Abs. 3 Fächer schriftlich und mündlich geprüft werden, ist zusätzlich das Verhältnis der schriftlichen zur mündlichen Prüfung zu gewichten.

Für jedes Prüfungsfach hat die schriftliche Prüfungsleistung gegenüber der mündlichen das doppelte Gewicht.

Bestehen der Prüfung

(9) Die Prüfung ist bestanden, wenn jeweils in der Fertigkeiten- und der Kennnisprüfung sowie innerhalb der Kennnisprüfung im Prüfungsfach Technologie mindestens ausreichende Leistungen erbracht sind.

B. Kaufmännisch-verwaltende Berufe

Als Überschrift sollte einheitlich die kurze Bezeichnung Abschlußprüfung verwendet werden.

Abschlußprüfung

Allgemeine Kennzeichnung des Prüfungsgegenstandes/Umfang der zu prüfenden Fertigkeiten und Kenntnisse

Die Reihenfolge „Fertigkeiten ... Kenntnisse“ entspricht dem Berufsbildungsgesetz.

(1) Die Abschlußprüfung erstreckt sich auf die in der Anlage zu § ... aufgeführten

Fertigkeiten und Kenntnisse

sowie auf den im Berufsschulunterricht vermittelten Lehrstoff, soweit er für die Berufsausbildung wesentlich ist.

Berücksichtigung Fachrichtung / Schwerpunkt

Falls Fachrichtungen oder Schwerpunkte vorgesehen sind, ist Absatz 2 aufzuheben.

(2) In der Prüfung ist die vereinbarte Fachrichtung / der vereinbarte Schwerpunkt zu berücksichtigen.

Prüfungsform

In der Regel wird das Prüfungsfach „Praktische Übungen“ mündlich geprüft. Es sollten nicht mehr als zwei Fächer für eine mündliche Prüfung vorgesehen werden, auch um eine hinreichende Zeitdauer zu ermöglichen (s. unten).

(3) Die Prüfung ist

schriftlich in den Prüfungsfächern ...

schriftlich und im Prüfungsfach ... / in den Prüfungsfächern ... mündlich durchzuführen.

Anzahl der Prüfungsarbeiten

Die Anzahl der Prüfungsarbeiten ist berufsspezifisch festzulegen.

(4) In der schriftlichen Prüfung soll der Prüfling . . . Arbeiten in den nachgenannten Prüfungsfächern anfertigen:

Prüfungsfächer

Die Zeitdauer sollte insgesamt 360 Minuten nicht überschreiten.

(1) Prüfungsfach . . .

In . . . Minuten soll der Prüfling

Spezielle Kennzeichnung des Prüfungsgegenstandes

Zur speziellen Kennzeichnung werden Prüfungsgebiete und die Zielsetzung der Prüfung angegeben.

praxisbezogene Aufgaben oder Fälle insbesondere aus den folgenden Gebieten bearbeiten und dabei zeigen, daß

a) . . .

b) . . .

c) . . .

Abweichung von Zeitdauer und Prüfungsform

(5) Soweit die schriftliche Prüfung in programmierter Form durchgeführt wird, kann die in Abs. 4 genannte Prüfungsdauer unterschritten werden.

Mündliche Prüfung

Je nachdem, ob das Prüfungsfach „Praktische Übungen“ oder andere Fächer mündlich geprüft werden, sind unterschiedliche Formulierungen erforderlich. In beiden Fällen sollte jedoch die Zielsetzung berufsspezifisch festgelegt werden.

(6) Die mündliche Prüfung besteht aus einem Prüfungsgespräch. Dieses soll sich insbesondere auf die Kenntnisse und Fertigkeiten erstrecken, die nicht Gegenstand der schriftlichen Prüfung waren. Der Prüfling soll dabei zeigen, daß er . . . /

Das Prüfungsfach . . . (Praktische Übungen) ist in Form eines Prüfungsgesprächs zu prüfen. Der Prüfling soll dabei zeigen, daß er . . .

Zeitdauer (mündliche Prüfung)

Die mündliche Prüfung soll für den einzelnen Prüfling nicht länger als 30 Minuten dauern.

Zusätzliche Prüfung zum Bestehen der Abschlußprüfung (mündliche Ergänzungsprüfung)

(7) Sind in der schriftlichen Prüfung die Prüfungsleistungen in bis zu zwei Fächern mit „mangelhaft“ und in den übrigen Fächern mit mindestens „ausreichend“ bewertet worden, so ist auf Antrag des Prüflings oder nach Ermessen des Prüfungsausschusses in einem der mit „mangelhaft“ bewerteten Fächer die schriftliche Prüfung durch eine mündliche Prüfung von etwa 15 Minuten zu ergänzen, wenn diese für das Bestehen der Prüfung von wesentlicher Bedeutung ist. Das Fach ist vom Prüfling zu bestimmen. Bei der Ermittlung des Ergebnisses für dieses Prüfungsfach sind die Ergebnisse der schriftlichen Arbeit und der mündlichen Ergänzungsprüfung im Verhältnis 2 : 1 zu gewichten.

Gewichtung: Fächer

Dem jeweils berufsspezifisch wichtigsten Fach kann das doppelte Gewicht gegeben werden. Sonst sind die Fächer gleich zu gewichten.

(8) Bei der Ermittlung des Gesamtergebnisses hat das Prüfungsfach . . . gegenüber jedem der übrigen Prüfungsfächer das doppelte Gewicht / haben die Prüfungsfächer das gleiche Gewicht.

Bestehen der Prüfung

(9) Zum Bestehen der Abschlußprüfung müssen im Gesamtergebnis und in den Fächern . . . mindestens ausreichend Prüfungsleistungen erbracht werden. Werden die Prüfungsleistungen in einem Prüfungsfach mit „ungenügend“ bewertet, so ist die Prüfung nicht bestanden.

UMSCHAU

Hochschultage BERUFLICHE BILDUNG 1980 vom 1. bis 4. Oktober an der Universität Bremen

Hochschultage BERUFLICHE BILDUNG

Der Arbeitskreis „Hochschultage BERUFLICHE BILDUNG“ der Universitäten Berlin (TU), Bremen und Hannover veranstaltet vom 1. bis 4. Oktober 1980 zum ersten Male Hochschultage zum Thema BERUFLICHE BILDUNG. Die Hochschultage BERUFLICHE BILDUNG bieten vor allem Berufspädagogen aus allen Praxisbereichen (Berufsschullehrern, Studenten und Referendaren mit beruflicher Fachrichtung; Hochschullehrern, Seminarlehrern sowie auch Ausbildern, Vertretern der Bildungsverwaltungen und Gewerkschaften) die Möglichkeit:

1. in Fachtagungen und Foren Fragestellungen, Probleme und Ergebnisse, die die Berufsbildungspraxis und -forschung betreffen, gemeinsam zu besprechen, zur Diskussion zu stellen oder auch einfach zu präsentieren
2. in Expertengesprächen zu je aktuellen Problemen nach Lösungen zu suchen und Empfehlungen zu erarbeiten
3. die Bildungssituation der Berufsschulen mit Problemen beruflicher Praxis zu konfrontieren.

Das Besondere der Hochschultage BERUFLICHE BILDUNG ist, daß die Berufspädagogen aller Praxisbereiche gemeinsam – und

nicht nur je unter sich – in Fachtagungen, Foren und Expertengesprächen die sie betreffenden Fragestellungen bearbeiten. Insofern stellt diese Form der Tagung eine Ergänzung zu den Veranstaltungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik) und des Studienkreises der Berufs- und Wirtschaftspädagogen dar. Die Hochschultage BERUFLICHE BILDUNG haben in den beruflichen Fachrichtungen ihren inhaltlichen und organisatorischen Schwerpunkt.

Alle Teilnehmer können auch eigene Beiträge zu den Tagungsschwerpunkten und zu den Foren bis zum 30. 5. 80 anmelden. Entsprechende Unterlagen, aus denen die inhaltliche Konzeption der Fachtagungen hervorgeht, müssen unter Angabe der Fachtagung/des Forums angefordert werden.

Anmeldungen und Anfragen an:

Geschäftsstelle Hochschultage BERUFLICHE BILDUNG 1980
c/o Universität Bremen, Fachbereich 1, Postfach,
2800 Bremen 33

ZUR DISKUSSION

In seinem Artikel „Wer ist lernbehindert“ in BWP 4/79 griff Peter-W. Kloas das Problem der Definition des Begriffes „Lernbehinderung“ auf und setzte sich kritisch mit den gängigen Sprachregelungen auseinander. Kloas wies insbesondere auf

- die Unschärfe des bisherigen Lernbehindertenbegriffs
- seinen inflationistischen und undifferenzierten Gebrauch
- und die damit verbundene Selektierung und Stigmatisierung der entsprechenden „Problemgruppe“ hin.

Kloas' Forderung geht dahin, unter dem Oberbegriff „Lernbeeinträchtigung“ zwischen Personen mit „Lernbehinderungen“ (schweren Beeinträchtigungen) und solchen mit „Lernstörungen“ zu differenzieren. Denn nur bei einer genauen Analyse der Lernvoraussetzungen und Lernbedürfnisse der Jugendlichen sei eine zielgerichtete Förderung möglich.

Darüber hinaus kritisiert Kloas die gegenwärtige Zuweisungspraxis mittels IQ-Tests, deren alleinige Anwendung als äußerst problematisch angesehen wird, da IQ-Tests nur erste Anhaltspunkte für die Schwere von Lernbeeinträchtigungen liefern können.

Insgesamt kommt Kloas zu dem Schluß, daß zu einer verbesserten Förderung

1. eine genauere Beschreibung der derzeitigen Situation und
2. darauf aufbauend ein zielgerichteter Ausbau der Förderungsmaßnahmen nötig ist.

Die Redaktion gibt dem Autor der folgenden Zeilen Gelegenheit zu einer Stellungnahme. Sie verbindet damit gleichzeitig die Erwartung, daß auch künftig im Interesse einer lebendigen Auseinandersetzung verstärkt Gebrauch von dieser Möglichkeit gemacht wird.

Reinhard Wohlleben

Oberdirektor bei der Bundesanstalt für Arbeit Nürnberg

Nürnberg, im Februar 1980

Ergänzungen aus der Sicht der Bundesanstalt für Arbeit zum Artikel von Peter-W. Kloas, „Wer ist lernbehindert?“

Den Ausführungen von Kloas ist in vielen Punkten zuzustimmen, an einigen Stellen erscheinen jedoch Ergänzungen aus der Sicht der Bundesanstalt für Arbeit erforderlich.

1. Zuzustimmen ist Kloas, wenn er ausführt, daß es Probleme der Begriffsbestimmung von Lernbehinderung bzw. Abgrenzungsprobleme zwischen Lernbehinderten mit Nichtbehinderten gibt. Diese Probleme haben ihre Wurzel vor allem darin, daß
 - der Begriff Lernbehinderung vorwiegend eine schulorganisatorische Herkunft hat und nur im schulischen Bezugsfeld einigermaßen klar definiert ist. Es ist schwierig, den Begriff auf Bereiche außerhalb der Schule (z. B. Berufsbildung) zu übertragen;
 - der Begriff Lernbehinderung für äußerst heterogene Erscheinungsformen, denen vielfältige und komplexe, meist ungeklärte Ursachenfaktoren zugrunde liegen, verwendet wird. Auch die gegenwärtige Schülerschaft in der Sonderschule für Lernbehinderte ist ein heterogener Personenkreis (vgl. dazu Kanter 1974);
 - auch in „Nichtbehinderten-Schulen“ (Grund- und Hauptschulen) vereinzelt Personen vorzufinden sind, die vielleicht in einem stärkeren Maße lernbehindert sein mögen als manche Kinder und Jugendliche in der Sonderschule für Lernbehinderte;
 - in einschlägigen gesetzlichen Formulierungen nur „körperliche, geistige und seelische“ Behinderungen aufgeführt werden, nicht jedoch (begrifflich) die Lernbehinderung;
 - der Übergang zwischen Lernbehinderung und Nichtbehinderung fließend ist. Demzufolge hat jede Grenzziehung etwas Willkürliches und damit auch Angreifbares an sich. Diesbezüglich dürfen auch an die Verbesserungen der betreffenden wissenschaftlichen Diagnose- und Klassifikationsverfahren keine übertriebenen Erwartungen geknüpft werden. Wo Nichtbehinderung aufhört und Behinderung anfängt, läßt sich letztlich nicht von der Wissenschaft her beantworten, sondern stellt eine Art sozialpolitischer Entscheidung dar. Natürlich sind dabei wissenschaftliche Erkenntnisse zu berücksichtigen.
2. In der bildungspolitischen Diskussion der letzten Zeit zeichnet sich ein deutlicher Trend ab, den Begriff der Lernbehinderung auf Fälle von schweren Beeinträchtigungen zu begrenzen (Bach 1979, Kanter 1974). Dieser Auffassung, die sich auch

bei Kloas findet und im übrigen auch in die Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung für Ausbildungsregelungen für behinderte Jugendliche nach §§ 44, 48 BBiG bzw. §§ 41, 42 b HwO Eingang gefunden hat, ist aus der Sicht der Bundesanstalt für Arbeit zuzustimmen.

3. Begründungen, warum es sinnvoll ist, den Begriff Lernbehinderung bzw. den Personenkreis der Lernbehinderten enger einzugrenzen, finden sich bei Bach (1979) und Kanter (1974). Gerade im Hinblick auf personen- und problemadäquate sonderpädagogische und rehabilitative Maßnahmen (auch beruflicher Art) ist es notwendig, innerhalb eines sehr heterogenen Personenkreises, für den man im Sinne eines Oberbegriffes den Terminus „Lernbeeinträchtigte“ gewählt hat, nach Teilgruppen mit unterscheidbarem Lern- und Leistungsverhalten zu differenzieren. Kloas übernimmt den betreffenden Differenzierungs- und Strukturierungsansatz von Bach (1979). Einen davon etwas abweichenden Ansatz hat Kanter (1974) vorgelegt.
4. Auf Seite 11 seines Aufsatzes kritisiert Kloas, daß die Zuweisung zu bestimmten berufsvorbereitenden und berufsbildenden Maßnahmen oft nur davon abhängt, welches Angebot an den entsprechenden Maßnahmen gerade vorliegt. Diese pauschale Vermutung, die Kloas nicht weiter begründet, ist aus der Sicht der Bundesanstalt für Arbeit auch nicht zu belegen.
5. Auf Seite 12 seines Aufsatzes kritisiert Kloas: „Leider ist zu beachten, daß bei der gegenwärtigen Zuweisungspraxis*) in Sonderformen der allgemeinen und beruflichen Bildung noch die Etikettierung durch den IQ-Test vorherrscht.“ Mit dieser Kritik trifft Kloas jedoch nicht die einschlägige Begutachtungspraxis im Psychologischen Dienst der Bundesanstalt für Arbeit, die dadurch zu kennzeichnen ist, daß sie kaum mit IQ-Werten arbeitet, auf jeden Fall aber zusätzlich andere relevante Gesichtspunkte (sensu Bach 1979, Kanter 1974) berücksichtigt. Im übrigen sind beim Psychologischen Dienst der Bundesanstalt für Arbeit (BA) Arbeiten für Grundlagen zu einer speziellen „Testserie für Personen mit Lernbeeinträchtigungen – TLB“ im Gange, die zu gegebener Zeit einer Weiterführung der Diskussion zu diesem Punkt dienlich sein könnten.

*) Der Begriff „Zuweisung“ ist für die Beratungs- und Förderungspraxis der Bundesanstalt für Arbeit nicht verwendbar.

6. Das von Kloas angesprochene „individualisierte Diagnoseverfahren“ (vgl. die o. a. Empfehlungen des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung) wird in den entsprechenden Weisungen der Bundesanstalt für Arbeit ausdrücklich gefordert. Die dort geregelte Einschaltung der Fachdienste (speziell des Psychologischen Dienstes) bedeutet, daß „vom jeweiligen konkreten Einzelfall“ (Kloas, S. 12) ausgegangen wird und „schematische Kriterien“ als nicht ausreichend angesehen werden.

Auch die von Kloas angesprochene Veränderbarkeit von Lernbeeinträchtigungen im Zeitablauf und die daraus abgeleitete Forderung nach einer erneuten Feststellung von Art und Grad der Lernbeeinträchtigung beim Verlassen der allgemeinbildenden Schule ist in diesen Weisungen berücksichtigt. Eine einmalige „Einstufung“ als Lernbehinderter, z. B. bei der Überweisung in die Sonderschule für Lernbehinderte, wird nicht schematisch übernommen.

7. Generell kann gesagt werden, daß sich die berufsfördernden Maßnahmen, die von den Beratungsdiensten der BA vorgeschlagen werden, nicht an dem Etikett orientieren, das ein Ratsuchender als „Lernbeeinträchtigter“ oder „Lerngestörter“ mitbringen mag, sondern an den im Einzelfall notwendigen Hilfen, deren er bedarf. Für Behinderte (im o. a. engeren Sinne) gibt dabei die Anordnung Reha des Verwaltungsrats der BA den förderungsrechtlichen Rahmen. (Solche Lernbeeinträchtigten, die nicht notwendigerweise als behindert anzusehen sind, können an einem Förderungslehrgang nach der Anordnung Ausbildung des Verwaltungsrats teilnehmen.)
8. Die von Kloas (S. 13) dargestellten aufeinander aufbauenden Diagnoseschritte werden aus der Sicht der BA positiv bewertet und von ihr – soweit sie dafür zuständig ist – mitgetragen.

Inwieweit allerdings die von Kloas an vierter Stelle aufgeführten Abklärungen realisierbar sind, läßt sich aus der Sicht der BA nicht beantworten. Bezüglich Arbeitserprobungs- und Berufsfindungsmaßnahmen ist auf die „Rahmenvorstellungen zur Durchführung von Maßnahmen der Berufsfindung und der Arbeitserprobung in Berufsbildungswerken“ hinzuweisen. Diese wurden von der Arbeitsgemeinschaft der Berufsbildungswerke zusammen mit der BA erarbeitet.

9. Am Ende seines Beitrags bezweifelt Kloas, ob die von ihm geforderten Aufgaben angesichts der gegenwärtigen Personalkapazität der Beratungs- und Vermittlungsdienste der Arbeitsämter und der beteiligten Einrichtungen gelöst werden können. Er fordert, daß die Zahl der entsprechenden Personalstellen wesentlich aufgestockt wird. Aus der Sicht der BA ist dazu zu sagen, daß z. B. im Jahre 1978 mit fast 20 000 psychologischen Begutachtungen bei lernbehinderten Ratsuchenden ein hoher Prozentsatz des betreffenden Personenkreises begutachtet wurde. Mit der zu prüfenden und dann zu entscheidenden Einführung der o. a. speziellen Testserie wäre eine weitere Qualifizierung der Begutachtungen und u. U. – durch ein durchdachtes Vorgehen – auch eine quantitative Steigerung der Begutachtungsleistungen im Bereich des Möglichen. Außerdem wurde in den letzten Jahren die Berufsberatung für Behinderte erheblich ausgebaut; 1978/79 wurden 48 200 Lernbehinderte individuell beraten.

Literatur

- Bach, H.: Probleme der Berufsbildung lernbeeinträchtigter Jugendlicher. Z. Heilpäd., 1979, 30, 400-409.
- Kanter, G. O.: Lernbehinderungen, Lernbehinderte, deren Erziehung und Rehabilitation. In: Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Sonderpädagogik 3. Stuttgart: Klett, 1974, 117-234.

REZENSIONEN

Herausgegeben von A. Melezinek: Technik – Gegenstand und Mittel der Bildung. Referate des 7. internationalen Symposiums „Ingenieurpädagogik“ 78. Leuchtturm-Schriftenreihe Ingenieurpädagogik, Band 9, Konstanz 1978.

Band 9 der Schriftenreihe Ingenieurpädagogik enthält, wie die Mehrzahl der Veröffentlichungen dieser Reihe, Referate zu einem internationalen Symposium. Damit werden die Aktivitäten des Instituts für Unterrichtstechnologie und Medienpädagogik der Universität Klagenfurt für die Öffentlichkeit dokumentiert. In den zuvor durchgeführten Symposien wurden neben Problemen, Ergebnissen und Perspektiven der Ingenieurpädagogik vorwiegend Themen aus den Wissensgebieten Elektronik und Informatik behandelt. Diesmal wählten die Veranstalter ein allgemeineres Thema mit zwei Schwerpunkten. Zum einen die Technik als Gegenstand der Bildung und zum anderen die Technik als Mittel der Bildung. Da die Autoren sowohl Probleme der Praxis als auch der Theorie aufgreifen, wird ein großer Leserkreis angesprochen.

Die Themen, die sich mit der Technik als Gegenstand der Bildung befassen, reichen von der Energieumwandlung im Technikunterricht der Hauptschule über die Technik als Abiturfach bis zu Planspielen im Bauingenieurwesen. Wie diese Beispiele

zeigen, beziehen sich die Referate auf Bildungseinrichtungen der unterschiedlichsten Art. Nach Ansicht der Autoren könnte die Ingenieurpädagogik Voraussetzungen dafür schaffen, daß die Technik als Gegenstand der Bildung in allen Bildungsstätten angemessen berücksichtigt wird.

Als Mittel der Bildung wird die Technik in Form der Unterrichtstechnologie im zweiten Schwerpunkt dargestellt. Die Verwendung von Medien im Unterricht, mit ihren Vor- und Nachteilen, wird heute realistischer eingeschätzt, als dies noch vor einigen Jahren der Fall war. Die vorhandenen vielfältigen Möglichkeiten zur Verbesserung des Unterrichts durch den Einsatz von Medien werden an einer großen Zahl von Beispielen eindrucksvoll gezeigt. Themen sind unter anderem *Der Computer in Schule und Beruf*, *Medien im Übungslabor* und *Super-8-Filme in der beruflichen Bildung*. Es wird begründet, wie durch die Anwendung der Unterrichtstechnologie die Wissensvermittlung effektiver gestaltet werden kann. Die so eingesparte Zeit sollte nach Meinung einiger Verfasser dazu dienen, über das Fachgebiet hinausgehende Fragen zu diskutieren.

Neben der Erörterung fachbezogener Themen werden soziologische Thesen zum Verhältnis von Bildung, Technik und Ge-

sellschaft aufgestellt. Verschiedene Autoren verlangen, das Verhältnis von Bildung, Technik und Gesellschaft neu zu bestimmen. Es ist eine zentrale Forderung dieser Verfasser, die Konsequenzen der Technisierung und Industrialisierung nicht passiv hinzunehmen, sondern sie zu verstehen und Einfluß auf sie zu nehmen. In einigen Referaten werden interessante Vorschläge für die Gestaltung des Technikunterrichts an allgemeinbildenden Schulen gemacht, die weit über den herkömmlichen Unterricht in diesem Bereich hinausgehen. Für die Ingenieurausbildung wird gefordert, daß vor allem Probleme der Umweltbelastung und eine menschengerechte Gestaltung technischer Produkte einen höheren Stellenwert als bisher einnehmen sollen.

Aufgrund der Themenvielfalt der insgesamt 54 Referate stehen jedem Autor in dem Buch nur wenige Seiten zur Verfügung, so daß die einzelnen Beiträge nur einen skizzenhaften Einblick in das Gesamtthema des Symposiums geben. Während es, abhängig von der persönlichen Interessenlage des Lesers, bedauerlich ist, daß bestimmte Themen nur kurz dargestellt sind, ist es andererseits zu begrüßen, wenn der Leser in gedrängter Form informiert wird.

Dieter Buschhaus, Berlin

KURZMELDUNGEN

Verbesserung der Berufsausbildung durch Umsetzungshilfen für Ausbildungsordnungen

Neue Ausbildungsordnungen tragen zur fachlichen und berufs-pädagogischen Verbesserung der betrieblichen Berufsausbildung bei. Wirksam werden diese fachlichen Vorschriften jedoch erst durch die berufspädagogische Tätigkeit der Ausbilder und Berufsschullehrer. Sie müssen die Ausbildungsinhalte in den einzelnen Ausbildungsberufen didaktisch aufbereiten, um eine Berufsbildung in Betrieben unterschiedlicher Größe und Struktur zu ermöglichen und die pädagogischen und bildungspolitischen Anforderungen erfüllen zu können. Hierbei sollen Ausbildungsmittel und Berichtshefte Hilfen leisten.

Auf die Möglichkeiten für eine solche Aufbereitung und Umsetzung der Ausbildungsordnungen weist die jetzt vom Bundesinstitut für Berufsbildung veröffentlichte Studie *Hilfen zur Umsetzung von Ausbildungsordnungen in die betriebliche Praxis* hin. Sie stellt im BIBB und außerhalb entwickelte Beispiele vor:

- Hilfen zur Umsetzung der Ausbildungsordnung für das Maler- und Lackiererhandwerk in die betriebliche Ausbildungspraxis
- eine neue Form des Berichtsheftes in Verbindung mit Unterweisungsbogen für die Ausbildung der Friseure
- Ausbildungsmittel für die überbetriebliche Ausbildung in der Bauwirtschaft.

Die Darstellung der Ausbildungsmittel und die Erläuterung weiterer didaktischer Konzeptionen sollen dazu beitragen, die genannten Medien in den betroffenen Ausbildungsberufen bekannt zu machen, sie anzuwenden und entsprechende Ausbildungsmittel für solche Ausbildungsberufe zu entwickeln, in denen bis jetzt noch weitgehend solche Ausbildungshilfen fehlen.

Die Studie ordnet die Umsetzungshilfen den verschiedenen Grundkonzeptionen der Berufsausbildung zu. Von diesen lassen sich, bezogen auf die Durchführung der Berufsausbildung zwei unterscheiden:

- die an den Produktionsprozeß gebundene Berufsausbildung und
- die nicht an den Produktionsprozeß gebundene.

Die erste vollzieht sich am Arbeitsplatz, während die zweite im besonderen in für die Ausbildung vorgesehenen Einrichtungen (Lehrrecke, Lehrwerkstatt, Lehlabor, Simulator, Unterrichtsraum, Scheinfirma usw.) durchgeführt wird. Die Studie *Hilfen zur Umsetzung von Ausbildungsordnungen in die betriebliche Praxis* von H. Benner, H. Lehmborg, K.-H. Schubert und M. Tillack ist als Heft 22 der Reihe *Berichte zur beruflichen Bildung* erschienen und beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Presse- und Veröffentlichungswesen, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, gegen eine Schutzgebühr zu beziehen.

Weiterbildung der Führungskräfte steht im Vordergrund – BIBB analysiert Bildungswerke der Wirtschaft

Die fachliche und gesellschaftspolitische Weiterbildung von Führungskräften der unteren und mittleren Ebene vor allem von Klein- und Mittelbetrieben sind Schwerpunkte der Arbeit der Bildungswerke der Wirtschaft. Letztere führten 1978 ca. 2.300 Veranstaltungen mit fast 50.000 Teilnehmern durch. Hierfür standen 58 hauptberufliche und über 1.300 nebenberufliche Lehrkräfte zur Verfügung. Dies geht aus einer Untersuchung über Planung, Organisation und Durchführung von Weiterbildung in den Bildungswerken der Wirtschaft hervor, die das Bundesinstitut für Berufsbildung jetzt vorgelegt hat. Die 11 Bildungswerke sind als eigenständige gemeinnützige Vereine auf Landesebene organisiert. Sie sind den Landesvereinigungen der Arbeit-

geberverbände zuzuordnen, aus deren Bildungsaktivitäten sie sich in der Regel entwickelt haben. Sie verstehen sich als Teil eines arbeitsteiligen, kooperativen Systems der Erwachsenenbildung.

Die Bildungswerke verfügten 1978 insgesamt über ca. 18 Mio. DM. Hauptfinanzierungsquelle sind Teilnehmergebühren und Beiträge der Mitglieder der Trägervereine; öffentliche Mittel sind dagegen für die Mehrzahl der Bildungswerke von untergeordneter Bedeutung. Die Teilnehmer der Bildungsveranstaltungen werden in der Regel von den Mitgliedsfirmen der Bildungswerke benannt und entsandt.

Gegenüber der insgesamt expansiven Entwicklung der Bildungsarbeit ist der Verlauf bei den Betriebsräteseminaren seit 1974 eher von Stagnation und Rückgang gekennzeichnet. Ihr relativer Anteil ist erheblich gesunken und beträgt derzeit etwa 10 v. H. der gesamten Bildungsarbeit. Immer mehr Bildungswerke führen auch innerbetriebliche Maßnahmen durch. 1978 waren es bereits sieben Bildungswerke, deren innerbetriebliche Aktivitäten einen Anteil von etwa 7 v. H. der gesamten Bildungsarbeit umfaßten.

Eine Reihe von Anhaltspunkten, wie z. B.

- die Zunahme der Durchführung firmeninterner Veranstaltungen,
- die Teilnehmerrekrutierung über die Mitgliedsfirmen,
- die relativ begrenzte, insbesondere auf die Unternehmen konzentrierte Öffentlichkeitsarbeit,
- die Finanzierung über Mitgliederbeiträge und über die von den Unternehmen entrichteten Teilnehmerbeiträge,
- die auf formale Aspekte begrenzten Kooperationsbeziehungen zu Einrichtungen außerhalb des eigenen Trägerbereichs,
- der Rückgang bzw. die Stagnation bei den Betriebsräteseminaren

deuten darauf hin, daß sich die Bildungswerke vor allem als *Partner der Unternehmen* verstehen und insbesondere die Funktion überbetrieblicher bzw. betrieblicher Weiterbildungseinrichtungen erfüllen. Dagegen dürften die Bildungswerke insgesamt – obwohl die genannten Merkmale bei jedem Bildungswerk unterschiedlich stark ausgeprägt sind – ihren zweiten Anspruch „Forum für das Gespräch zwischen Wirtschaft und Gesellschaft“ zu sein, bisher nicht in dem selben Maße eingelöst haben.

Die Schrift *Planung, Organisation und Durchführung von Weiterbildung in Bildungswerken der Wirtschaft* von E. Säuter und E. Fink ist als Heft 23 der Reihe „Berichte zur beruflichen Bildung“ erschienen und gegen eine Schutzgebühr beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Presse- und Veröffentlichungswesen, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, zu beziehen.

Ein Bücherwurm von Berufs wegen – Berufsausbildung zum Buchhändler/zur Buchhändlerin neu geregelt

Trotz vieler neuer Medien wie Rundfunk, Fernsehen, Schallplatten und Tonbänder hat das Buch seine Stellung nicht nur behauptet, sie ist sogar ständig ausgebaut worden. 60.000 Titel sind allein im letzten Jahr im deutschsprachigen Raum neu erschienen. Wer sich angemessen informieren will, benötigt einen sachkundigen Führer: den Buchhändler oder die Buchhändlerin. Die Berufsausbildung für diesen Bücherwurm von Berufs wegen wurde jetzt neu geregelt. Die neue Ausbildungsordnung wurde im Bundesinstitut für Berufsbildung unter Beteiligung der Sozialparteien entwickelt, mit dem Rahmenlehrplan für den Berufsschulunterricht der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) abgestimmt und vom Bundesminister für Wirtschaft erlassen. Zur Zeit befinden sich 2.673 junge Buchhändler in der Ausbildung, darunter die überwiegende Mehrzahl, 2.138, Mädchen.

In den drei Jahren seiner Ausbildung soll der Buchhändler oder die Buchhändlerin in Betrieb und Berufsschule lernen, was es für Bücher gibt, wie man Bücher macht, was in Büchern so drin steht, wie und wo man Bücher findet und am schnellsten bezieht sowie natürlich auch, wie man sie verkauft. So lernt er z. B. mit Bibliographien und Nachschlagewerken umzugehen, den Einkauf der Bücher zu planen, zu bestellen, das Lager zu führen und die Informationen über Bücher zu nutzen. Wie jeder Kaufmann muß auch er die Verkaufstechniken kennen, er muß Kunden beraten und werben lernen sowie Kenntnisse des Rechnungswesens besitzen.

Daneben soll er aber auch einen Überblick darüber haben, wie die Fertigungstechnik funktioniert. Das fängt beim Papier an, bei den verschiedenen Papierarten, geht über die Schriftarten und die Satztechnik bis hin zu den Druckverfahren und der buchbinderischen Verarbeitung. Und in der Literatur muß er oder sie sich natürlich auch auskennen, von den Griechen bis heute, von der Novelle bis zum Krimi, von der Epik bis zur informativen Literatur, von Kunst bis Kitsch. Ein breites Spektrum also, wie es moderne Ausbildung heute bieten soll.

Die neue Verordnung über die Berufsausbildung zum Buchhändler/zur Buchhändlerin vom 11.12.1979 wurde im Bundesgesetzblatt Teil I, Nr. 73 vom 20. 12. 1979, S. 2.138, veröffentlicht. Sie trat am 1.1. 1980 in Kraft.

Videofilme sollen Ausbildung erleichtern

Die Ausbildung zum Biologielaboranten, Werkstoffprüfer, Chemielaboranten, Edelmetallprüfer, Textillaboranten usw. soll in Zukunft durch den Einsatz von Videofilmen erleichtert werden. Für die Ausbildung im Berufsfeld Chemie, Physik und Biologie werden bis Ende 1982 Video-Kassetten mit über 100 Themenbereichen und einem Begleitheft für Ausbilder und Lehrlinge hergestellt. Mit Hilfe von Experimenten, Einblendungen von Trickdarstellungen und Grafiken werden dem Jugendlichen komplizierte chemische, physikalische und biologische Prozesse verdeutlicht. Mit Hilfe der Videotechnik werden solche Lerninhalte, die bislang nur abstrakt und damit schwer vermittelbar waren, *sichtbar* gemacht.

Das Videoprogramm ist u. a. in den folgenden Bereichen einsetzbar: Berufliche Grundbildung, Berufsausbildung (Fachbildung), Umschulung, Erwachsenenbildung, Lehr- und Fortbildung.

Die erste Video-Kassette zum Bereich *Das Teilchenmodell der Materie* wurde inzwischen produziert. Die hier aufgezeichneten sieben Video-Filme befassen sich mit folgenden Themen: Aggregatzustände und Energieinhalt, Aggregatzustände und Wärmebewegung, Materialdichte in den drei Aggregatzuständen, Diffusion, Osmose, Anziehungskräfte zwischen den Teilchen, die Natur der Anziehungskräfte zwischen den Teilchen.

Das Gesamtprojekt sieht darüber hinaus die Entwicklung, Produktion und Erprobung von Video-Filmen für folgende weitere Ausbildungsinhalte vor: physikalische und chemische Grundlagen, chemische Stoffgruppen und deren Funktion, Aspekte der Laborchemie und der technischen Chemie, wirtschaftliche Gesichtspunkte.

Die Ausbildungsmittel werden von der Bayer AG (Leverkusen) erstellt. Gefördert wird das Projekt vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft. Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat die fachliche Beratung übernommen. Die erste Video-Kassette für das Berufsfeld Chemie, Physik und Biologie kann über den Beuth Verlag, Burggrafenstr. 4-10, 1000 Berlin 30, bezogen werden.

Reiseverkehrskaufmann sorgt für den Urlaub nach Maß

Soll aus dem Urlaub kein Reinfall werden, ist es ratsam, sich der fachlichen Beratung des Reiseverkehrskaufmanns zu versichern.

Er hilft dabei, z. B. den richtigen Urlaubsort auszuwählen, die Linienflüge zusammenzustellen und aus dem Gewirr der möglichen Bahnverbindungen die *richtigen* Anschlüsse herauszufinden. Der Reiseverkehrskaufmann wirkt aber auch hinter den Kulissen. Bei den namhaften Reiseveranstaltern plant er die umfangreichen und weltweiten Pauschalangebote, sorgt für deren wirksame Präsentation und kümmert sich um ihre reibungslose Durchführung. Schließlich sind es die Kurverwaltungen und örtlichen Verkehrsbüros, die sich mehr und mehr seiner Mitarbeit versichern wollen. Von der Planung und Organisation von Kongressen und Tagungen bis hin zur Gestaltung eines für den Erholungssuchenden attraktiven Kur- und Freizeitangebotes am Ort reichen hier seine Aufgaben. In der Zukunft soll der Reiseverkehrskaufmann in die Lage versetzt werden, diese vielfältigen Aufgaben noch besser und intensiver als bisher wahrzunehmen, wenn nämlich nach der jetzt erlassenen neuen Ausbildungsordnung ausgebildet wird. Die Ausbildungsordnung wurde im Bundesinstitut für Berufsbildung unter Beteiligung der Sozialparteien entwickelt, mit dem Rahmenlehrplan für den Berufsschulunterricht der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) abgestimmt und vom Bundesminister für Wirtschaft erlassen.

Zur Zeit bilden die deutschen Reisebüros 2.871 Jugendliche aus. Waren früher Jungen und Mädchen gleichermaßen in diesem Ausbildungsberuf vertreten, dominieren heute die Mädchen mit 82 v. H. Die Nachfrage bei den Jugendlichen nach diesem Beruf ist groß. Das Bundesinstitut für Berufsbildung hofft, daß durch die neue Ausbildungsordnung zusätzliche Ausbildungsplätze, vor allem im Bereich der Kurverwaltungen und der örtlichen Verkehrsbüros, geschaffen werden. Die neue Ordnung gibt diesen Einrichtungen die Möglichkeit zu einer weitaus qualifizierteren Berufsausbildung als bisher und damit zu einem Angebot an attraktiven Ausbildungsplätzen.

Fünf Ausbildungsschwerpunkte sind nach der neuen Ordnung vorgesehen:

1. Organisation und Verwaltung
(Rechtsgrundlagen und Organisation des Ausbildungsbetriebs, arbeits- und sozialrechtliche Vorschriften und Bestimmungen, Büroarbeiten und Schriftverkehr in Verbindung mit Geschäftsvorgängen, Personalverwaltung)
2. Markt und Angebot
(Struktur und Aufgaben der verschiedenen Reiseverkehrsunternehmen und Einrichtungen des Kur- und Fremdenverkehrs, Kennenlernen der Leistungsträger im Beherbergungs- und Verkehrswesen, Marktinformation, Werbung)
3. Kundenberatung
(Bedeutung der Kundenberatung, Auskunft über das Angebot)
4. Verkauf
(Verkaufsgespräch, Verkauf von Sach- und Dienstleistungen, Rechtsfolgen aus den Verkäufen)
5. Rechnungswesen
(Zahlungsverkehr, Buchführung, Kosten- und Leistungsrechnung).

Dieses heißt konkret, daß der angehende Reiseverkehrskaufmann umfassende Informationen über den Tourismusmarkt besitzen und sie beim Beratungs- und Verkaufsgespräch weitergeben können muß. Er muß Verkehrsverhältnisse, klimatische Gegebenheiten und Saisonzeiten in den wesentlichen touristischen Gebieten des In- und Auslandes beschreiben können, er sollte zudem im Idealfalle politische und kunsthistorische Informationen über die Zielgebiete besitzen. Schließlich muß er in der Lage sein, touristische Angebote bei den Reiseveranstaltern und bei den Einrichtungen am Zielort vorzubereiten und zu betreuen.

Die Verordnung über die Berufsausbildung zum Reiseverkehrskaufmann/zur Reiseverkehrskauffrau vom 12. September 1979 wurden im Bundesgesetzblatt Teil I, S. 1581, veröffentlicht. Sie trat am 1. Januar 1980 in Kraft.

Tagungen und Kongresse

Deutsches Museum München

Im Deutschen Museum München wird im 1. Halbjahr 1980 zur Weiterbildung technisch-gewerblicher Ausbilder folgendes Seminar durchgeführt:

Luftfahrt; 7. 7. bis 11. 7. 1980, Metall. Die Kursgebühr beträgt DM 276,— (incl. Vollverpflegung und Unterkunft), DM 130,— für Münchener (incl. Mittagessen).

Kontaktadresse: Deutsches Museum München, Ausbilderseminare, Museumsinsel 1, 8000 München 26, Telefon: 0 89/21 79-2 94.

Bundes-Arbeitsgemeinschaft der Werkstätten für Behinderte e. V.

Vom 20. bis 22. Mai 1980 findet im Kongreßzentrum Karlsruhe die 2. Bundeskonferenz der Werkstätten für Behinderte statt. Auf diesem „Werkstattentag 80“ sollen unter der allgemeinen Thematik „Wert der Arbeit im Rehabilitationsprozeß“ auch Fragen der Berufsqualifizierung sowohl der Mitarbeiter als auch der Behinderten diskutiert werden.

Kontaktadresse: Bundes-Arbeitsgemeinschaft der Werkstätten für Behinderte, Industriestr. 7, 4500 Osnabrück.

Lehrgänge im AFZ — Essen

Im Ausbildungsförderungszentrum (AFZ) e. V. in 4300 Essen, Altenessener Str. 80/84, werden die folgenden Lehrgänge für Ausbilder durchgeführt:

Verbesserung der Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen im Betrieb

20. 5. 1980 bis 22. 5. 1980

Methodischer Einsatz von Fachpraktischen Übungen in der Elektronik-Ausbildung zur Digitalelektronik

27. 5. 1980 bis 30. 5. 1980

Unterweisungsplanung und -durchführung im Rahmen der Ausbildung ausländischer Auszubildender in technischen Berufen

28. 5. 1980 bis 30. 5. 1980

Arbeitstagung zur Erarbeitung von Unterweisungsplänen

2. 6. 1980 bis 4. 6. 1980

Unterweisungsplanung und -durchführung in kaufmännischen Berufen

9. 6. 1980 bis 11. 6. 1980

Nachbetreuung zum Thema: Ausbildung weiblicher Auszubildender im gewerblich-technischen Bereich

— für ehemalige Teilnehmer —

18. und 19. 6. 1980

Verhaltensprobleme von Auszubildenden in der Ausbildung — Moderatoren-/Referententraining —

23. 6. 1980 bis 27. 6. 1980 und 29. 9. 1980 bis 30. 9. 1980

Methodischer Einsatz von Fachpraktischen Übungen in der Elektronik-Ausbildung zum Baugruppensystem Energieelektronik

24. 6. 1980 bis 27. 6. 1980

Lernen interessant machen — besonders für Ausbilder von ausländischen Auszubildenden

18. 8. 1980 bis 20. 8. 1980

Planung und Gestaltung von Lehrgängen zur Weiterbildung von Ausbildern — Moderatoren-/Referententraining —

25. 8. 1980 bis 29. 8. 1980 und 28. 10. 1980 bis 29. 10. 1980

Verantwortung und Leitungsaufgaben des Ausbilders

— Moderatoren-/Referententraining —

8. 9. 1980 bis 12. 9. 1980

Angst als Lernbarriere — besonders für Ausbilder von ausländischen Auszubildenden —

16. 9. 1980 bis 18. 9. 1980

Planung und Gestaltung von Lehrgängen zur Weiterbildung von Ausbildern — Moderatoren-/Referententraining —

22. 9. 1980 bis 26. 9. 1980 und 11. 11. 1980 bis 12. 11. 1980

Bildungszentrum Schwaben der IHK für Augsburg und Schwaben

Im Bildungszentrum Schwaben werden am 1. Juli 1980 Ausbilderseminare zu folgenden Themen durchgeführt:

— Bildungskonzeption und Pädagogik

— Didaktik, Methodik und Planung

— Menschenführung und Psychologie

— Ausbildungsrecht

— Gewerbliches Ausbilderseminar GA 30

— Gewerbliches Ausbilderseminar GA 31

Kontaktadresse: Industrie- und Handelskammer für Augsburg und Schwaben, Stettenstr. 1, 8900 Augsburg 1

Haben Sie die Literaturinformationen zur beruflichen Bildung schon im Griff



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 Kurztexzte, sogenannte abstracts.

1. Soziologische und pädagogische Grundlagen, Methodenfragen;
2. Sozialforschung, Arbeitskräfteforschung, 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.

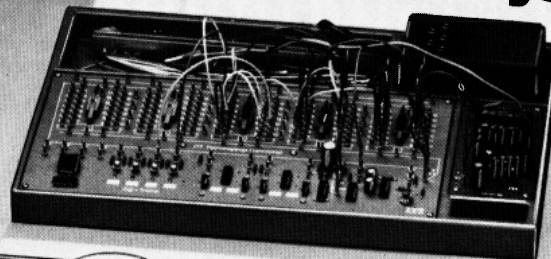
Die *Literaturinformationen zur beruflichen Bildung* sind zum Bezugspreis von DM 80,- pro Jahrgang (6 Hefte) oder DM 18,- für das Einzelheft erhältlich.

ISSN 0172-1658

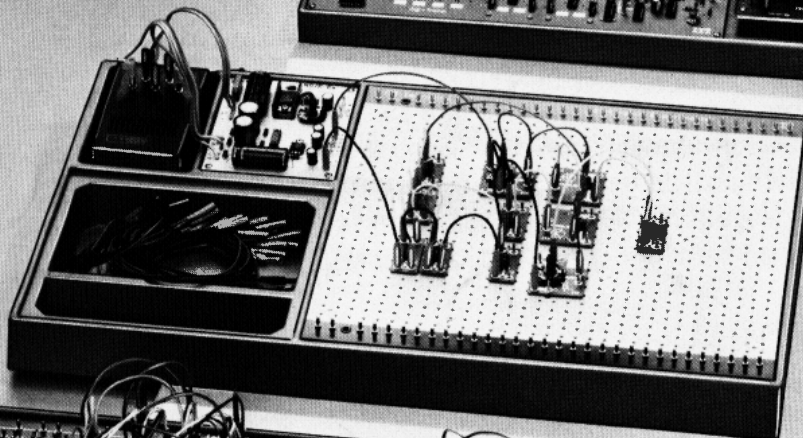
Bundesinstitut für Berufsbildung — Presse- und Veröffentlichungswesen —
Fehrbelliner Platz 3 · 1000 Berlin 31 · Tel.: (030) 86 83 280 oder 86 83 -1

Elektronik- Ausbildung

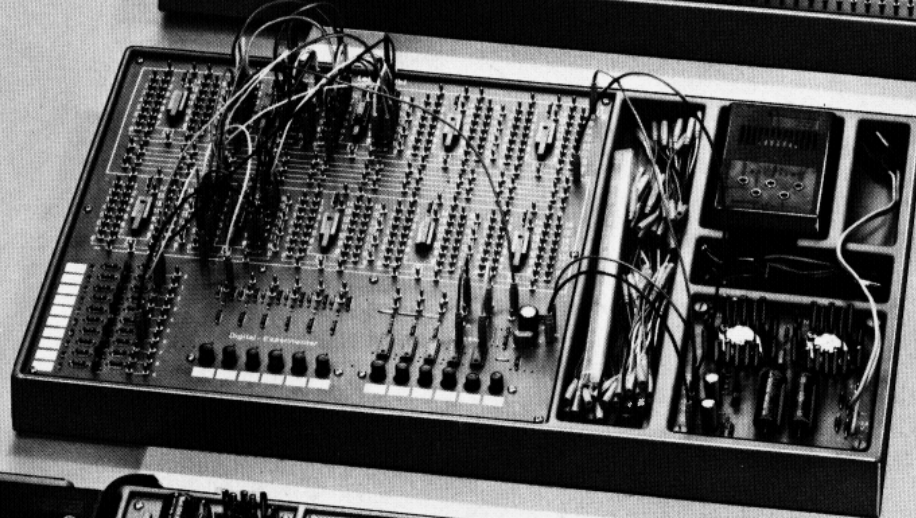
Mit Experimentern von ITT Lehrsysteme



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



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



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



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

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

**Ihr Partner
in der
Ausbildung**

Lehrsysteme

ITT