

thema: berufsbildung
Im Innenteil: Nr. 3 · Juni 83

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

3 Juni 1983

12. Jahrgang

Heft 3

Juni 1983

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (Bibliographische Abkürzung BWP) — vormals Zeitschrift für Berufsbildungsforschung — einschließlich Mitteilungen des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung	
Herausgeber Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) — Der Generalsekretär — Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31	
Redaktion Ulrich Degen (verantwortlich) Monika Mietzner (Redaktionsassistentin) Telefon (030) 86 83-3 41 oder 86 83-2 39	
Redaktion „thema: berufsbildung“: Norbert Krekeler Tel.: (030) 86 83-4 31 oder (0228) 3 88-2 16	
Layout und Schaubild-Design „thema: berufsbildung“: B. Essmann	
Beratendes Redaktionsgremium: Ursula Beicht; Peter-Werner Klosas; Ute Lauer-Ernst; Ingeborg Stern	
Die mit Namengekennzeichneten 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 durchschnittlich 32 Seiten.	
Bezugspreise Einzelheft DM 7,—, Jahresabonnement DM 28,—, Studentenabonnement DM 15,—, bei halbjährlicher Kündigung wird der Einzelpreis berechnet; im Ausland DM 36,—, zuzüglich Versandkosten bei allen Bezugspreisen	
Kündigung Die Kündigung kann zum 30. Juni und 31. Dezember eines jeden Jahres erfolgen, wobei die schriftliche Mitteilung hierüber bis zum 31. März bzw. 30. September beim Herausgeber eingegangen sein muß.	
Copyright Die in dieser Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, auch die des Nachdruckes der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung bleiben vorbehalten.	
Druck Oskar Zach GmbH & Co. KG Druckwerkstätten Babelsberger Straße 40/41 · 1000 Berlin 31	
ISSN 0341 - 45 15	

Inhalt

Horst Stenger Berufsausbildung und Arbeit im Jugendstrafvollzug – Daten und Thesen zur beruflichen Resozialisation	69
Peter-Werner Klosas Berufsausbildung von behinderten Jugendlichen – noch viele Probleme ungelöst	72
Wolfgang Lempert Ausbildung zum Facharbeiter: Startbahn oder Parkplatz, Aufzug oder Abweg? Bildungsgänge und Berufsverläufe gelernter Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher im Spiegel einer repräsentativen Erhebung	77
Brigitte Schmidt-Hackenberg Der Ausbau des verbindlichen Berufsgrundbildungsjahres bis zum Schuljahr 1981/82	83
Helga Ostendorf Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Mädchen: Welche Bedeutung hat die subjektive Situation der weiblichen Auszubildenden für das Modellversuchsprogramm?	91
Hermann Benner / Dieter Buschhaus / Klaus Pampus Gleichstellung beruflicher und allgemeiner Bildungsabschlüsse	93
Christoph Ehmann Vom Meister zum Magister Acht Thesen zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung	95
ZUR DISKUSSION	100
UMSCHAU	102

Anschriften und Autoren dieses Heftes

Dr. Hermann Benner; Leiter der Abteilung „Ausbildungsordnungsforschung I“ des BIBB	
Dr. Dieter Buschhaus; wiss. Mitarbeiter im BIBB, Abteilung „Ausbildungsordnungsforschung I“	
Dr. Christoph Ehmann; Leiter der Abteilung „Fernunterricht“ des BIBB	
Dr. Peter-Werner Klosas; wiss. Mitarbeiter im BIBB, Abteilung „Sozioökonomische Grundlagen der Berufsbildung“	
Prof. Dr. Wolfgang Lempert; wiss. Mitarbeiter am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, 1000 Berlin 33, und außerplanmäßiger Professor für Erziehungswissenschaft an der Freien Universität Berlin	
Helga Ostendorf; wiss. Mitarbeiterin im BIBB, Abteilung „Curriculumerprobung“	
Klaus Pampus; Leiter der Abteilung „Curriculumerprobung“ des BIBB	
Günter Pohlmann; Mitbegründer der „Arbeitsgemeinschaft für angewandte Sozialforschung GmbH“, Blutenburgstraße 93, 8000 München 19	
Brigitte Schmidt-Hackenberg; wiss. Mitarbeiterin im Bereich „Berufsvorbereitung und Berufsgrundbildung“ des BIBB	
Horst Stenger; wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Fernuniversität Hagen, Postfach 940, 5800 Hagen	
Dr. Dorothee Wilms; Bundesministerin für Bildung und Wissenschaft, Heinemannstraße 2, 5300 Bonn 2	

Hinweis für unsere Leser: Dieser Ausgabe liegt die neue Setzung des Bundesinstituts für Berufsbildung bei. Die Redaktion bittet um Ihre Aufmerksamkeit.

Horst Stenger

Berufsausbildung und Arbeit im Jugendstrafvollzug – Daten und Thesen zur beruflichen Resozialisation

Der Aufsatz benennt auf der Basis neuen empirischen Materials einige grundlegende Daten der quantitativen Dimensionen von Arbeit und Ausbildung im Jugendstrafvollzug. Es wird gezeigt, daß eine Mehrheit der Jugendlichen im Vollzug sich in dequalifizierenden Arbeitszusammenhängen befindet, die die gesellschaftliche Eingliederung eher behindern als fördern. Zudem werden einige Probleme angedeutet, die mit der intendierten integrativen Wirkung von Berufsausbildung verbunden sind. Berufsausbildung wird als Chance für eine gesellschaftliche Eingliederung verstanden, der jedoch in erheblichem Maße Hindernisse entgegenstehen, die im Jugendstrafvollzug allgemein und in der Vollzugsausbildung im besonderen mitproduziert werden.

Erziehungsauftrag und Berufsausbildung

Der gesetzliche Auftrag des Jugendstrafvollzugs in der Bundesrepublik ist die Erziehung der Insassen (vgl. § 91 Jugendgerichtsgesetz). Im Rahmen der erzieherischen Aktivitäten haben berufsbildende Maßnahmen eine zentrale Bedeutung. In der Konsequenz bedeutet dies, daß ihnen ein Großteil der Resozialisierungshoffnungen und -ansprüche aufgeladen wird. Das folgende Zitat aus einer Informationsbroschüre belegt und begründet den hohen Stellenwert, der berufsbildenden Maßnahmen von der Justizverwaltung zugewiesen wird: „Vielmehr bedeutet es einen klaren Hinweis darauf, daß Mangel an beruflicher Ausbildung, Leistung und Erfolg eine wesentliche Ursache für die Straffälligkeit junger Menschen ist. Damit wird zugleich der wichtigste Ansatzpunkt für den Jugendvollzug aufgezeigt: Hauptaufgabe der im Jugendvollzug zu leistenden Erziehungsarbeit muß sein, den Jugendlichen auf eine erfolgreiche berufliche Tätigkeit in der Freiheit vorzubereiten“ (Justizministerium Baden-Württemberg o. J., S. 40). Auf die Problematik der Ursachenkonstruktion von Kriminalität im Zitat kann an dieser Stelle nur hingewiesen, jedoch nicht eingegangen werden. Festzuhalten ist, daß berufsbildenden Maßnahmen im Jugendvollzug heute – zumindest konzeptionell – ein hoher Stellenwert eingeräumt wird (vgl. u. a. BULCZAK 1979, Justizministerium NRW 1980). Demgegenüber steht die Tatsache, daß Untersuchungen über Art und Ausmaß der integrativen Wirkung einer im Vollzug absolvierten Berufsausbildung fehlen. Grundsätzlicher ist festzustellen, daß den Prozessen beruflicher Sozialisation bei straffälligen Jugendlichen bislang keine besondere wissenschaftliche Aufmerksamkeit zuteil wurde (zum Forschungsstand vgl. IAB 1981, STENGER 1983, S. 20 ff.).

Vor diesem Hintergrund sollen hier einige Rahmendaten beruflicher Sozialisation im Vollzug präsentiert werden, anhand derer zumindest ansatzweise die Problematisierungswürdigkeit allzu naiver Resozialisierungshoffnungen deutlich wird.

Beschäftigungsformen im Vollzug

Ein problemangemessenes Verständnis von beruflicher Sozialisation, etwa im Sinne von LEMPERT, der berufliche Sozialisation als „jegliche Prägung von Individuen für und durch Tätigkeiten im Beschäftigungssystem“ versteht (1974, S. 40), verweist auf die Tatsache, daß für die berufliche Sozialisation bzw. Resozialisation nicht allein Formen organisierten beruflichen Lernens (Berufsausbildung) relevant sind. Berufssozialisatorische Einflüsse sind vielmehr mit der Gesamtheit gegenwärtiger und biographisch vorgelebter Lebensbedingungen verbunden. Dies bedeutet hinsichtlich der Beschäftigung mit Berufsausbildung also einem „Kern-

stück“ beruflicher Sozialisation, daß auch andere Beschäftigungsformen im Vollzug in die Analyse einbezogen werden müssen.

Übersicht 1 zeigt, wie sich die Zahl der Insassen auf die verschiedenen Beschäftigungsformen verteilt (Quelle: STENGER 1983, S. 113). Die Zahlen basieren auf den Angaben von 8 der 22 bundesdeutschen Jugendstrafanstalten.

Übersicht 1: Verteilung der Insassen im Jugendstrafvollzug auf verschiedene Beschäftigungsformen

Beschäftigungsform	n	%
Schulische Maßnahmen	258	12,9
Berufsbildende Maßnahmen (Langzeit, Kurzzeit, Therapie und Berufsfindung)	527	26,4
Arbeit in Eigenbetrieben	208	10,4
Arbeit in Unternehmerbetrieben	465	23,2
Arbeit in Außenkommandos	44	2,2
Arbeit als Freigänger	101	5,0
Sonstige Arbeiten (Hausarbeiter)	130	6,5
Arbeitslos	268	13,4
Gesamt	2001	100,0

Bevor interpretierende Anmerkungen zu den in Übersicht 1 enthaltenen Zahlen und Relationen gemacht werden, sind einige kurze Erläuterungen zu den einzelnen Beschäftigungsformen vorauszuschicken.

- **Schulische Maßnahmen** umfassen Förderunterricht für Lernschwache und Analphabeten, Vorbereitungskurse für Hauptschulabschlußkurse, Hauptschulabschlußkurse, sonder schulische Maßnahmen und Realschulabschlußkurse.
- **Berufsbildende Maßnahmen** schließen die Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen, Kurzausbildungen unterhalb dieser Ebene mit und ohne extern gültiger Zertifikation sowie berufsvorbereitende Maßnahmen ein.
- **Eigenbetriebe** sind industrielle oder handwerkliche Produktionsbetriebe, die der Vollzug gänzlich in eigner Regie betreibt. Häufig sind die Ausbildungsbetriebe im Vollzug Eigenbetriebe oder Bestandteil von Eigenbetrieben.
- Beim **Unternehmerbetrieb** stellt die JVA*) einem Unternehmer Produktionsräume, die Arbeitskraft der Gefangenen sowie die des Aufsichtspersonals gegen Entgelt zur Verfügung. Der Unternehmer sorgt für Maschinen, Geräte und Werkzeug sowie für die produktionsnotwendigen Roh- und Werkstoffe. Durchgängig handelt es sich bei den anfallenden Arbeiten um stumpfsinnige, repetitive Einfachtätigkeiten, die keinerlei Qualifikation voraussetzen und auf problemlose Austauschbarkeit der Arbeitskräfte angelegt sind. Beispiele für solche Tätigkeiten: Polieren von Telefonhörern, Falten von Schachteln, Gummittrennarbeiten, Entgräten von Plastikteilen, Abpacken von Schrauben, Tennisbällen oder Kerzen.
- „**Außenkommando**“ ist der übliche Ausdruck für Gruppen von Gefangenen, die mit Außenarbeiten beschäftigt werden. Die Gefangenen arbeiten zwar außerhalb der Anstalt, jedoch

*) Jugendstrafvollzugsanstalt

- unter Aufsicht eines Beamten der JVA. Maler- oder Gärtnereiarbeiten sind häufige Einsatzformen von Außenkommandos.
- Als **Freigänger** werden Gefangene bezeichnet, die außerhalb der Anstalt ein Arbeits- oder Ausbildungsverhältnis eingehen (ohne Aufsicht). Der Vollzug ist in diesen Fällen nicht aufgehoben, abends kehren die Freigänger in die Anstalt zurück.
 - **Hausarbeiter** sind die Gefangenen, die mit anstaltsinternen Hilfsarbeiten beschäftigt werden. Dies bedeutet z. B. die Arbeit in der Küche, in der Kleiderkammer, der Bücherei, Reinigungsarbeiten, Gärtnereiarbeiten u.ä.

Bildungsdefizite der Insassen

Bei einer Bewertung der in Übersicht 1 enthaltenen Zahlen ist sowohl der pädagogische Auftrag des Vollzugs als auch das spezifische Defizitprofil seiner Insassen zu berücksichtigen.

Mit graduellen Unterschieden weisen die Insassen von Jugendstrafanstalten in allen Untersuchungen ähnliche Bildungsmängel auf.

Die Untersuchung der Verfassers ergab, daß

- 93 Prozent eine Sonder- oder Hauptschule besucht haben;
- etwa 50 Prozent einen Schulabschluß erreicht haben;
- nur etwa 12 Prozent eine Berufsausbildung abgeschlossen haben (STENGER 1983, S. 51 ff.).

Weiterhin kann als sicher angenommen werden, daß

- die Mehrheit der jugendlichen Insassen vor der Inhaftierung Tätigkeiten für Ungelernte im manuellen und nicht-manuellen Bereich ausübt (etwa 70% bei BLATH/DILLIG/FREY 1980, etwa 75% bei KOFLER 1980).

Pädagogischer und qualifikatorischer Bezug von Beschäftigungsformen

Der berufssozialisatorische Bezug des Schulbildungsniveaus ergibt sich unter anderem aus der Tatsache, daß eine berufliche Qualifikation zum Teil einen Schulabschluß voraussetzt und allgemeinbildenden Maßnahmen deshalb eine berufspropädeutische Funktion zukommt.

Berufliche Qualifizierung und die ihr propädeutisch vorgelegte allgemeinschulische Bildung sollten mithin angesichts des gesetzlichen Erziehungsauftrags, der mit Berufsausbildung verbundenen Resozialisierungshoffnungen auf Seiten der Justizverwaltung sowie der beträchtlichen Bildungsmängel der Insassen im Mittelpunkt vollzuglicher Beschäftigungsformen stehen.

Dem ist jedoch nicht so: Wenn man die Beschäftigungsformen blockweise gegenüberstellt, zeigt sich trotz der Tendenz zur Pädagogisierung, daß die Mehrheit der Insassen überwiegend nicht in pädagogischen Zusammenhängen beschäftigt wird.

Übersicht 2: Anteile pädagogisierter und nicht pädagogisierter Beschäftigungsformen

Schulische Maßnahmen	12,9%	überwiegend
Berufsbildende Maßnahmen	26,4%	39,3% in pädagogischen Zusammenhängen
Arbeit	47,3%	überwiegend nicht in pädagogischen Zusammenhängen
Beschäftigungslos	13,4%	60,7%

„Überwiegend nicht in pädagogischen Zusammenhängen“ bedeutet, daß beschäftigungslose Jugendliche oder solche in einem Arbeitsverhältnis lediglich nebenher eine schulisch-pädagogische Betreuung erhalten (Teilzeitberufsschulunterricht, Förderunterricht). Die Zusammenfassung verdeckt jedoch, daß in der Kategorie Arbeit sehr unterschiedliche Formen von Beschäftigung enthalten sind. Es scheint deshalb sinnvoll, auch unter dem Aspekt

der Qualifikation und Resozialisierung die **Beschäftigungsformen** des Jugendstrafvollzugs zusammenzufassen.

Als im weiteren Sinne der Qualifikation und Resozialisierung förderlich können in der Kategorie I schulische und berufsbildende Maßnahmen sowie die Arbeit als Freigänger zusammengefaßt werden. Der Kategorie III werden die besonders dequalifizierenden Formen der Beschäftigung zugeordnet (Arbeit in Unternehmerbetrieben, Hausarbeiten, Arbeitslosigkeit). In der mittleren Kategorie II verbleiben die Formen der Arbeit in Eigenbetrieben und in Außenkommandos. Wie so oft ist die Besetzung mittlerer Wertungsbereiche schwieriger als die der Extrempositionen. Die Arbeit in Eigenbetrieben und in Außenkommandos kann unter Qualifizierungsaspekten sehr heterogen sein, dürfte aber insgesamt der Kategorie III näher stehen als der Kategorie I. Andererseits unterscheiden sich Grundmerkmale der Arbeit doch so sehr von den in Kategorie III zugeordneten, daß eine Subsummierung in dieser Kategorie nicht gerechtfertigt erscheint.

Übersicht 3: Verteilung der Beschäftigungsformen auf drei Qualifikationskategorien

Qualifikationskategorie	Prozentanteil
I (schulische und berufsbildende Maßnahmen, Freigänger)	44,3
II (Arbeit in Eigenbetrieben und Außenkommandos)	12,6
III (Arbeit in Unternehmerbetrieben, Hausarbeiten, Arbeitslose),	43,1
	100,0

Bei dem auf den ersten Blick hohen Anteil dequalifiziert Beschäftigter sind einige wesentliche Aspekte zu berücksichtigen. Die Unternehmerbetriebe sind für die Anstalten wichtige ökonomische Größen, was auch durch den hohen Anteil von über 23 Prozent in dieser Form Beschäftigten unterstrichen wird. Sowohl die Arbeit in Unternehmerbetrieben als auch die Hausarbeiten haben daneben für die Anstaltsorganisation bestimmte funktionale Qualitäten. Mit der dequalifizierenden Arbeitsstruktur verbindet sich eine vollständige personelle Austauschbarkeit, die es ermöglicht, prinzipiell jeden Insassen auf eine solche Weise zu beschäftigen. Damit aber ist gewährleistet, daß auch Insassen, die im Rahmen gegebener Strukturen nicht sinnvoller (soll heißen: qualifizierender und pädagogisierter) beschäftigt werden können, überhaupt einen Arbeitsplatz haben. Betroffen sind vor allem Kurzstrafige, Bildungsverweigerer, Bildungsungeeignete (da wo Fördermaßnahmen nicht existieren oder nicht ausreichen) und Jugendliche, die Wartezeiten zu überbrücken haben. Der hohe Anteil an dequalifiziert Beschäftigten ergibt sich also aus der strukturell bedingten Transit- und Residualfunktion derartiger Arbeitsformen, die sich auch durch die relativ niedrigste Aufenthaltsdauer der Beschäftigten auszeichnen dürften.

Zwischenergebnis: Dequalifizierende Arbeitsstrukturen

Unter dem Aspekt beruflicher Sozialisation und gesellschaftlicher Integration ist festzuhalten, daß über die Hälfte aller inhaftierten Jugendlichen aufgrund der strukturellen Bedingungen keinerlei berufsqualifizierende und handlungskompetenzerweiternde Erfahrungen machen kann. Der Widerspruch zwischen der immer wieder verkündeten Wichtigkeit von Bildung und Ausbildung für die Resozialisierung und der Tatsache, daß auch im Vollzug nur eine Minderheit in den Genuss der wichtigen Förderung kommt, ist offensichtlich *). Für die Mehrheit der Jugendlichen im

*) Dieser Widerspruch wird teilweise verständlich, aber nicht aufgehoben bei der Berücksichtigung vollzugsspezifischer Struktur- und Funktionsprinzipien. Darauf wird an anderer Stelle eingegangen (vgl. STENGER 1983)

Jugendstrafvollzug gilt mithin, daß die sozialisatorischen Einflüsse sich auf den Drill formaler Arbeitstugenden (ohne Internalisierungserfolge) sowie die Verstärkung und Ausprägung devianter Handlungsmuster aufgrund der Überlebensnotwendigkeit in der Insassensubkultur beschränken (vgl. STENGER 1983, S. 279 ff). Ein Beitrag der dominanten Arbeitsstrukturen im Vollzug zur gesellschaftlichen Integration straffälliger Jugendlicher ist nicht erkennbar (vgl. auch CALLIESS 1970, ORTNER 1975, KERSTEN/VON WOLFFERSDORFF-EHLERT 1980).

Zur Ausbildung im Vollzug

Aber auch der Minderheit der Jugendlichen, die in pädagogischen und auf Qualifikation gerichteten Zusammenhängen beschäftigt werden, können nicht per se bessere Integrationschancen zugeschrieben werden. Entscheidend ist, inwieweit dem Jugendlichen im Rahmen einer Maßnahme Erfahrungen möglich sind, die das in aller Regel gestörte Verhältnis zur eigenen Person und zur sozialen Umwelt verändern können. Die angedeuteten übrigen sozialisatorischen Einflüsse im Vollzug sind durchweg in ihrer Wirkung auf eine Beibehaltung und Verstärkung der Störung gerichtet.

Im Rahmen der bestehenden Vollzugsstrukturen bieten die Ausbildungen in anerkannten Ausbildungsberufen aufgrund der zeitlichen Dauer sowie der Intensität und Qualität von Anforderungen und Betreuung mit die besten Möglichkeiten integrationsfördernder Lernerfahrungen. Kurzausbildungen sind unter berufs-pädagogischen, resozialisatorischen und qualifikatorischen Aspekten bereits als sehr viel problematischer einzuschätzen. Inwieweit allerdings Langzeitausbildungen das hier grundsätzlich unterstellte Integrationspotential entfalten können, wird von zahlreichen Merkmalen der Ausbildungssstruktur im Jugendvollzug beeinflußt. Einige quantitative und qualitative Strukturmöglichkeiten werden im folgenden genannt.

Einige Zahlen zur Vollzugsausbildung

Für etwa 5500 Insassen von Jugendstrafanstalten stehen etwa 1200 Ausbildungsplätze zur Verfügung, die ungefähr zu drei Vierteln besetzt sind. Insgesamt gibt es bundesweit 43 Berufsabschlußmöglichkeiten (alle Angaben nach STENGER 1983, S. 56 ff). In der Ausbildungssstruktur dominiert eindeutig der Metallbereich (41% der besetzten Plätze ohne NRW). Lediglich vier Ausbildungsberufe (= 9,3%) werden so häufig angeboten, daß sie als bundesweites Angebot bezeichnet werden können (Tischler, Maler und Lackierer, Maurer, Schlosser). Dagegen sind fast 70 Prozent aller Ausbildungsmöglichkeiten „Einzelangebote“ mit einer sehr geringen oder überhaupt keiner Streuung. Bundesweit ist mithin von einer Konzentration auf wenige Ausbildungsberufe auszugehen. Gleichesmaßen konzentriert sich das Angebot auf den sekundären Wirtschaftssektor (97,4%). Der tertiäre Bereich ist nicht vertreten.

Für den einzelnen Jugendlichen ist im Normalfall nur das Ausbildungssangebot der ihm zugewiesenen Anstalt bzw. bestensfalls „seines“ Bundeslandes zugänglich, so daß sich im konkreten Fall das anstaltsbezogene Angebot auf durchschnittlich fünf bis sieben Ausbildungsberufe beschränkt.

Einflußfaktoren einer integrativen Wirkung von Berufsausbildung

Damit ist angedeutet, daß bereits auf den ersten Blick Berufswahlmöglichkeiten für den Insassen nur in sehr geringem Umfang gegeben sind. Da erfolgreich abgeschlossene Ausbildungen der Anstalt als Nachweis eigener Leistungsfähigkeit dienen, werden formelle Wahlmöglichkeiten durch das Selektions- und Allokationsinteresse der Anstalt weitgehend eingeschränkt.

Eine Analyse des Verfassers zeigte, daß für den konkreten Integrationsverlauf die Berufswahl- (bzw. -zuweisungs)bedingungen eine wichtige Einflußgröße darstellen. Sie bestimmen zum Teil das inhaltliche Interesse des Jugendlichen an der gewählten bzw. realisierten Ausbildung. Allgemein formuliert wird die Art der

Ausbildungsmotivation (inhaltlich gegenüber pragmatisch) durch den Prozeß der Zuweisung beeinflußt. Auch das Prestige der Ausbildung ist eine relevante Einflußgröße für die Art der Ausbildungsmotivation. Die Tätigkeitsmöglichkeiten im Vollzug sind in das hierarchische System der Subkultur integriert. Entsprechend erfahren auch die verschiedenen Ausbildungssangebote eine je unterschiedliche Bewertung und sind mit unterschiedlichem Prestige ausgestattet. Im Vollzug auftretende Berufswahlbedürfnisse tendieren zu den prestigeträchtigsten Ausbildungsberufen.

Art der Ausbildungsmotivation und Prestige der Ausbildung entscheiden wesentlich über den Identifikationsgrad mit der Ausbildung. Diese drei Faktoren wiederum haben erheblichen Einfluß auf die Art und Weise der Bewältigung a) kurzfristiger und b) langfristiger Integrationsprobleme entlassener Jugendlicher im Beschäftigungssystem. Als langfristiges Integrationsproblem ist der Umgang mit der sich nach einiger Zeit nahezu zwangsläufig einstellenden Unzufriedenheit mit Arbeitsinhalten und -bedingungen zu sehen. Hier besteht potentiell immer die Gefahr, daß der Jugendliche auf deviante oder delinquente Handlungsmuster zurückgreift.

Kurzfristige Integrationsprobleme entstehen unmittelbar mit der Aufnahme einer Tätigkeit im Beschäftigungssystem und resultieren zum einen aus der Vollzugssozialisation allgemein (z. B. „Lerneffekte“, Unselbständigkeit, unangemessenes Konfliktverhalten), zum anderen aus der Diskrepanz zwischen der beruflichen Sozialisation im Vollzug und den Anforderungen, die im Beschäftigungssystem an Absolventen eines Ausbildungsberufes gestellt werden. Unter anderem sind folgende Unterschiede zwischen Beschäftigungssystem und Vollzug erkennbar (die erste Nennung kennzeichnet die Situation im Beschäftigungssystem, die zweite entsprechend die unter Vollzugsbedingungen):

- Produktionsorientierte gegenüber ausbildungsorientierten beruflichen Handlungssituationen.
- Sozialer Druck gegenüber pädagogischer Schonraumatmosphäre.
- Höherer Zeit- und Leistungsdruck im Betrieb gegenüber der vollzuglichen Ausbildungssituation.
- Andersartigkeit der Leistungskriterien bzw. deren Gewichtung im Vollzug und draußen.
- Unterschiedliche Konsequenzen beruflichen Handelns im Vollzug und draußen.

Insbesondere für Jugendliche, die über kainerlei Vorerfahrungen im Beschäftigungssystem verfügen, kann der Wechsel vom Vollzug in einen Betrieb aufgrund weitgehend unterschiedlicher Verhaltenserwartungen und Handlungsanforderungen zu einer krisenhaften Lebenssituation werden. Gerade in Situationen besonderer psycho-sozialer Belastung aber besteht die Gefahr des Rückgriffs auf integrationshinderliche und problemunangemessene („unvernünftige“) Verhaltensweisen, die letztlich dazu führen, daß der Jugendliche weder psychische noch soziale Bindungen in bezug auf Rolle und Position im Beschäftigungssystem aufbauen kann. Integration setzt mithin „Beharrungsvermögen“ und eine beträchtliche Frustrationstoleranz voraus. Inwieweit belastende Situationen (gerade zu Beginn) ausgehalten werden, hängt ganz wesentlich von den oben genannten Faktoren, z. B. Ausbildungsmotivation und Identifikationsgrad mit der Ausbildung, ab. Im Gegensatz zu den Jugendlichen, deren berufliche Dequalifikation im Vollzug fortgeschrieben wird, haben die Ausbildungsabsolventen jedoch die Chance, mit Arbeitsinhalten und -bedingungen erheblich geringerer Entfremdungsgrades umzugehen und eventuell sogar berufsbezogen konstruktive Perspektiven zu entwickeln. Gerade diese Chance erhöht die Wahrscheinlichkeit, daß Belastungssituationen eher ausgehalten werden und der Kreislauf von unangemessenem Verhalten und negativer gesellschaftlicher Reaktion durchbrochen wird.

Gesellschaftliche und arbeitsmarktliche Integration ist für keinen haftentlassenen Jugendlichen ein problemloser und krisenfreier Prozeß. Berufsausbildung ist keineswegs eine Resozialisierungs-

garantie, sondern unter günstigen (pädagogisch und politisch stark beeinflußbaren) Bedingungen eine **Integrationschance**, die aufgrund der Gestalt gegenwärtiger Strafvollzugsstrukturen ihr kompetenzerweiterndes Potential nur sehr eingeschränkt und zum Teil mangelhaft realisieren und vermitteln kann. Da die Vollzugsspezifische Sozialisation in sich widersprüchlich ist, werden die Integrationskrisen, in denen der Jugendliche gesellschaftlich erneut zu scheitern droht, letztlich durch den Vollzug selbst und die dort vorfindbaren Arbeits- und Ausbildungsstrukturen mitproduziert.

Verwendete Literatur

- BLATH, R./DILLIG, P./FREY, H.-P.: Arbeit und Resozialisation. Alltagskonflikte junger Strafgefangener am Arbeitsplatz – eine empirische Untersuchung, Weinheim und Basel 1980
- BULCZAK, Gerhard: Erziehung und Behandlung in der Jugendanstalt Hameln – Richtlinien und Orientierungshilfen, Hameln 1979
- CALLIESS, R.-P.: Strafvollzug – Institution im Wandel, Stuttgart 1970
- Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): Literaturdokumentation zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Sonderheft 10: Berufliche Resozialisation, Nürnberg 1981
- Jugendgerichtsgesetz, abgedruckt in: Jugendrecht, 11. Auflage. München 1979
- Justizministerium Baden-Württemberg: Der neue Weg. Jugendvollzug in Baden-Württemberg, o. O. (Stuttgart), o. J. (1974)
- Justizminister des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Strafvollzug in Nordrhein-Westfalen, 4. Auflage, Düsseldorf 1980
- KERSTEN, Joachim/VON WOLFFERSDORFF-EHLERT, Christian: Jugendstrafe. Innensichten aus dem Knast, Frankfurt 1980
- KOFLER, Rolf: Beruf und Kriminalität, München 1980
- LEMPERT, Wolfgang: Berufliche Bildung als Beitrag zur gesellschaftlichen Demokratisierung, Frankfurt 1974

ORTNER, Helmut: Kartons falten, Netze knüpfen In: betrifft: erziehung 1975

STENGER, Horst: Berufliche Sozialisation in der Biographie straffälliger Jugendlicher, Dissertation, Hagen 1983

BIBLIOGRAPHIE – weitere Literatur zum Thema –

- BÖHM, A.: Zu Bedeutung und Erfolg von Berufsausbildung im Jugendstrafvollzug. In: Deutsche Berufs- und Fachschule, 69. Band, 1973, Heft 4, S. 267–273
- CYPRIAN, R.: Ziele, Bedingungen und Wirkungen beruflicher Sozialisation im Strafvollzug. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 1977, Heft 1, S. 74–88
- MÜLLER-DIETZ, H.: Berufsausbildung und Strafvollzug. In: Deutsche Berufs- und Fachschule, 69. Band, 1973, Heft 4, S. 243–254
- QUENSEL, S.: Zur Arbeits- und Ausbildungssituation der Strafgefangenen und Entlassenen: Störung, Behandlung, Erwartung. In: LÜDERSSEN, K./SCHUMANN, K. F./WEISS, M. (Hrsg.): Gewerkschaften und Strafvollzug, Frankfurt/Main 1978, S. 89–125
- SOHNS, E.-O.: Die Gefangenearbeit im Jugendstrafvollzug. Einstellungen und Verhalten der Gefangenen, Göttingen 1973
- WOLFF, J.: Berufsbildende Maßnahmen im Erwachsenenstrafvollzug. In: Kriminologisches Journal, 10. Jg. (1978), Heft 1, S. 1–20

Peter-Werner Klosas

Berufsausbildung von behinderten Jugendlichen – noch viele Probleme ungelöst

Auf der Grundlage von Einzelfallanalysen, die in der Zeit von Oktober 1981 bis November 1982 stattfanden, wurde den Erfahrungen, Kritikpunkten und Problemlösungsansätzen nachgegangen, die behinderte Jugendliche im Zusammenhang mit der Berufsausbildung und Berufseinmündung äußern. Ziel dieses Vorhabens war einerseits, wichtige Erfahrungen und Einschätzungen für andere Behinderte und deren Eltern sowie für Ausbilder, Lehrer, Berufsberater und sonstige Verantwortliche nutzbar zu machen; andererseits sollten die durch Repräsentativerhebungen und Expertengespräche [1] ergänzten Fallstudien zur Entwicklung von Konzepten beitragen, die auf eine dauerhafte berufliche und soziale Integration abzielen. Die wesentlichen Ergebnisse und Empfehlungen zur Verbesserung des Berufswahlprozesses, des Berufsbildungsverlaufs und der Berufseinmündung behinderter Jugendlicher sind nachfolgend wiedergegeben [2]:

Probleme der Berufswahl und Lehrstellensuche

Die dauerhafte Eingliederung behinderter Jugendlicher in Arbeit, Beruf und Gesellschaft ist unbestritten eine wichtige sozial- und bildungspolitische Aufgabe. Von der Einlösung dieses Anspruchs sind wir allerdings noch weit entfernt. Das zeigt nicht erst die überdurchschnittlich hohe Arbeitslosenquote dieser Jugendlichen: Bereits die Berufswahlvorbereitung an den allgemeinbildenden Schulen (vor allem an den Sonderschulen für Lernbehinderte) [3]

und die Berufsberatung der Arbeitsämter lassen für Behinderte viele Wünsche offen.

Beratungs- und Vermittlungsprobleme ergeben sich häufig aus dem zu geringen Ausbildungsplatzangebot, insbesondere bei betrieblichen Ausbildungsplätzen. Hier ist nur jeder 120. Ausbildungsplatz mit einem Behinderten besetzt. Erst eine drastische Erweiterung des Ausbildungsplatzangebots für diesen Personenkreis (auf etwa das Dreifache des gegenwärtigen Volumens) könnte die Voraussetzungen schaffen, bei der Beratung und Vermittlung behinderter Jugendlicher individuelle Interessen und Fähigkeiten in den Vordergrund zu stellen. Gegenwärtig müssen sich Behinderte meist mit dem mehr oder weniger zufälligen Angebot an freien Plätzen in Rehabilitationseinrichtungen abfinden. Durch das dort vergleichsweise geringe Ausbildungsberufsspektrum können selbst angemessene Berufswünsche oft nicht realisiert werden. Wie eng dieses Spektrum ist, wird daran deutlich, daß fast jede zweite Behinderte, die außerbetrieblich ausgebildet wird, einen Beruf erlernt, der an typische „hausfrauliche“ Tätigkeiten angelehnt ist (hauswirtschaftstechnische Helferin, Näherin, Schneiderin, Wäscherin, Plätterin).

Läßt sich einerseits feststellen, daß nur zusätzliche Ausbildungsplätze und ein erweitertes Berufsspektrum den notwendigen Spielraum schaffen, um bei der Beratung die individuelle Neigung und Eignung des Jugendlichen angemessen zu berücksichtigen, so zeigt sich andererseits hinsichtlich der Beratungsqualität, daß

in der Regel nur die praktische Nachvollziehbarkeit der Berufsentcheidung zu einer subjektiv positiven Beurteilung der nachfolgenden Berufsausbildung und -einmündung führt. Die Forderungen (behinderter) Jugendlicher nach einer „praxisnahen Berufswahlvorbereitung in der Schule, nach einer „kooperativen Kommunikation“ mit dem Arbeitsamt und nach ausreichend langen und gut betreuten Praktika oder ausbildungsvorbereitenden Lehrgängen, drücken im Kern dasselbe Bedürfnisaus: Dominanz, Bevörzugung, „Überredungsversuche“ oder auch „bürokratische Abfertigung“ nehmen den Jugendlichen die Möglichkeit zu einem eigenverantwortlichen und selbstbestimmten Handeln. Nicht lebenslange Unterstützung, sondern Befähigung zur Selbstbestimmung ist gefordert – analog zur Devise „ich will selber individuell ausprobieren, wofür ich ganz persönlich geeignet bin“.

Notwendig ist die Fortbildung von Lehrern an allgemeinbildenden Schulen sowie von Rehabilitations- und Berufsberatern hinsichtlich von Behinderungen, deren Auswirkungen auf Lernen und Arbeiten und geeigneten Berufs- und Förderungsmöglichkeiten. Darüber hinaus sollte ein Ausbau personeller Kapazitäten erfolgen, um verstärkt Betriebskontakte herstellen und die Beratung Behindster im einzelnen verbessern zu können.

Auch Maßnahmen der Berufsfindung (Mindestdauer 3 Monate) und Ausbildungsvorbereitung (in der Regel einjährige Lehrgänge) können wesentliche Hilfen im Berufswahlprozeß sein. Insbesondere wenn dem Jugendlichen die Fähigkeit zur Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsbereich abgesprochen und statt dessen eine Sonderausbildung erwogen wird, sollten entsprechende Maßnahmen obligatorisch vorgeschaltet werden.

Betriebliche Ausbildung: Pro und contra

Insgesamt zeigen die Untersuchungsergebnisse [4], daß die rund 14 000 betrieblichen Ausbildungsplätze für Behinderte (selbst unter Hinzurechnung der 9000 Ausbildungsplätze in Rehabilitationseinrichtungen) noch lange nicht ausreichen, um allen Behinderten, die eine Berufsausbildung wollen und mit entsprechender Förderung auch dazu fähig sind, die Voraussetzungen für ihre beruflich-soziale Eingliederung zu gewährleisten. Noch nicht einmal jeder 50. Ausbildungsbetrieb beteiligt sich an der Ausbildung von behinderten Jugendlichen. Großbetriebe sind dabei noch seltener engagiert als Kleinbetriebe (rund 70% der erfaßten Ausbildungsverhältnisse mit Behinderten wurden in Betrieben abgeschlossen, die weniger als 50 Personen beschäftigen).

Zwei Drittel aller behinderter Auszubildenden im Handwerk, in der Landwirtschaft und in der Hauswirtschaft sind „Lernbehinderte“. Im öffentlichen Dienst und in den freien Berufen konzentriert sich die Ausbildung hingegen auf Körperbehinderte (über 80%). Im Ausbildungsbereich Industrie und Handel sind Lern- und Körperbehinderte mit jeweils 40 Prozent gleichhäufig vertreten.

Im betrieblichen Bereich werden 94 Prozent der behinderten Jugendlichen in 182 verschiedenen anerkannten Ausbildungsbereichen ausgebildet. Weitere 6 Prozent durchlaufen Sonderausbildungsgänge, die unterhalb des Niveaus anerkannter Ausbildungsbereiche liegen. Über die Hälfte der Behinderten erlernt Fertigungsberufe, wobei die Schwerpunkte bei den Schlosser- und Mechanikerberufen, den Ernährungsberufen sowie den Bauberufen liegen. Diese Schwerpunkte erklären sich aus dem hohen Anteil der Lernbehinderten (52% aller betrieblich ausgebildeten Behinderten), die fast ausnahmslos Fertigungsberufe erlernen.

Die mit Behinderten besetzten Ausbildungsplätze in Betrieben verteilen sich zu 68 Prozent auf männliche und zu 32 Prozent auf weibliche Auszubildende. Der Anteil behinderter Frauen an behinderten Auszubildenden liegt damit unterhalb des Anteils bei Auszubildenden insgesamt (38 Prozent). Dies steht im Widerspruch zu den besseren Bildungsvoraussetzungen behinderter Frauen im Vergleich zu behinderten Männern (Auszubildende). Behinderte Jugendliche, die eine betriebliche Ausbildung absolvieren, machen dort in der Regel vergleichbare Erfahrungen wie

Nicht-Behinderte. Faßt man die wichtigsten Aussagen dieser Jugendlichen zum Wert der betrieblichen Ausbildung zusammen, so ergeben sich zwei Hauptpunkte:

- Betriebliche Ausbildung steht quasi für das Versprechen, eine „normale“ Ausbildung in „normaler“ Umgebung mit „normaler“ Kommunikation zu erhalten, und für die Chance, nach Abschluß der Ausbildung übernommen zu werden.
 - Betriebliche Ausbildung garantiert den Jugendlichen mehr Praxisnähe und unmittelbar verwertbares Wissen als dies z. B. in Berufsbildungswerken der Fall ist.
- Spezielle Ausbildungseinrichtungen/Rehabilitationszentren möchte man allenfalls für Schwerbehinderte eingerichtet wissen, da Lernen unter „Sonderbedingungen“ eben kaum für die Bewältigung der alltäglichen Praxisanforderungen befähigt.

Auf der Negativseite ist festzuhalten, daß unter Ausbildern, Vorgesetzten und betrieblichen Mitarbeitern zu wenig Erfahrungen mit Behinderten vorliegen. Häufig wird Behinderten eine ausreichende Arbeits- und Leistungsbereitschaft abgesprochen, sie übernehmen daher nicht selten Sündenbockfunktion, werden unterfordert, bevormundet usw. Hier müssen dringend durch Erfahrung, Beratung und Information Vorurteile abgebaut werden.

Probleme und positive Aspekte der Ausbildung in Rehabilitationseinrichtungen

Neben den 14 000 betrieblichen Ausbildungsplätzen werden für behinderte Jugendliche rund 9000 Ausbildungsplätze in Berufsbildungswerken und vergleichbaren Rehabilitationseinrichtungen angeboten. Aufgabe dieser Einrichtungen ist die Ausbildung derjenigen Behinderten, die eine kontinuierliche ausbildungsbegleitende Betreuung durch Ärzte, Psychologen und andere Fachkräfte sowie speziell qualifiziertes Ausbildungspersonal benötigen und für die in der Ausbildungorganisation sowie in den Ausbildungsmethoden – gegebenenfalls auch in den Prüfungsbedingungen – eine besondere Anpassung an die Behinderung und die Behinderungsauswirkungen erforderlich ist.

Die Ausbildungsplätze in den Rehabilitationseinrichtungen [5] verteilen sich zu 72 Prozent auf männliche und zu 28 Prozent auf weibliche Auszubildende. Der Frauenanteil ist damit noch niedriger als bei der betrieblichen Ausbildung Behindter (32%). Die größte Anzahl von Ausbildungsvträgen wird mit lernbehinderten Jugendlichen [6] abgeschlossen (54%). Es folgen Körperbehinderte mit starken Bewegungseinschränkungen (15%), Hör- und Sprachbehinderte (13%), Körperbehinderte mit Herz- und Gefäßkrankheiten (6%) und Sehbehinderte/Blinde (5%). Im Vergleich zur betrieblichen Ausbildung Behindter werden in Rehabilitationseinrichtungen häufiger Lernbehinderte, schwer Sehbehinderte und Blinde sowie „andere“ Behinderte (z. B. psychisch Behinderte) ausgebildet. Etwa gleich hoch ist in Betrieben und Einrichtungen der Anteil von Hör- und Sprachbehinderten. Nur Körperbehinderte werden anteilmäßig häufiger in Betrieben ausgebildet.

Das Ausbildungsspektrum der Berufsbildungswerke und vergleichbaren Rehabilitationseinrichtungen ist mit insgesamt 105 Berufen etwa halb so groß wie das der Betriebe, die Behinderte ausbilden. Die Konzentration innerhalb der angebotenen Ausbildungsbereiche ist sehr hoch. Bei weiblichen Auszubildenden ist das Berufsspektrum noch stärker eingeschränkt (84% in 15 Berufen) als bei männlichen Auszubildenden (62% in 15 Berufen). Allein im Bereich der Hauswirtschaft und in vergleichbaren Berufen werden 50 Prozent der Mädchen ausgebildet, die Mehrzahl davon in einem entsprechenden Sonderausbildungsgang. Auch bei männlichen Behinderten nimmt ein Sonderausbildungsgang (Metallwerker) den ersten Platz ein.

Während bei der betrieblichen Ausbildung Behindter unter den 15 am stärksten besetzten Ausbildungsbereichen Sonderausbildungsgänge überhaupt nicht vertreten sind, haben die in der Regel unterhalb des Niveaus anerkannte Ausbildungsbereiche liegenden

gesondert geregelten Ausbildungsgänge bei Rehabilitationseinrichtungen entscheidendes Gewicht (35% aller Ausbildungsverhältnisse). Dieser Unterschied ließe sich nur rechtfertigen, wenn Auszubildende in Rehabilitationseinrichtungen nach Art und Schwere der Behinderung wesentlich ungünstigere Voraussetzungen mitbrächten als Behinderte, die in Betrieben ausgebildet werden. Zumindest hinsichtlich der Behinderungsarten ergeben sich keine gravierenden Abweichungen. Ähnliches muß auch für die Schwere der Behinderung vermutet werden, die allerdings kaum messbar ist, da der Grad der Minderung der Erwerbsfähigkeit (MdE) – der meist zur Beurteilung herangezogen wird – wenig Aussagekraft hat. Würde es zur Grundlage gemacht, läge die durchschnittliche „Behinderungsschwere“ bei betrieblich ausgebildeten Behinderten mit einem MdE von 31 Prozent sogar über der von Auszubildenden in Rehabilitationseinrichtungen (MdE = 27%) [7].

Auch in den Berufsbildungswerken und vergleichbaren Einrichtungen sollten Behinderte soweit wie möglich nach den normalen Ausbildungsordnungen ausgebildet werden, damit sie anerkannte Abschlüsse und Qualifikationen erwerben, die am Arbeitsmarkt nachgefragt werden. Zu der Benachteiligung im Arbeitsleben, die in der Behinderung liegt, darf nicht ohne Grund ein Weniger in der Berufsausbildung hinzukommen. Berufliche Bildung darf sich nicht darin genügen, für Behinderte Sonderformen auf niedrigerem Niveau zu schaffen.

Hauptkritikpunkte der in Einzelgesprächen befragten Jugendlichen sind die Praxisferne der außerbetrieblichen Ausbildung und das Konzept der Internatsunterbringung.

Kritisiert wird insbesondere die Ausbildung in „Übungsfirmen“ und Lehrwerkstätten. Offenbar gelingt die Simulation des Betriebsalltags nur sehr unzureichend: Zeit spielt keine Rolle, Ausdauer braucht man nur mäßig, Materialverbrauch stellt keine bedeutende Größe dar und das Spektrum der Tätigkeiten, wie sie in normalen Betrieben anfallen, ist im allgemeinen eingeschränkt. „Da macht man so ein Werkstückchen, das keinen Sinn hat, Nuten reinfräsen, einpassen und drehen, bis man es kann. Was man wirklich gelernt hat, ist, die Maschinen zu bedienen, aber wie die Produktion draußen ist, daß man anderen zuarbeitet, das fehlt.“ Die Ausbildung wird als um so sinnvoller eingeschätzt, je mehr sie auf die praktischen Anforderungen eines „normalen“ Berufslebens hin orientiert ist.

Dazu parallel werden auch „normale“ Bedingungen für den privaten Lebensbereich gefordert: Das Konzept der Internatsunterbringung fördert die Isolation, die Verbindungen zum normalen Leben sind beträchtlich reduziert. Wenn die Einrichtungen überdies wegen ihrer Größe bürokratisch verwaltet werden, hat der einzelne überhaupt keinen Spielraum mehr. Für einige Jugendliche wird dann die Überreglementierung, für andere die Überversorgung zum Hauptkritikpunkt. Lösungsvorschläge zielen folgerichtig auf eine „Verkleinerung“ der Einrichtungen selbst, die Formierung von autonomen Wohngruppen außerhalb der Einrichtung und die Förderung von Wohngemeinschaften zwischen Behinderten und Nicht-Behinderten ab.

Mit den Ausbildern und Lehrern sind etwaein Drittel der Jugendlichen unzufrieden. Man findet, daß diese oft entweder „zuviel Einmischung“ oder „zuwenig Initiative“ praktizierten. Auch hier wird mehr Anpassung an persönliche Bedürfnisse und Fähigkeiten der Jugendlichen vorgeschlagen. Ob das allerdings „nur“ mit einer besseren Ausbildung des Personals – wie vorgeschlagen – erreicht werden kann, wird bezweifelt, denn auch die Erzieher handeln unter den Bedingungen knapper Ressourcen (fehlende Personalstellen).

Die verschiedenen Dienstleistungsangebote (psychologischer, sozialer und medizinischer Dienst) spielen aus der Sicht der Auszubildenden eine untergeordnete Rolle. Viel wichtiger ist den Jugendlichen, daß die sozialen Beziehungen zu der unmittelbaren Umgebung (Freunde, Lehrer, Erzieher, Meister) gut sind, so daß keine gesonderten Hilfen beansprucht werden müssen.

Trotz der dezidierten Kritik, die an Ausbildung und Internatseben geübt werden, lehnen nur wenige die außerbetriebliche Ausbildung total ab. Die meisten Befragten heben neben vielen Kritikpunkten positive Einzelaspekte hervor. Positiv wird insbesondere gewertet, daß in Rehabilitationseinrichtungen mehr als in einem Betrieb Rücksicht auf die individuelle Behinderung genommen werden kann. Je nach Selbstbild und Behinderungsart gehen die Jugendlichen allerdings unterschiedlich auf die Gewährung von Sonderbedingungen ein. Während viele keine Ausnahmeregelung in Anspruch nehmen wollen, um sich ihre Persönlichkeit zu beweisen, sehen andere ihre Handicaps so klar, daß sie auch Ausnahmeregelungen beantragen können, ohne dabei ihr Selbstverständnis zu verletzen.

Abschlußprüfung und was danach?

Ausbildung darf nicht durch Arbeitslosigkeit entwertet werden

Behinderte Jugendliche, die ihre Berufsausbildung erfolgreich abgeschlossen haben (das sind im Durchschnitt über 90 Prozent aller Prüfungsteilnehmer), scheitern immer häufiger an der Schwierigkeit, einen Arbeitsplatz zu finden. Die Untersuchungsergebnisse zeigen, daß die Vermittlungschancen auf dem Arbeitsmarkt vor allem für solche Behinderte ungünstig sind, die außerbetrieblich – in Berufsbildungswerken und vergleichbaren Rehabilitationseinrichtungen – ausgebildet werden. Dort ist jeder vierte Absolvent längerfristig arbeitslos und von den Berufstätigen wiederum jeder fünfte nicht der Ausbildung entsprechend beschäftigt.

Hier ist zunächst an die Bereitschaft der Arbeitgeber zu appellieren, nicht nur die im eigenen Betrieb ausgebildeten Behinderten zu übernehmen, sondern auch für die Absolventen der Rehabilitationseinrichtungen Arbeitsplätze bereitzustellen. Sie können dafür in der Regel finanzielle Mittel aus dem Ausgleichsabgabe-Fond in Anspruch nehmen. Aber auch die außerbetrieblichen Einrichtungen können mit zur Lösung der Beschäftigungsprobleme beitragen. Für diesen Bereich wird empfohlen [8],

- die Sonderausbildung weitgehend abzubauen und statt dessen verstärkt die allgemein geltenden anerkannten Ausbildungsberufe anzubieten, davon den Behinderten, die nach Abschluß der Ausbildung arbeitslos sind, annähernd 80 Prozent spezielle Sonderausbildungsgänge durchlaufen haben,
- die Wahlmöglichkeiten unter den Ausbildungsberufen insbesondere für Mädchen zu erweitern (zur Zeit lernt noch jede Zweite einen hauswirtschaftlichen Beruf),
- das Nachholen des Hauptschulabschlusses während der Ausbildungsvorbereitung oder der Ausbildung zu ermöglichen (die Hälfte aller Auszubildenden in Rehabilitationseinrichtungen hat vorher die Schule ohne einen entsprechenden Abschluß verlassen),
- durch Einbindung in Entscheidungsprozesse und Verantwortung die SelbständigkeitSENTwicklung der Jugendlichen zu fördern und sie auf die Zeit nach der Ausbildung besser vorzubereiten,
- durch mehrmalige Betriebspрактиka oder Ausbildungsverbund mit einem oder mehreren Betrieben die Ausbildung in Rehabilitationseinrichtungen praxisnäher zu gestalten,
- die Vermittlungschancen durch Öffentlichkeitsarbeit der Ausbildungsstätten (Einladung z. B. von Arbeitgeber, Personalreferenten, Mitarbeiter der Arbeitsämter und Hauptfürsorgerstellen, Vertrauensleute für Schwerbehinderte), durch Beratung (über finanzielle Hilfen, rechtliche Aspekte, behindertengerechte Arbeitsplatzgestaltung) sowie durch Förderung von betrieblichen Patenschaften zu erhöhen.

Darüber hinaus wird angeregt, die Rehabilitationseinrichtungen stärker als Beratungs-, Betreuungs- und Schulungszentren auszubauen und dafür die Ausbildung selbst – die Vermittlung der beruflichen Qualifikationen im engeren Sinn – für einen Teil der

Rehabilitanden (für einzelne Ausbildungsabschnitte oder insgesamt) in den betrieblichen Bereich zu verlagern. Durch eine frühzeitige Einbindung von Betrieben in die Ausbildung ließen sich nicht nur die Beschäftigungschancen von Behinderten verbessern, sondern auch die Gefahr einer Ghettoisierung in Sondereinrichtungen vermeiden.

Künftige Aufgaben für Berufsbildungspolitik und -planung

Zur nachhaltigen Verbesserung der Ausbildungs- und Beschäftigungschancen behinderter Jugendlicher wird ein Qualifizierungskonzept empfohlen, das die jeweiligen Vorteile der betrieblichen und der außerbetrieblichen Ausbildung verbindet: Werden verstärkt betriebliche Ausbildungskapazitäten in ein Ausbildungskonzept für behinderte Jugendliche einbezogen, so wird damit ein Hauptvorzug betrieblicher Ausbildung genutzt, nämlich die erwiesene Erhöhung späterer Beschäftigungschancen (Abbau von „Berührungsängsten“ und Einstellungshemmissen). Ein weiterer Vorteil liegt darin, daß der Jugendliche praxisnah ausgebildet wird und von vornherein in die betrieblichen Sozialstrukturen integriert ist. Er kann so Erfahrungen sammeln, die sich außerbetrieblich kaum vermitteln lassen.

Auf der anderen Seite haben außerbetriebliche Ausbildungseinrichtungen den Vorteil, daß sie in der Regel über besonders qualifiziertes Personal, begleitende Dienste (pädagogischer, psychologischer/medizinischer Dienst) sowie technische Hilfsmittel verfügen und durch langjährige Erfahrungen in sonder- und sozialpädagogischen Fragen, in der psychologischen Betreuung sowie in der Diagnostik (Arbeitserprobung/Berufsfindung) das notwendige „Know-how“ aufweisen, ohne das eine intensive und ganzheitliche Förderung behinderter Jugendlicher nicht möglich ist.

Zur Verknüpfung dieser Vorteile bietet sich ein durch Mentoren unterstützter Ausbildungsverbund an, in dem Betriebe und Rehabilitationseinrichtungen eng zusammenarbeiten. So könnten z. B. spezielle Phasen der praktischen Ausbildung in einem oder mehreren Betrieben durchgeführt werden, während das Berufsbildungswerk und angegliederte dezentrale Mentoren die Grundausbildung und Prüfungsvorbereitung sowie den (Block) Berufsschulunterricht und die „begleitende Betreuung“ übernehmen bzw. organisieren. Der betrieblichen Ausbildung käme dabei das in Behindertenfragen qualifizierte Personal und die begleitenden Dienste der Einrichtungen zugute. Die Arbeitgeber, betrieblichen Ausbilder, Ausbildungsberater, Vertrauensleute für Schwerbehinderte und andere Ansprechpartner würden im Rahmen des Verbundmodells zielgerichteter informiert und beraten sowie verstärkt für die Ausbildung und Berufseingliederung Behinderter motiviert werden können. Die Informationen könnten sich z. B. auf die Ausbildungs- und Beschäftigungssituation der Jugendlichen, die verschiedenen Behinderungen und deren Auswirkungen für Lernen und Arbeiten, auf pädagogisch/psychologische Fragen, organisatorische Probleme, technische Hilfsmittel, bauliche Veränderungen und finanzielle Förderungsmöglichkeiten beziehen.

Mit dem „Rückhalt“ der Rehabilitationseinrichtungen und der Mentoren dürften zusätzliche Betriebe für die Ausbildung Behinderter oder wenigstens für die Übernahme einzelner Ausbildungphasen zu gewinnen sein. Auch könnten sich dadurch die Übernahmehandlungen in ein Arbeitsverhältnis für Behinderete nach Abschluß der Ausbildung verbessern.

Organisatorisch setzt das beschriebene Verbundmodell die dezentrale Errichtung von Mentorengruppen voraus, die so gestreut sind, daß der regionale Einzugsbereich überschaubar bleibt.

Die Mentoren (Berater, Erzieher, Fürsprecher) sollen nicht in erster Linie selbst Fördermaßnahmen wie Stützkurse für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten, sozialpädagogische Betreuungsmaßnahmen usw. durchführen, sondern eher koordinierende und beratende Funktionen wahrnehmen, was z. B. auch heißt, daß sie dem Jugendlichen nicht alle Schritte abnehmen, sondern ihm Hilfe zur Selbsthilfe anbieten (gezielte Förderung von Be-

nachteiligten und ganzheitlicher Ansatz, z. B. durch soziale Stützung auch im Wohn- und Freizeitbereich).

An der Übergangsschwelle von der Ausbildung in eine Berufstätigkeit müßten sich die Mentoren verstärkt einsetzen, da die Schwierigkeiten einer Arbeitsaufnahme in den Jahren bis 1990 allgemein eher noch zunehmen werden [9].

Zielgruppen der Mentoren sind nicht nur die Jugendlichen, sondern gleichermaßen auch die Eltern, die Ausbilder und Berufsschullehrer sowie die Stellen und Personen, die Beratungsaufgaben wahrnehmen oder unmittelbar zur Einrichtung von Ausbildungsstellen und Arbeitsplätzen für diesen Personenkreis beitragen können (Betriebe, Arbeitsamt, Ausbildungsberater u. a.). Hier steht die Beratungs- und Akquisitionstätigkeit im Mittelpunkt.

Ein solches Konzept von Ausbildungsverbund und unterstützenden Mentoren geht von einer erweiterten Aufgabenstellung der Einrichtungen aus und schließt im Ausbildungsbereich die Vorteile beider Lernorte ein, während ihre Nachteile weitgehend vermieden werden könnten.

Diese Nachteile sind vor allem darin zu sehen, daß in Betrieben bisher nicht in dem Maße wie in Einrichtungen auf individuelle Behinderungen Rücksicht genommen werden kann. Unkenntnis über Behinderungen und deren Auswirkungen führt häufig zu Unter- oder Überforderung der behinderten Auszubildenden. Nicht selten wird auch dem Arbeits- und Leistungswillen der Jugendlichen mißtraut. Allerdings sprechen sich auch viele Betriebe, die seit Jahren behinderte Jugendliche ausbilden, positiv über deren Einsatzbereitschaft und Arbeitsleistung aus [10]. Aber verbreitete Vorurteile können erst durch unmittelbare Erfahrungen mit Behinderten ausgeräumt werden. In besonderem Maße bedarf es auch der Aufklärung bei Arbeitskollegen, da hier nicht selten eine Konkurrenzsituation unter den Auszubildenden und Beschäftigten vorliegt, in der Behinderete leicht ins Abseits geraten können.

Die Hauptkritik an Einrichtungen bezieht sich auf eine gewisse Praxisferne der Ausbildung, auf das eingeschränkte Ausbildungsspektrum (insbesondere für Mädchen) und auf das Konzept der Internatsunterbringung, die die Isolation fördert und die Verbindung zum Leben „draußen“ reduziert. Hinzu kommt die häufig monierte Überversorgung und Überreglementierung, die als Vorbereitung auf eine selbständige Lebensführung nach der Ausbildung nicht geeignet erscheint. Als größter Nachteil der außerbetrieblichen Ausbildung gilt jedoch die geringe Vermittlungsquote ihrer Absolventen in qualifizierte Arbeitsstellen. Diese ungünstige Situation dürfte sich bei der erwarteten Zunahme der Arbeitsplatzbewerber künftig noch weiter verschärfen. Der Abbau all dieser Nachteile und die Nutzung von Vorteilen beider Lern- und Ausbildungsorte ließe sich durch mentorenunterstützte Ausbildungsverbundmodelle verwirklichen. Zur weiteren Verbesserung dieses Ansatzes – notfalls auch als Alternative zum Verbundmodell – bieten sich auch Austauschprogramme zwischen Betrieben und Rehabilitationseinrichtungen an. Hier ist an eine Öffnung der außerbetrieblichen Einrichtungen für Nichtbehinderte, aber ebenso an die Öffnung der Betriebe für Behinderete gedacht. Vorstellbar ist beispielsweise, daß Nichtbehinderte ihre praktische Ausbildung im ersten Jahr in einem Berufsbildungswerk zusammen mit behinderten Jugendlichen durchlaufen, während behinderte Jugendliche im letzten Jahr in einem „Partner“-Betrieb ihre praktische Ausbildung absolvieren.

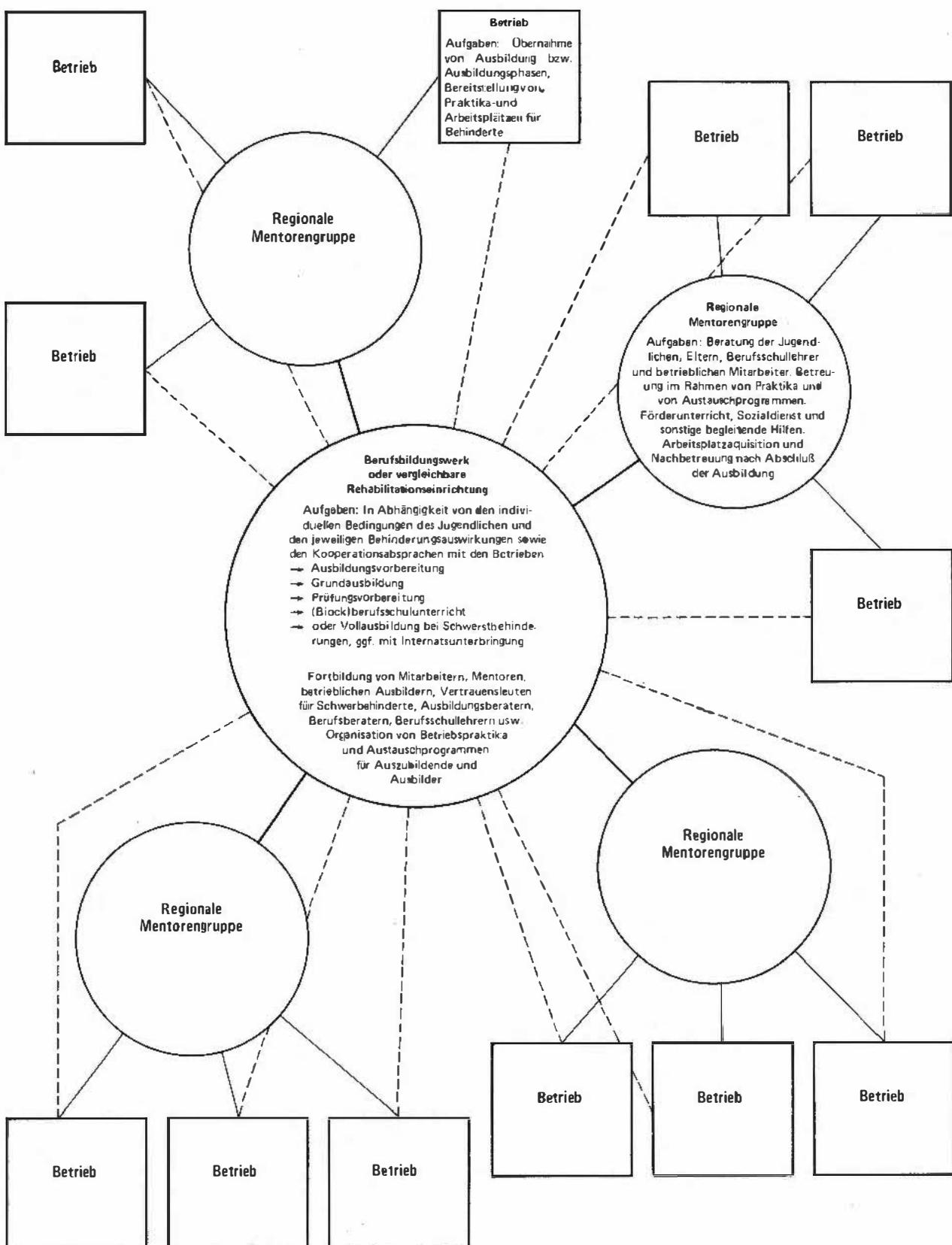
Auf diese Weise könnte der notwendige Praxisbezug hergestellt und gleichzeitig die Isolation behinderter Jugendlicher verringert werden. Nichtbehinderte hätten außerdem die Möglichkeit, Erfahrungen mit Behinderten zu sammeln. Hierdurch könnten sowohl bei Betriebsleitern und Ausbildern Vorurteile abgebaut, als auch bei künftigen Arbeitskollegen ein größeres Verständnis für die behinderten Mitmenschen geweckt werden.

Schon heute durchlaufen zwar behinderte Auszubildende aus Einrichtungen teilweise Betriebspрактиka. Es wäre aber zu wünschen, daß auch umgekehrt – nichtbehinderte Auszubildende

Praktika in Rehabilitationseinrichtungen absolvieren können. Auch ein Austausch von Ausbildern wäre unter Fortbildungsgesichtspunkten wichtig. Ausbilder aus Einrichtungen und aus Betrieben könnten wechselseitig hospitieren und wertvolle Erfahrungen an beiden Lernorten sammeln. Diese Erfahrungen ließen sich dann praxisorientiert in den jeweiligen Arbeitsbereichen umsetzen.

Organisationsstrukturen des Verbundmodells

Die Durchsetzung von Ausbildungsverbundmodellen, die für behinderte Jugendliche sowohl quantitativ (mehr Ausbildungsplätze, bessere Arbeitsmarktchancen) als auch qualitativ (bessere Ausbildung) neue Perspektiven eröffnen, ist daran gebunden, daß engagierte Träger die Initiative übernehmen und mentorenunterstützte Verbundsysteme auf regionaler Ebene einrichten. Der Anstoß könnte sowohl von den für die Berufsausbildung zu-



ständigen Stellen (insbesondere Kammern) als auch von Verbänden und Organisationen, die in der Jugendhilfe arbeiten, sowie von den Berufsbildungswerken und sonstigen außer- oder überbetrieblichen Einrichtungen der beruflichen Bildung ausgehen. Voraussetzung ist die Bereitschaft der Betriebe, an einem solchen Verbund mitzuarbeiten [11].

Das skizzierte Modell durfte auch für die Ausbildung und berufliche Integration anderer benachteiligter Gruppen (z. B. Jugendliche ohne Schulabschluß, ausländische Jugendliche, Ausbildungsabbrecher) in den Grundstrukturen übertragbar sein [12]. Gleiches gilt für die Nachqualifizierung bzw. Umschulung von Erwachsenen in Berufsförderungswerken. Hier könnte ebenfalls eine stärkere Einbeziehung von Betrieben in die Bildungsmaßnahmen integrationsfördernd wirken.

BIBLIOGRAPHIE – weitere Literatur des BIBB zum Thema –

- BECKER, W., und DEGEN, U.: Institutionelle, pädagogische und personelle Bedingungen der Ausbildung behinderter Jugendlicher. In: Berufliche Rehabilitation. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1983 (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung. Heft 35, S. 34–45)
- BINTIG, A.: Wer ist behindert? Problematisierung der Begriffe und Definitionen von Behinderung in Verwaltung, Wissenschaft und Forschung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1980 (Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 29)
- DEGEN, U., u. a.: Berufliche Bildung Behindter. Schwerpunkte und Probleme der Ausbildung, Umschulung und Fortbildung in Betrieben und Rehabilitationseinrichtungen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1982 (Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 43)
- KLOAS, P.-W.: Berufsvorbereitung behinderter Jugendlicher – Fördermaßnahmen oder nur „Korrektur“ der Ausbildungs- und Arbeitsplatzbilanz. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1981 (Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 37)

Anmerkungen

- [1] Die Forschungsergebnisse stützen sich u. a. auf zwei Repräsentativbefragungen von Ausbildungsleitern in Betrieben und Rehabilitationseinrichtungen sowie auf einen Erfahrungsaustausch mit Berufsberatern für Behinderte und anderen Fachkräften im Rehabilitationsbereich. Vgl. dazu Kloas, P.-W. und Wiederhold-Fritz, S.: Struktur-

analyse zur Berufsausbildung von behinderten Jugendlichen in Betrieben. In: Berufliche Rehabilitation. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1983 (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung. Heft 35).

- [2] Eine ausführliche Darstellung des Untersuchungsansatzes, der Ergebnisse, der Gesprächsprotokolle und Schlüssefolgerungen ist vorgesehen bei Hülsmann, S.; Kloas, P.-W. und Neumann, K.-H.: Behinderete Jugendliche zwischen Schule und Beruf – Erfahrungen, Probleme, Integrationsansätze (Veröffentlichung ist in Vorbereitung)
- [3] Vgl. dazu Schulz-Messing, R.: Berufswahlvorbereitung von Behinderten in der SonderSchule – Ein vernachlässigter Bereich. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 12. Jg. (1983), Heft 1, S. 32–35.
- [4] Zu den einzelnen Daten und Ergebnissen vgl.: Kloas, P.-W. und Wiederhold-Fritz, S.; a.a.O.
- [5] Vgl. dazu im einzelnen Kloas, P.-W.: Strukturanalyse zur Berufsausbildung von behinderten Jugendlichen in Rehabilitationseinrichtungen. In: Berufliche Rehabilitation. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1983 (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung. Heft 35).
- [6] Zur bildungspolitischen Auseinandersetzung um den Personenkreis „Lernbehinderte“ vgl. Kloas, P.-W. und Stenger, H.: Berufsschüler ohne Berufschance? Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Hannover: Schroedel 1980 (Schriften zur Berufsbildungsforschung. Band 60, S. B–15).
- [7] Auch die sonstigen Voraussetzungen behinderter Auszubildender in Betrieben und Rehabilitationseinrichtungen unterscheiden sich – im statistischen Durchschnitt betrachtet – nur unwesentlich: Betriebe können auf eine geringfügig bessere schulische Vorbildung Behindeter aufbauen; dafür hat ein vergleichsweise größerer Anteil der Jugendlichen in den Rehabilitationseinrichtungen vorher an ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen teilgenommen. Vgl. dazu Hülsmann, S.: Soziodemografische Analyse zu behinderten Auszubildenden. In: Berufliche Rehabilitation. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1983 (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung. Heft 35).
- [8] Vgl. dazu im einzelnen Kloas, P.-W.: Ausbildung und was danach? Überlegungen zur beruflichen und sozialen Integration von Behinderten. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1982 (Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 52).
- [9] Prognosen gehen davon aus, daß bei Fachkräften insgesamt die Zahl der Arbeitsplatzbewerber in diesem Zeitraum um weitere vier Millionen zunimmt (in der Regel junge Leute mit abgeschlossener Ausbildung), während nur zwei Millionen aus dem Erwerbsleben ausscheiden.
- [10] Vgl. Walden, G. und Wiederhold-Fritz, S.: Erfahrungen von Betrieben mit der Erstausbildung behinderter Jugendlicher. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1983 (Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 55, S. 15ff).
- [11] Ein erstes mit dem hierdiskutierten Konzept übereinstimmendes Verbundmodell wird bereits in Nürnberg praktiziert (Berufsausbildungswerk für Mittelfranken).
- [12] Vgl. dazu Kloas, P.-W.: Ausbildungsverbund – mehr Chancen für Benachteiligte? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 12. Jg. (1983), Heft 2, S. 61–63.

Wolfgang Lempert

Ausbildung zum Facharbeiter: Startbahn oder Parkplatz, Aufzug oder Abweg?

Bildungsgänge und Berufsverläufe gelernter Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher im Spiegel einer repräsentativen Erhebung [1]

Gibt es typische Bildungs- und Berufsbiographien von Facharbeitern? Folgen deren Lebensläufe weitgehend einem einheitlichen Muster, oder heben sich mehrere solcher Muster deutlich voneinander ab? Ist dieses Muster bzw. sind jene Varianten bei Facharbeitern, die verschiedenen Altersgruppen angehören, im wesentlichen gleich oder eher unterschiedlich ausgeprägt? Wirken aktuelle Veränderungstendenzen der Bildungs- und Arbeitsstruk-

turen sich bemerkenswert auf die Rekrutierung und auf die Berufswege von Facharbeitern aus? Wenn ja: Wie weit werden verschiedene Gruppierungen von Lehrabsolventen durch diese strukturellen Wandlungen in gleicher Weise betroffen, wie weit bringen derartige Tendenzen unterschiedliche Effekte hervor? Und: Wie verändern sich in ihrem Gefolge die Funktionen der Ausbildung zum Facharbeiter?

Die gestellten Fragen sollen nicht global behandelt, sondern berufspezifisch beantwortet werden, denn die Bildungsgänge und Berufswege von Lehrabsolventen variieren stark nach ihren Lehrberufen, unter anderem nach deren Ausbildungsdauer, Tätigkeitsart, Spezialisierungsgrad und Sozialprestige. Wir haben für unsere Untersuchung drei Berufe ausgewählt, die sich nach diesen Merkmalen beträchtlich voneinander unterscheiden: Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher. So sind charakteristisch

- für den Dreher beruf: eine verhältnismäßig kurze Ausbildungsdauer (vorgeschrieben sind drei Jahre), das Vorherrschen der Maschinenarbeit, ein hoher Spezialisierungsgrad und ein relativ geringes soziales Ansehen,
- für den Maschinenschlosser eine längere Ausbildungszeit (dreieinhalb Jahre), eine eher handwerkliche Tätigkeit, eine außerordentliche Vielseitigkeit und ein besseres Renommé und
- für den Werkzeugmacher ebenfalls eine längere Lehrzeit, eine ziemlich hohe handwerkliche Qualifikation und – innerhalb der Gruppe der Facharbeiter – ein besonders hohes Sozialprestige.

Damit ist eine der oben formulierten Fragen bereits vorläufig beantwortet: Facharbeiter und Facharbeiter ist keineswegs dasselbe; Ausbildung, Tätigkeit und Sozialstatus verschiedener Gruppen von Facharbeitern weichen vielmehr stark voneinander ab. Worin die Abweichungen im einzelnen bestehen, welche Unterschiede der Werdegänge und Karrieren auch innerhalb der einzelnen Berufe und zwischen verschiedenen Altersgruppen hervortreten – das ist das Thema der Hauptteile dieses Artikels.

1 Einzelne Ergebnisse [2]

1.1 Elternhaus, Schule, Berufswahl und Lehre

In welchen Elternhäusern wachsen angehende Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher auf, welche allgemeinbildenden Schulen absolvieren sie, wie finden sie ihren Ausbildungsplatz, und durch welche Bedingungen ist ihre berufliche Erstausbildung bestimmt? Das heißt, welche Sozialisations- und Selektionsprozesse haben sie bereits durchlaufen, ehe sie ihre erste Erwerbstätigkeit aufnehmen, und welche Unterschiede sind in dieser Hinsicht zwischen verschiedenen Ausbildungsberufen und Altersgruppen sowie innerhalb der einzelnen Berufe zu erkennen?

Wenn Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher sich nach ihrem sozialen Ansehen voneinander unterscheiden, dann ist auch damit zu rechnen, daß ihre sozialen Rekrutierungsfelder differieren. Tatsächlich treten unter den befragten Lehrabsolventen berufspezifische Unterschiede der sozialen Herkunft in Erscheinung (Tabelle 1).

Tabelle 1: Gelernte Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher nach der beruflichen Stellung des Vaters in der Bundesrepublik Deutschland 1979 – v. H.

Lehrberuf	berufliche Stellung des Vaters			
	Hilfsarbeiter, angelernte Arbeiter	Facharbeiter	Angestellte Beamte, Selbstständige	zusammen
Dreher	23	55	22	100
Maschinenschlosser	18	44	38	100
Werkzeugmacher	12	42	47	100

Am deutlichsten werden diese Unterschiede vielleicht, wenn man die beiden Arbeiterkategorien der Vätergenerationen zusammenfaßt und sie den übrigen Vätern gegenüberstellt. Danach sind fast vier Fünftel der Dreher und knapp zwei Drittel der Maschinenschlosser, aber nur wenig mehr als die Hälfte der Werkzeugmacher Arbeiterkinder. Das heißt einmal, daß die Angehörigen aller drei Berufe nach der sozialen Herkunftverhältnismäßig inhomogen zusammengesetzt sind, und zum anderen, daß sie sich nach den berufspezifischen Proportionen der Herkunftsrichten entsprechend den eingangs angedeuteten Differenzen des Sozialprestiges voneinander unterscheiden: Der Dreherberuf nimmt die unterste Position, der Beruf des Werkzeugmachers den höchsten Rang ein, und der Maschinenschlosser liegt ziemlich genau in der Mitte.

Zwischen den einzelnen Alterskohorten – es wurden jeweils zehn Geburtsjahrgänge zu einer Gruppe zusammengefaßt – sind keine regelhaften Unterschiede der Anteile der Herkunftsrichten zu erkennen. Demnach sind die sozialen Rekrutierungsfelder der drei Berufe während der letzten Jahrzehnte verhältnismäßig konstant geblieben.

Berufspezifische Differenzen, die den Unterschieden des Sozialprestiges entsprechen, zeigen sich auch bei der allgemeinen Schulbildung der befragten Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher (Tabelle 2).

Tabelle 2: Gelernte Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher nach der allgemeinen Schulbildung in der Bundesrepublik Deutschland 1979 – v. H.

Lehrberuf	allgemeine Schulbildung			
	Volks- schule, Haupt- schule	mittlere Reife	Abitur	zusammen
Dreher	92	8	1	100
Maschinenschlosser	85	10	5	100
Werkzeugmacher	78	17	6	100

Nur 9 v. H. der gelernten Dreher, aber 15 v. H. der Maschinenschlosser und 23 v. H. der Werkzeugmacher haben die allgemeinbildende Schule mindestens bis zum Erwerb der mittleren Reife besucht. Allerdings überwiegt der Anteil der Volks- und Hauptschulabsolventen in allen drei Berufen bei weitem – weit stärker als der Anteil der Kinder aus der Unterschicht; nach der schulischen Vorbildung sind ihre Angehörigen also homogener zusammengesetzt als nach den Herkunftsrichten.

Zu erwarten war auch, daß die Quoten der Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher mit gehobener Schulvorbildung zumindest bei der jüngsten Geburtskohorte überdurchschnittlich hoch sind, denn während der letzten Jahrzehnte haben sich die Anteile der Jugendlichen mit mittlerer Reife und Abitur unter den Kindern aller Gesellschaftsschichten stark erhöht. Diese Hypothese wird jedoch durch die Erhebungsergebnisse des BIBB und des IAB nicht gestützt. Nach der amtlichen Berufsberatungsstatistik aber betragen die Anteile der Lehrlanfänger mit mindestens mittlerer Reife 1969/70, d. h. zu der Zeit, als die ältesten Angehörigen der jüngsten Alterskohorte unserer Stichprobe ihre Berufsausbildung begannen, unter den Drehern 1,2, unter den Maschinenschlossern 10,1 und unter den Werkzeugmachern auch nur 7,3 v. H.; zehn Jahre später dagegen waren die entsprechenden Werte auf 21,0, 41,8 und 51,9 v. H. angestiegen.

Der Übergang aus der Schule in die Berufsausbildung ist in der Bundesrepublik während der letzten zehn Jahre durch einen zu-

nehmenden Lehrstellenmangel bestimmt, besonders in sozial angesehenen Ausbildungsberufen. Demnach müßte die Lehrstellenverknappung sich eher bei den Werkzeugmachern und bei den Maschinenschlossern als bei den Drehern bemerkbar machen.

Hierzu gibt die Befragung des BIBB und des IAB allerdings nichts her. Wiederum können wir statt dessen auf die Berufsberatungsstatistik zurückgreifen. Sie bestätigt unsere Vermutung: Noch 1979/80 kamen bei den Drehern auf 100 Lehrstellenbewerber 109 angebotene Ausbildungsplätze; bei den Maschinenschlossern dagegen sank diese Quote schon 1974/75 erstmalig unter 100 und bis 1979/80 weiter auf 79 ab; bei den Werkzeugmachern liegt sie ebenfalls seit einigen Jahren unter 100 und betrug 1979/80: 89.

Die Qualität und der Erfolg der betrieblichen Ausbildung können durch repräsentative Untersuchungen oder gar Vollerhebungen (im Rahmen der amtlichen Statistik) nur punktuell und verhältnismäßig oberflächlich erfaßt werden.

Für welche Arbeiten die Auszubildenden im Betrieb qualifiziert werden sollten, ist von den bundeseinheitlich festgelegten Berufsbildern abzulesen. Danach sollten Dreherlehrlinge – wie könnte es anders sein – besonders mit Dreharbeiten aller Art vertraut gemacht, aber auch in die spanende Metallbearbeitung an anderen, z. B. Hobel- und Fräsmaschinen eingeführt werden, Maschinenschlosser das Herstellen von Maschinen- und Apparateilen sowie das Zusammenbauen und Instandsetzen von Maschinen und Apparaten, Werkzeugmacher das Fertigen und Instandsetzen von Schnitten, Stanzen, Vorrichtungen, Formen, Schneid-, Span- und Meßwerkzeugen erlernen. Für alle drei Gruppen gehört außerdem das Pflegen und Instandhalten der verwendeten Arbeitsgeräte, Maschinen und Einrichtungen zum Ausbildungsprogramm. Nach den geltenden Vorschriften ist die Ausbildung der Dreher also von vornherein stärker spezialisiert als die der Maschinenschlosser und der Werkzeugmacher. Nach diesen Vorschriften sind auch – wie schon früher berührt – die Ausbildungszeiten in den drei Berufen verschieden lang: Sie betragen drei Jahre für die Dreher und dreieinhalb Jahre für die beiden anderen Lehrberufe. Diese Zeiten werden in der Praxis zwar sowohl über- als auch unterschritten; dadurch dürften sich die Relationen zwischen den miteinander verglichenen Berufen jedoch nur wenig ändern. So deuten sowohl die verordneten fachlichen Inhalte als auch die vorgeschriebenen Ausbildungszeiten darauf hin, daß die Statusdifferenzen zwischen gelernten Drehern einerseits, Maschinenschlossern und Werkzeugmachern andererseits auf Unterschieden nicht nur der Auslese (nach sozialer Herkunft und schulischer Vorbildung), sondern auch der Ausbildung fußen.

Als grobe Kennzeichen für das Gelingen bzw. Mißlingen der Ausbildung können die Quoten der vorläufigen Auflösungen von Ausbildungsverträgen und der Mißerfolge bei den Abschlußprüfungen betrachtet werden.

Auch hierüber gibt unsere Spezialauswertung von Befragungsdaten des BIBB und des IAB wenig Auskunft. Die amtliche Statistik hilft uns jedoch auch diesmal weiter, denn sie bezieht alle relevanten Fälle ein – zumindest für die letzten Jahre. Danach lagen die Quoten der vorzeitig aufgelösten Lehrverhältnisse in der Bundesrepublik Deutschland 1980 bei den Drehern um 12 und bei den Maschinenschlossern und den Werkzeugmachern um 8 v. H.; und in den Lehrabschlußprüfungen betragen die Mißerfolgsquoten im selben Jahr bei den Drehern 6,0, bei den Maschinenschlossern 3,0 und bei den Werkzeugmachern 3,3 v. H. Ein Teil dieser Differenzen könnte auf der schärferen Auslese beruhen, die die Firmen unter den Bewerbern um Ausbildungsplätze für Maschinenschlosser und Werkzeugmacher vornehmen konnten (vgl. oben). Für den Einfluß der vorgängigen Auslese auf den nachfolgenden Ausbildungs- und Prüfungserfolg spricht auch, daß die Mißerfolgsquoten bei den Lehrabschlußprüfungen noch 1976 in allen drei Berufen sehr viel höher lagen – bei 10,1, 10,6 und 6,1 v. H. – und erst seit 1977, als die erste von der Lehrstellenknappheit betroffene Lehrlingskohorte ihre Ausbildung

abschloß, zurückgegangen sind. In ihrer Veränderungstendenz folgen die berufsspezifischen Quoten auch der Bewegung der Anteile der Durchgefallenen an der Gesamtheit der Teilnehmer an Lehrabschlußprüfungen in Handwerk, Handel und Industrie, nur waren sie ständig niedriger als diese, die 1976 noch 14,2 und auch 1980 noch 9,5 v. H. betrugen. Bei den Auflösungsquoten dagegen ist kein eindeutiger Trend zu erkennen.

1.2 Erwerbstätigkeit und berufliche Karriere

Wie verlaufen die weiteren Berufswege gelernter Dreher, Werkzeugmacher und Maschinenschlosser? Wie sehen ihre ersten Erwerbstätigkeiten aus, wann und warum verlassen sie ihre Lehrbetriebe, wie viele von ihnen absolvieren weiterführende Bildungseinrichtungen, mit welchen Tätigkeiten und in welchen Stellungen sind sie gegenwärtig beschäftigt, und wie ist ihre Position auf dem Arbeitsmarkt?

Beginnen wir mit der ersten Erwerbstätigkeit (Tabelle 3).

Tabelle 3: Gelernte Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher nach der ersten Erwerbstätigkeit in der Bundesrepublik Deutschland 1979 – v. H.

Lehrberuf	erste Erwerbstätigkeit				
	im Lehrberuf ^{a)}	in anderem Metallberuf ^{b)}	als Techniker oder Ingenieur ^{c)}	Sonstige (Berufswechsler)	zusammen
Dreher	86	4	1	10	100
Maschinenschlosser	78	12	2	8	100
Werkzeugmacher	82	6	3	9	100

^{a)} Dreher: Berufskennziffer 221; Maschinenschlosser: 270083; Werkzeugmacher: 291.
^{b)} Berufsgruppen 19-30 oder 32.
^{c)} Berufsgruppen 60 oder 62.

Nach der Tabelle 3 arbeitete zwar die weit überwiegende Mehrzahl der Absolventen aller drei Berufe – 86 v. H. der Dreher, 78 v. H. der Maschinenschlosser und 82 v. H. der Werkzeugmacher – zunächst im Ausbildungsberuf; die Wechsler verteilen sich aber berufsspezifisch verschieden: bei den Drehern und Werkzeugmachern ist die Kategorie der gänzlich ausbildungsfremd Beschäftigten (mit 10 bzw. 9 v. H.) stärker besetzt, bei den Maschinenschlossern die Gruppe der Abwanderer in andere Metallberufe (12 v. H.) – vermutlich eine Folge der besonderen Vielseitigkeit der Maschinenschlosserlehre. Die Quoten derer, die erst nach einer Weiterqualifizierung zum Techniker oder Ingenieur erwerbstätig wurden, erscheinen (mit 1 bis 3 v. H.) vernachlässigbar gering.

Die unter 25jährigen Lehrabsolventen aller drei Berufe waren zunächst fast ausschließlich (zu 98 bis 100 v. H.) im Lehrberuf und in anderen Metallberufen beschäftigt. Dies deutet auf eine im letzten Jahrzehnt (noch) steigende Neigung junger Facharbeiter, ihre erste Erwerbstätigkeit im Bereich ihres Ausbildungsberufs aufzunehmen.

Die zwei folgenden Tabellen (4 und 5) beziehen sich auf das Verlassen des Ausbildungsbetriebs – einen weiteren wichtigen Schritt in der beruflichen Karriere.

In allen drei Berufen war zur Zeit der Befragung nur noch ein reichliches Viertel im Lehrbetrieb beschäftigt, fast drei Viertel

dagegen arbeiteten woanders (oder studierten; Tabelle 4). Zwei Fünftel der Dreher und fast die Hälfte der Maschinenschlosser und Werkzeugmacher hatten ihren Ausbildungsbetrieb schon innerhalb der ersten zwei Jahre nach dem Abschluß ihrer Lehre verlassen. Daß die Lehrabsolventen – wenn überhaupt – eher beizeiten als erst nach vielen Jahren aus dem Lehrbetrieb ausscheiden, kommt auch in Unterschieden zwischen den einzelnen Altersgruppen zum Ausdruck: Die „Verbleibquoten“ fallen von der jüngsten zur zweitjüngsten Alterskohorte sehr stark ab und sinken dann nur noch mäßig weiter.

Tabelle 4: Gelernte Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher nach der Verbleibdauer im Ausbildungsbetrieb in der Bundesrepublik Deutschland 1979 – v. H.

Lehrberuf	Verbleibdauer im Ausbildungsbetrieb			
	bis zu 2 Jahren	länger als 2 Jahre	heute noch dort	zusammen
Dreher	41	30	29	100
Maschinenschlosser	49	24	28	100
Werkzeugmacher	48	24	27	100

Deutlichere Differenzen zwischen den drei Berufen treten bei den Gründen für den Weggang aus der Lehrfirma hervor (Tabelle 5).

Tabelle 5: Gelernte Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher, die nicht mehr im Ausbildungsbetrieb arbeiten, nach den Gründen für den Weggang aus dem Ausbildungsbetrieb in der Bundesrepublik Deutschland 1959 – v. H.

Lehrberuf	Gründe für den Weggang aus dem Ausbildungsbetrieb ^{a)}				
	Entlassung	ungünstige Arbeitsbedingungen	man-geinde Aufstiegs-chancen	weitere Aus-bildung	Son-stiges ^{b)}
Dreher	12	17	33	6	37
Maschinenschlosser	10	16	25	11	42
Werkzeugmacher	4	16	26	17	43

^{a)} Mehrfachnennungen.
^{b)} Einschließlich Einberufung zum Wehr- oder Zivildienst.

12 v. H. der Dreher und 10 v. H. der Maschinenschlosser, aber nur 4 v. H. der Werkzeugmacher, die ihren Lehrbetrieb verließen, gingen unfreiwillig – sie wurden entlassen; 33 v. H. der Dreher, 25 v. H. der Maschinenschlosser und 26 v. H. der Werkzeugmacher kündigten von sich aus wegen mangelnder Aufstiegschancen; 6 v. H. der Dreher, 11 v. H. der Maschinenschlosser und 17 v. H. der Werkzeugmacher wandten sich einer weiteren Ausbildung zu; und nur die Anteile derer, die als Kündigungsgründe ungünstige Arbeitsbedingungen nannten, sind in allen drei Berufen annähernd gleich – sie liegen überall bei etwa einem Sechstel.

Die referierten Unterschiede sprechen dafür, daß die untersuchten Berufe nicht nur wegen der unterschiedlichen Tätigkeiten und Stellungen, die unmittelbar an die Lehre anschließen, verschieden attraktiv sind, sondern daß ihr unterschiedlicher sozialer Status auch auf spezifischen Sicherheitsrisiken und Karriereperspektiven beruht. In dieselbe Richtung weisen die Anteile derer, die eine Weiterbildung an Fach-, Fachhoch- oder Hochschulen, deren Abschluß in der Regel in eine Angestelltenposition führt, erfolgreich absolvierten. Sie betragen 18 v. H. bei den Drehern, 25 v. H. bei den Maschinenschlossern und 28 v. H. bei den Werkzeugmachern. Darunter besuchten die Dreher ausschließlich Fachschulen – wahrscheinlich überwiegend Techniker- und Meisterschulen; 7 v. H. der Maschinenschlosser und 5 v. H. der Werkzeugmacher dagegen haben ein Studium an einer Fachhochschule oder gar an einer Hochschule abgeschlossen.

In allen drei Berufen sind die Fortbildungsquoten bei der jüngsten Altersgruppe (unter 25 Jahre) besonders niedrig (3 bis 4 v. H.) und bei der mittleren (35 bis unter 45 Jahre) besonders hoch (27 bis 48 v. H.). Diese Kohortendifferenzen sind auf das Zusammenwirken von alters- und periodenspezifischen Bedingungen zurückzuführen.

Wir „springen“ jetzt in die Gegenwart bzw. in das Jahr der Befragung, durch die unsere Daten gewonnen wurden. Dabei möchte ich zuerst auf die aktuellen Tätigkeiten der Befragten eingehen. War die überwiegende Mehrheit der Lehrabsolventen nach dem Abschluß ihrer Ausbildung zunächst im Lehrberuf beschäftigt gewesen (Tabelle 3), so trifft das 1979 nur noch für die knappe Hälfte der Dreher und für ein reichliches Drittel der Maschinenschlosser und Werkzeugmacher zu (Tabelle 6). Bei den unter 25jährigen sind noch die meisten Befragten im erlernten Beruf tätig, die 25- bis unter 35jährigen liegen bereits weit darunter, alle übrigen Kohorten noch tiefer. Dabei setzt sich die Abnahme der Quoten jedoch nur bei den Drehern durchgängig fort.

Tabelle 6: Gelernte Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher nach der beruflichen Funktion in der Bundesrepublik Deutschland 1979 – v. H.

Lehrberuf	berufliche Funktion				
	im Lehrberuf ^{a)}	in anderem Metallberuf ^{b)}	als Industriemeister, Techniker oder Ingenieur ^{c)}	Sonstige (Berufswechsler)	zu-sammen
Dreher	46	11	13	30	100
Maschinenschlosser	36	14	18	33	100
Werkzeugmacher	37	10	24	29	100

^{a)} Dreher: Berufskennziffer 221; Maschinenschlosser: 270083; Werkzeugmacher: 291.
^{b)} Berufsgruppen 19-30 oder 32.
^{c)} Berufsgruppen 60 oder 62.

Nach wie vor arbeiten vor allem Maschinenschlosser in anderen Metallberufen – 14 v. H. im Unterschied zu 11 v. H. der Dreher und 10 v. H. der Werkzeugmacher; 13 v. H. der Dreher, 18 v. H. der Maschinenschlosser und 24 v. H. der Werkzeugmacher sind als Industriemeister, Techniker oder Ingenieure beschäftigt; und knapp ein Drittel der Lehrabsolventen aller drei Berufe ist in Tätigkeiten untergekommen, die mit ihrer ursprünglichen Ausbildung zumindest äußerlich wenig gemein haben.

Meister-, Techniker- und Ingenieursposten stellen nicht die einzigen Aufstiegspositionen für Metallfacharbeiter dar; deshalb liegen die **Aufstiegsquoten** insgesamt noch höher, als die Tabelle 6 erkennen läßt. Faßt man alle Angestellten und Beamten als sozial Aufgestiegene zusammen, dann betragen diese Anteile 26 v. H. für die gelernten Dreher, 35 v. H. für die Maschinenschlosser und 38 v. H. für die Werkzeugmacher (Tabelle 7).

Tabelle 7: Gelernte Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher nach der beruflichen Stellung in der Bundesrepublik Deutschland 1979 – v. H.

Lehrberuf	berufliche Stellung				
	Hilfsarbeiter, angelernte Arbeiter	Facharbeiter	Angestellte und Beamte	Sonstige	zu- sammen
Dreher	6	64	26	4	100
Maschinenschlosser	5	57	35	3	100
Werkzeugmacher	4	53	38	5	100

Zu Angelernten oder gar Hilfsarbeitern abgestiegen sind demgegenüber nur 6 v. H. der Dreher, 5 v. H. der Maschinenschlosser und 4 v. H. der Werkzeugmacher, auf dem Facharbeiterniveau verblieben 64 bzw. 57 bzw. 53 v. H. Wie schon die Fortbildungsquoten, so sind auch die Anteile der Aufgestiegenen bei der jüngsten Alterskohorte am niedrigsten und bei der mittleren am höchsten.

Welche **Aufstiegswege** haben die aufgestiegenen Lehrabsolventen der drei Berufe beschritten? Wie erwähnt, hat sich nur ein Teil von ihnen über den Besuch einer Fach-, Fachhoch- oder Hochschule weiterqualifiziert, ein anderer Teil die Position eines Angestellten oder Beamten über eine andersartige formelle Fortbildung, vor allem über Meisterkurse oder/und Ausbilderlehrgänge erreicht. Eine letzte Gruppe hat die nötigen Zusatzqualifikationen ausschließlich durch Lernen am Arbeitsplatz erworben. Hierzu gehören immerhin 13 v. H. der Dreher, 17 v. H. der Maschinenschlosser und 15 v. H. der Werkzeugmacher. Der **Übergang in betriebliche Aufstiegspositionen ist also nicht durchweg an den Nachweis bestimmter formeller Ausbildungsabschlüsse gebunden; vielfach zählt auch die Qualifizierung durch Berufserfahrung**. Sie ist nach wie vor möglich und wird auch tatsächlich praktiziert und honoriert.

Facharbeiter haben nicht nur nach wie vor Aufstiegschancen, auch ihnen droht zunehmend der **Verlust des Arbeitsplatzes**: 5 v. H. der in der Erhebung des BIBB und IAB befragten gelernten Dreher, 6 v. H. der Maschinenschlosser und 7 v. H. der Werkzeugmacher waren während der letzten fünf Jahre (mindestens einmal) arbeitslos, und je ein Fünftel der Befragten aller drei Berufe sah seinen Arbeitsplatz zur Zeit der Befragung (1979) als gefährdet an. Bei den jüngeren Kohorten liegen diese Prozentsätze noch höher. Das gilt besonders für die Befürchtung drohender Arbeitslosigkeit. Hier tritt auch einmal mehr das Gefälle zwischen den drei Berufen hervor: Unter den Angehörigen der jüngsten Altersgruppe hielten 45 v. H. der Dreher, 31 v. H. der Maschinenschlosser und 25 v. H. der Werkzeugmacher ihren Arbeitsplatz nicht für sicher. Bei den über 35jährigen liegen die betreffenden Werte mit einer Ausnahme (35- bis unter 45jährige Werkzeugmacher) unter dem Durchschnitt.

In allen drei Berufen ist die Zahl der **offenen Stellen** in der ersten Hälfte der siebziger Jahre (nach der amtlichen Statistik) stark

zurückgegangen und hat seither auf einem verhältnismäßig niedrigen Niveau geschwankt.

2 Zusammenfassung und Interpretation

Im folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse anhand der einleitend formulierten Hauptfragestellungen dieses Artikels systematisch resumiert. Das heißt, ich gehe nacheinander auf Gemeinsamkeiten der Lebensläufe von Angehörigen aller drei Berufe und aller Altersgruppen, berufstypische Besonderheiten ihrer Karrieren, Differenzen zwischen den einzelnen Altersgruppen und aktuelle Veränderungstendenzen sowie deren alters- und berufsspezifische Auswirkungen, auch auf Zukunftsperspektiven ein.

Die Lehrabsolventen aller drei Berufe und aller Altersgruppen

- sind überwiegend Arbeiterkinder,
- haben die allgemeinbildende Schule bis vor kurzem meist nur bis zum **Hauptschulabschluß** besucht,
- übten ihre erste Erwerbstätigkeit großenteils im Lehrberuf aus,
- verließen ihren Lehrbetrieb meist aus eigener Initiative,
- absolvierten zu einem erheblichen Teil Weiterbildungseinrichtungen, vor allem **Fachschulen**,
- arbeiteten auch nach längerer Zeit noch zu zwei Dritteln in Berufen, in denen sie ihre durch die Lehre erworbenen Qualifikationen großenteils weiter verwerten, vielfach auch weiterentwickeln konnten,
- haben den durch die Lehre vermittelten Facharbeiterstatus in der Regel gehalten (nur etwa jeder Zwanzigste stieg zum Angelernten oder Hilfsarbeiter ab) oder sogar durch Aufstieg zum Status des Angestellten oder Beamten verbessert, wobei der Aufstieg in vielen Fällen auf dem Wege über eine Weiterqualifizierung am Arbeitsplatz (d. h. ohne formelle Fortbildung) gelang, und
- waren während der letzten Jahre kaum arbeitslos, sehen allerdings zu zwei Fünfteln ihren Arbeitsplatz als gefährdet an.

Kennzeichnend für die Gesamtheit dieser Lehrabsolventen ist also ein erhebliches Maß an beruflicher Kontinuität, an sozialen Aufstiegschancen und bisher auch an Arbeitsplatzsicherheit, das sie als privilegierte Gruppe unter den Arbeitern erscheinen läßt (wenn sie auch gegenüber anderen Kategorien von Erwerbstätigen benachteiligt sein mögen). Jenseits dieser gemeinsamen Merkmale aber sticht die Vielfalt ihrer Bildungs- und Berufskarrieren hervor. Unterschiede zeigen sich vor allem bei einem **Vergleich zwischen den drei untersuchten Berufen**. So ist der **Dreherberuf** nach wie vor ein verhältnismäßig anspruchsloser und relativ leicht zugänglicher Lehrberuf für Arbeiterkinder mit **Hauptschulabschluß**, dessen Anforderungen bzw. Zumutungen allerdings von einem erheblichen Teil der Auszubildenden nicht bewältigt werden — sei es, daß sie die Lehre abbrechen (bzw. von den „Lehrherren“ entlassen werden), sei es, daß sie in der Abschlußprüfung scheitern. Ist die Prüfung aber erst einmal bestanden, dann ist die Endstation der Berufskarriere auch schon weitgehend erreicht: Die Lehrabsolventen tendieren stark zum Verbleib im Lehrbetrieb und Lehrberuf, zumindest auf dem Niveau des Facharbeiters; Weiterbildungs- und Aufstiegsprozesse kommen vergleichsweise selten vor.

Demgegenüber erscheinen die **beiden anderen Berufe** – besonders der Beruf des Werkzeugmachers – mehr als gehobene Lehrberufe sowohl für aufstiegsorientierte Arbeiterkinder als auch für Kinder höherer Sozialschichten, die einen weiterführenden Bildungsschluß erworben haben und später technische Angestellte oder Beamte werden möchten. Dementsprechend ist der Zustrom zu diesen Berufen so hoch, daß die Unternehmen zumindest in Rezessionsphasen eine schärfere Auslese unter den Lehrstellenbewerbern treffen können. Während der Lehrzeit scheiden dann allerdings weniger Berufsanwärter aus, und in der Abschlußprüfung wird weniger „gesiebt“ als etwa bei den Dreihern. Die Aus-

bildung dauert länger und ist vielseitiger – das gilt besonders für die Maschinenschlosser – und qualifizierter – das trifft speziell für die Werkzeugmacher zu. Hinterher findet häufiger eine Abwanderung statt: Der Lehrbetrieb wird relativ schnell verlassen, vielfach eine Weiterbildung begonnen; und nach einiger Zeit sind verhältnismäßig viele Lehrabsolventen nicht mehr im Lehrberuf, auch nicht mehr auf dem Facharbeiter niveau beschäftigt, sondern in höhere Hierarchieebenen aufgerückt.

Altersgruppenspezifische Merkmale treten vor allem bei den unter 25jährigen und bei den 35- bis unter 45jährigen hervor. Sie betreffen den Besuch von Fach-, Fachhoch- und Hochschulen, die Berufswchsel- und Aufstiegsquoten und die Arbeitsmarktposition: Die Angehörigen der jüngsten Kohorte haben sich bisher am wenigsten weitergebildet, sie sind noch am häufigsten als Facharbeiter tätig, sie waren in den letzten fünf Jahren zu einem höheren Prozentsatz arbeitslos als der Durchschnitt der Lehrabsolventen der untersuchten Berufe, und sie sehen ihren Arbeitsplatz auch besonders häufig als gefährdet an. Die Mitglieder der mittleren Altersgruppe heben sich durch besonders hohe Weiterbildungs- und Aufstiegsquoten von den Angehörigen der übrigen Kohorten ab.

Diese Differenzen sind zum Teil einfach zu erklären, nämlich darauf zurückzuführen, daß die Mitglieder verschiedener Geburtskohorten sich in verschiedenen Stadien ihrer Berufskarriere befinden: Viele jüngere Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher werden während der nächsten zwei Jahrzehnte ebenfalls eine Fach-, Fachhoch- oder Hochschule absolvieren, ihrem Lehrberuf den Rücken kehren und beruflich aufsteigen; viele Ältere, die ihre Weiterbildung längst abgeschlossen, ihren Lehrberuf längst verlassen und den Angestellten- oder Beamtenstatus längst erreicht haben, hatten ihre Fortbildung vor der Vollendung ihres 25. Lebensjahrs gleichfalls höchstens begonnen und waren damals auch noch als Facharbeiter beschäftigt.

Die typischen Verlaufsmuster einer Facharbeiterkarriere erklären jedoch nicht alle Unterschiede zwischen den einzelnen Altersgruppen; ihnen liegen auch **Veränderungen der Bildungschancen und Beschäftigungsmöglichkeiten** zugrunde, die die gesamten Lebenswege der Jüngeren zumindest teilweise anders gestalten könnten, als die Biographien der Älteren bisher verlaufen sind und auch künftig verlaufen werden. Hierzu gehören in letzter Zeit vor allem die Expansion des Besuchs weiterführender allgemeinbildender Schulen, der Rückgang des Lehrstellenangebots und der Abbau von Arbeitsplätzen, vielleicht auch von Aufstiegspositionen. Ihre Auswirkungen deuten sich in den Antworten der durch das BIBB und IAB befragten Lehrabsolventen nur stellenweise an, weil sie auch deren jüngste Gruppe bisher nur partiell betreffen; sie sind außerdem aber von einigen amtlichen Statistiken abzulesen; und beide Male treten die Statusunterschiede zwischen den drei untersuchten Berufen erneut hervor: Das Zusammentreffen der Expansion des Sekundarschulbereichs mit der Lehrstellenverknappung hat seit der Mitte der siebziger Jahre zu einer starken Steigerung der Anteile von Jugendlichen mit mittlerer Reife unter den Lehrlingfängern geführt. 1979/80 betrug ihre Quote bei den Drehern mehr als ein Fünftel, bei den Maschinenschlossern mehr als zwei Fünftel und bei den Werkzeugmachern sogar die reichliche Hälfte. Auf der schärferen Vorauslese, die der Lehrstellenrückgang den Unternehmern erlaubte, beruht vermutlich zum Teil das gleichzeitige Sinken der Mißerfolgsquoten bei den Lehrabschlußprüfungen (in allen drei Berufen). Die sich verschlechternden Beschäftigungsmöglichkeiten auch für Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher (wie sie in einer starken Abnahme von offenen Stellen in diesen Berufen zum Ausdruck kommen) stellen den realen Hintergrund für die Befürchtungen besonders der (gegen Kündigungen am wenigsten abgesicherten) Jüngeren dar, ihren derzeitigen Arbeitsplatz zu verlieren – Befürchtungen, die wiederum berufsspezifisch variieren: Annähernd die Hälfte der unter 25jährigen Dreher, fast ein Drittel der gleichaltrigen Maschinenschlosser, aber nur ein Viertel der Werkzeugmacher dieser Altersgruppe sieht seinen Arbeitsplatz als gefährdet an.

Diese neueren Entwicklungen lassen die Zukunft der drei Berufe und damit auch die Funktion der zugehörigen Ausbildung, die als Gelenk zwischen Bildungsgang und Berufsweg betrachtet werden kann, in einem weniger günstigen Licht erscheinen als ihre Vergangenheit. So kann die Ausbildung zum Dreher kaum noch als einigermaßen zuverlässige Absicherung eines lebenslänglichen Facharbeiterstatus betrachtet werden: Dreher sind heute mehr als früher durch Arbeitsplatzverlust und wohl auch durch beruflichen Abstieg bedroht, und die Aufnahme einer Dreherlehre bedeutet für viele Jugendliche nur noch eine Verschiebung, keine Lösung ihrer beruflichen Probleme. Und so könnten die Karrieren gelernter Maschinenschlosser und Werkzeugmacher künftig seltener als bisher in gehobene Positionen führen – vor allem dann nicht, wenn die Lehrabsolventen nicht schon mit einem mittleren Abschluß in die Lehre eingetreten sind: Viele von ihnen müssen dann froh sein, wenn sie ihren Arbeitsplatz und ihren Status als Facharbeiter behalten, manche vielleicht sogar mit Dequalifizierungsprozessen und mit (anderen) Verschlechterungen ihrer Arbeitsbedingungen rechnen.

Anmerkungen

[1] Eine Langfassung, die über den vorliegenden Text hinaus ausführliche theoretische und methodische Überlegungen, ergänzende Interpretationen der referierten Ergebnisse sowie detaillierte Quellennachweise enthält, kann vom Autor bezogen werden (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, 1000 Berlin 33).

Eine Skizze unseres Untersuchungsansatzes findet sich in folgendem Artikel: HOFF, E., LAPPE, L., und LEMPERT, W.: Das Projekt „Gesellschaftliche Arbeit als Sozialisation“ des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung, Berlin. Zwischenbericht 1981. In: LAMBRECHT, L., und STEINKÜHLER, H.J. (Hrsg.): Arbeiterbewegung und Wissenschaftsentwicklung. Wolfgang Abendroth zum 75. Geburtstag. Köln 1981. S. 217–226.

Die Daten, die die nachstehenden Ausführungen in erster Linie fundieren, wurden 1979 im Auftrag des BIBB und des IAB durch zwei Marktforschungsinstitute erhoben und von den Auftraggebern ausgewertet. Einige Veröffentlichungen sind bereits erschienen, weitere Publikationen geplant. Insgesamt wurden 30 000 Erwerbspersonen befragt; darunter befanden sich 232 (gelernte) Dreher, 800 Maschinenschlosser und 288 Werkzeugmacher. Die Erhebungsdaten dieser Unterstichprobe (von insgesamt 1320 Lehrabsolventen) wurden für uns unter biografischen Gesichtspunkten analysiert. Die resultierenden Tabellen bilden das Grundgerüst der folgenden Beschreibungen und Interpretationen. Zur Ergänzung und zum Vergleich wurden auch (veröffentlichte und unveröffentlichte) Statistiken von Kammern und Behörden herangezogen; genauere Quellennachweise befinden sich in der Langfassung.

Ansonsten vgl.: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Berlin, und Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), Nürnberg (Hrsg.): Qualifikation und Berufsverlauf. Erste Ergebnisse einer repräsentativen Erhebung bei Erwerbspersonen in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung 1981. — HOFBAUER, H.: Berufswege von Erwerbstätigen mit Facharbeiterausbildung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 14 (1981), 2, 127–138. — ALTHOFF, H.: Der Wechsel ausgebildeter Fachkräfte in die Dienstleistungsberufe. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 10 (1981), 6, 10–12. — CLAUSS, T., u. a.: Qualifikation und Beschäftigung in den Metallberufen. Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung 1982. — Die zuletzt genannte Studie enthält auch detaillierte Informationen über die hier behandelten drei Berufe.

[2] Die Analysebefunde, die hier vorgestellt werden sollen, basieren auf einer breit angelegten repräsentativen Erhebung des Bundesinstituts für Berufsbildung, Berlin (BIBB), und des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg (IAB). Sie wurden durch eine spezielle Auswertung dieser Daten gewonnen, die zur quantitativen Absicherung eines fallanalytischen Forschungsprojekts des Max-Planck-Instituts für Bildungsforschung beitragen sollte, in dem Zusammenhänge zwischen Lebensläufen und Persönlichkeitsentwicklungen junger Dreher, Maschinenschlosser und Werkzeugmacher untersucht werden und an dem außer dem Verfasser noch Ernst HOFF, Hans-Uwe HOHNER, Lothar LAPPE und Wilfried SPANG mitarbeiten. Unser Dank gilt den Kollegen vom Bundesinstitut für Berufsbildung, die uns nicht nur ihre Daten zur Verfügung stellten, sondern die von uns gewünschte Spezialauswertung selbst organisierten und ausführten, insbesondere Matthias RICK, Manfred HECKENHAUER und Thomas CLAUSS. Anregungen zur Überarbeitung des Rohmanuskripts erhielt ich besonders von Ernst HOFF, Rolf JANSEN und Lothar LAPPE.

BIBLIOGRAPHIE – weitere Literatur zum Thema –

Nachfolgend finden Sie eine hinreichend repräsentative Liste einschlägiger Untersuchungen zum Thema:

Zunächst eine Übersicht über Studien der Art, in denen vor allem objektive ökonomische, organisatorische und technische Bedingungen industrieller Facharbeit und Facharbeiterausbildung thematisiert werden:

1 Untergruppe: betriebliche Strategien der Rekrutierung und des Einsatzes von Facharbeitern:

WELTZ, F., SCHMIDT, G., und KRINGS, I.: Facharbeiter und berufliche Weiterbildung. Überlegungen zu einer explorativen Studie. Hannover 1973. — WELTZ, F., SCHMIDT, G., und SASS, J.: Facharbeiter im Industriebetrieb. Eine Untersuchung in metallverarbeitenden Betrieben. Frankfurt 1974. — BINKELMANN, P., BÖHLE, F., und SCHNELLER, I.: Industrielle Ausbildung und Berufsbildungsrecht. Betriebliche Interessen und öffentliche Einflußnahme in der beruflichen Grundbildung. Frankfurt 1975. — ASENDORF-KRINGS, I.: Facharbeiter und Rationalisierung. Das Beispiel der großbetrieblichen Instandhaltung. Frankfurt 1979. — DREXEL, I., und NÜBER, C.: Qualifizierung für Industriearbeit im Umbruch. Die Ablösung von Anlernung durch Ausbildung in Großbetrieben von Stahl und Chemie. Frankfurt 1979. — DREXEL, I.: Belegschaftsstrukturen zwischen Veränderungsdruck und Beharrung. Zur Durchsetzung neuer Ausbildungsberufe gegen bestehende Qualifikations- und Lohnstrukturen. Frankfurt 1982.

2 Untergruppe: zu Bedingungen und Veränderungen der unmittelbaren Arbeitsvollzüge von Facharbeitern:

KERN, H., und SCHUMANN, M.: Industriearbeit und Arbeiterbewußtsein. Eine empirische Untersuchung über den Einfluß der aktuellen technischen Entwicklung auf die industrielle Arbeit und das Arbeiterbewußtsein. Frankfurt 1970. — MICKLER, O., MOHR, W., und KADRTZKE, U.: Produktion und Qualifikation. Bericht über die Hauptstudie im Rahmen der Untersuchung von Planungsprozessen im System der beruflichen Bildung. Eine empirische Untersuchung zur Entwicklung von Qualifikationsanforderungen in der industriellen Produktion und deren Ursachen. Göttingen: Soziologisches Forschungsinstitut 1977 (hektographiert). — Weitere Forschungen dieser Art wurden außerhalb des SOFI ausgeführt. Zu ihnen zählen unter anderem: OPPELT, C., SCHRICK, G., und BREMMER, A.: Gelernte Maschinenschlosser im industriellen Produktionsprozeß. Determinanten beruflicher Autonomie an Arbeitsplätzen von Facharbeitern und technischen Angestellten in der Westberliner Industrie. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung 1972 (hektographiert). Projektgruppe Automation und Qualifikation: Automationsarbeit. Empirische Untersuchungen. Berlin 1980/1981.

Hier folgt Literatur, die **subjektive Wahrnehmung** und Verarbeitung dieser Gegebenheiten und ihrer Veränderungen stärker berücksichtigen:

1 Untergruppe: zunächst Studien, die — teils retrospektiv, teils im Längsschnitt erhobene — biographische Zusammenhänge akzentuieren:

LEMPERT, W., und THOMSEN, W.: Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewußtsein. Untersuchungen über berufliche Werdegänge, soziale Einstellungen, Sozialisationsbedingungen und Persönlichkeitsmerkmale ehemaliger Industrielehringe. Stuttgart 1974. — HACK, L., u. a.: Leistung und Herrschaft. Soziale Strukturzusammenhänge subjektiver Relevanz bei jüngeren Industriearbeitern. Frankfurt 1979. — KRUSE, W., KÜHNLEIN, G., und MÜLLER, U.: Facharbeiter werden — Facharbeiter bleiben? Betriebserfahrungen und Berufsperspektiven von gewerbl.-technischen Auszubildenden in Großbetrieben. Frankfurt 1981. — MAYER, E., u. a.: Betriebliche Ausbildung und gesellschaftliches Bewußtsein. Die berufliche Sozialisation Jugendlicher. Frankfurt 1981.

2 Untergruppe: Literatur aus Forschungen über die Auseinandersetzung von Facharbeitern mit neuen Techniken:

BROCK, D., und VETTER, R.: Alltägliche Arbeiterexistenz. Soziologische Rekonstruktionen des Zusammenhangs von Lohnarbeit und Biographie. Frankfurt 1982. — WEBER, C.: Rationalisierungskonflikte in der Druckindustrie. Frankfurt 1982.

Brigitte Schmidt-Hackenberg

Der Ausbau des verbindlichen Berufsgrundbildungsjahres bis zum Schuljahr 1981/82

Im Schuljahr 1981/82 besuchten 92 731 Jugendliche ein Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) in schulischer oder kooperativer Form. Ihre Verteilung auf Berufsfelder, Länder und die beiden Formen des BGJ hat das Bundesinstitut für Berufsbildung wie bisher durch eine Umfrage bei den Kultusministern der Länder erhoben und veröffentlicht [1]. Wie schon zum Schuljahr 1979/80 wurde auch für das Schuljahr 1981/82 zusätzlich nach dem flächendeckenden Ausbau des verbindlichen Berufsgrundbildungsjahres gefragt. Diese Daten sind wegen ihrer zum Teil

tiefen regionalen und zugleich berufsfeldbezogenen Gliederung vielfach schwer zugänglich und werden dank der Unterstützung der Länder nur vom Bundesinstitut für Berufsbildung in dieser umfassenden Form veröffentlicht.

Überblick

Die oben genannte Zahl der Teilnehmer, wie fast alle Ausbauzahlen zum BGJ, enthält beides: Klassen des Berufsgrundbildungsjahres, die neben dem betrieblichen Ausbildungspotenzial-

gebot bestehen und von den Teilnehmern, aus welchen Gründen auch immer, freiwillig besucht werden, und solche Klassen, deren Besuch Pflicht ist, weil das BGJ in einem Berufsfeld und einer Region für die zugeordneten Ausbildungsberufe generell das bisherige 1. Ausbildungsjahr ersetzt. In diesem Fall ist das BGJ zu einer „öffentlichen Pflichtschule“ (GREINERT) geworden [2].

Nach den Angaben der Länder besuchten im Schuljahr 1981/82 ein verbindliches BGJ: rund 45 000 Jugendliche.

Das heißt: Gemessen an den Schülerzahlen umfassen die Berufsgrundbildungsjahre, die berufsfeldweise in einzelnen oder mehreren Regionen im Regelfall das herkömmliche erste Ausbildungsjahr ersetzen, schon fast die Hälfte des bisherigen Ausbaus.

Der Anteil aller Berufsgrundschüler an den Ausbildungsbeginnern des Jahres 1981/82 lag bei 20 Prozent [3]; Ausbildungsbeginner sind die Auszubildenden im 1. Ausbildungsjahr, zu denen auch diejenigen in einem kooperativen BGJ gehören, und die Schüler im schulischen BGJ. Die Teilnehmer an einem verbindlichen BGJ allein stellen, rechnerisch ermittelt, fast 10 Prozent der Ausbildungsbeginner.

Zur Verbindlichkeit des BGJ

Was ist ein verbindliches BGJ? Am Beispiel von Niedersachsen, dem Land mit dem weitesten Ausbau des BGJ als Pflichtschuljahr (siehe Übersicht 3, S. 89) und besonders expliziten Regelungen, soll das erläutert werden.

In Niedersachsen schreibt das Schulgesetz in der Fassung vom 21. 7. 1980 (GVBl. S. 261) vor:

„In der Grundstufe der Berufsschule haben die Schüler ihre Schulpflicht grundsätzlich durch den Besuch eines Berufsgrundschuljahres zu erfüllen“ (§ 48 Abs. 4 Satz 1).

Damit ist die frühere Teilzeitberufsschulpflicht für das erste Jahr nach dem Verlassen der allgemeinbildenden Schulen (Sekundarbereich I) in eine Vollzeitberufsschulpflicht umgewandelt worden. Sie gilt für Jugendliche, die keine weiterführenden allgemeinbildenden oder berufsbildenden (Vollzeit-)Schulen besuchen.

Die verlängerte Vollzeitschulpflicht greift jedoch nur, wenn auch in dem einzelnen Berufsfeld und der jeweiligen Region das Berufsgrundbildungsjahr in dem Umfang an den Berufsschulen eingerichtet worden ist, der nötig ist, um alle Schulpflichtigen aufzunehmen. Dieser Ausbau erfolgt schrittweise (siehe Übersicht 1, S. 85–88).

Das zuständige Ministerium ist ermächtigt, „durch Verordnung die Einführung des Berufsgrundbildungsjahres für die einzelnen Berufsfelder im ganzen Land oder in einzelnen Gebieten zu bestimmen, sobald die personellen, sachlichen, räumlichen und schulorganisatorischen Voraussetzungen dafür geschaffen sind“ (Nds. SchG § 12 Abs. 10 Satz 1).

Müssen alle Jugendlichen, die z. B. in Ausbildungsberufe des Berufsfeldes XIII, Agrarwirtschaft, gehen wollen, zuerst das BGJ besuchen, so stehen den Ausbildungsbetrieben als Bewerber nur noch Absolventen des Berufsgrundbildungsjahrs gegenüber. Die Betriebe können nicht länger wählen, wen sie einstellen: Absolventen der allgemeinbildenden Schulen für die volle Ausbildungsdauer oder Absolventen des Berufsgrundbildungsjahres, denen sie dieses Jahr auf die Ausbildungszeit anrechnen müssen. Die bildungspolitische Brisanz dieser Konstellation in den Berufsfeldern, in denen die Anrechnungspflicht nach wie vor umstritten ist, wie vor allem im Berufsfeld Metalltechnik, liegt auf der Hand.

Nordrhein-Westfalen hat eine ähnliche Schulpflichtregelung für das BGJ getroffen. Andere Länder, z. B. Bayern, sehen im Schulgesetz das BGJ als generelle Grundstufe der Berufsschule vor, ohne explizit eine partielle Vollzeitberufsschulpflicht zu postulieren.

Bei dem in allen Ländern eingerichteten (verbindlichen) BGJ Wirtschaft und Verwaltung für den Ausbildungsberuf Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb [4] liegt eine Absprache zwischen den Ländern und dem Bund vor, wobei der Bund, genauer die Bundespost, den Bewerbern nur eine bedingte Einstellungszusage gibt und sie erst nach Absolvierung des BGJ in ein Vertragsverhältnis aufnimmt. Ähnliche Vereinbarungen zwischen der Schulverwaltung und einzelnen Wirtschaftsorganisationen (Innungen, Arbeitgeberverbänden) gibt es in einer Reihe weiterer Fälle (siehe Übersicht 1, Spalte Grundlage). Die Verbindlichkeit des Berufsgrundbildungsjahres erwächst hierbei letzten Endes aus der einheitlichen Haltung der regionalen Ausbildungsbetriebe (eines Berufsfeldes); sie fordern von allen ihren zukünftigen Auszubildenden, zuerst das schulische BGJ zu besuchen.

Noch anders verhält es sich beim kooperativen BGJ. Der Zugang zum kooperativen BGJ erfolgt über einen Ausbildungsvertrag mit einem Ausbildungsbetrieb, der das erste Ausbildungsjahr zusammen mit der Berufsschule in dieser Form durchführt. Der Jugendliche ist in jedem Fall durch seinen Ausbildungsvertrag verpflichtet, diejenige Ausbildung zu absolvieren, die sein Ausbildungsbetrieb im 1. Ausbildungsjahr durchführt. Von einem verbindlichen kooperativen BGJ zu sprechen hat insofern keinen Sinn, wohl aber ist in diesem Fall die Frage sinnvoll, ob nur einzelne oder alle Betriebe einer Region das kooperative BGJ in einem Berufsfeld durchführen, wie z. B. das BGJ/k Bautechnik in mehreren Ländern. Hier ist ein flächendeckender Ausbau erreicht worden, das BGJ/k ist generell an die Stelle des herkömmlichen ersten Ausbildungsjahres getreten.

Flächendeckender Ausbau eines verbindlichen BGJ bedeutet selbstverständlich nicht, daß an jedem Berufsschulstandort eine Klasse in dem betreffenden Berufsfeld oder für den betreffenden Ausbildungsberuf eingerichtet wird. So weist z. B. das Land Schleswig-Holstein darauf hin, daß BGJ-Klassen für den Ausbildungsberuf Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb nur an ausgewählten Schulstandorten bestehen. Berufsfelder, in denen Berufe mit einer geringeren Zahl von Ausbildungsverhältnissen zusammengefaßt sind, das Berufsfeld Drucktechnik z. B., werden ebenso für eine ganze Region nur an einem Standort durchgeführt, so das (schulische) BGJ Drucktechnik für Rheinhessen in Mainz. Aber auch bisher wurden die Fachklassen des Teilzeitberufsschulunterrichts für schwach besetzte Berufsgruppen nur an bestimmten Standorten geführt.

Wenn ein schulisches BGJ in einem Berufsfeld Voraussetzung für eine anschließende duale Ausbildung ist, braucht es deswegen keineswegs nur von solchen Jugendlichen besucht zu werden, die in die entsprechenden Ausbildungsberufe streben. Weitere Jugendliche besuchen es anstelle einer nicht erreichbaren anderen Ausbildung, zur Ableistung der Schulpflicht oder für anschließende schulische Ausbildungsgänge.

Dies scheint häufiger im BGJ Ernährung und Hauswirtschaft der Fall zu sein, soweit es nur für den Ausbildungsberuf Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin verbindlich gemacht worden ist. In Schleswig-Holstein z. B. befanden sich in 1981 204 Auszubildende im 2. Ausbildungsjahr des Ausbildungsberufs Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin [5], im verbindlichen BGJ jedoch 518 Teilnehmer, so daß nur ein Teil von ihnen in ein entsprechendes Ausbildungsverhältnis treten können wird.

Zum Ausbaustand

Übersicht 1 zeigt den Einführungsstand in den einzelnen Ländern. Die verbindlichen Berufsgrundbildungsjahre sind nach den Berufsfeldern und innerhalb der Berufsfelder nach dem Zeitpunkt der Einführung geordnet worden. Bei den Klassen- und Schülerzahlen ist der Stand vom Schuljahr 1981/82 erfaßt, im übrigen der des Schuljahres 1982/83. Die verbindliche Einführung erfolgt meistens gebietsweise (siehe Spalte Region), sie ist auch oder daneben manchmal auf bestimmte Berufsfeldschwerpunkte oder Berufe beschränkt (siehe Spalte Eingrenzungen).

Die angegebenen Schüler- und Klassenzahlen sind, wie in den Anmerkungen vermerkt, manchmal nur Näherungswerte, da die Länder nicht immer die einzelne Einführungsregion oder die BGJ-Teilnehmer für einen bestimmten Ausbildungsberuf gesondert erfassen. Aus diesem Grund fehlen auch Angaben [6]. Bayern und vor allem Niedersachsen haben bisher das verbindliche BGJ am weitesten eingeführt. In Baden-Württemberg und Berlin dagegen bestehen als verbindliches BGJ nur die Klassen für die künftigen Dienstleistungsfachkräfte im Postbetrieb. In diesen Unterschieden kommen, wie beim Ausbau des BGJ überhaupt, unterschiedliche bildungspolitische Prioritäten zum Ausdruck. In Berlin ist das der Aufbau berufsfeldbezogener Oberstufenzentren, in Baden-Württemberg die nach wie vor starke Dominanz der Berufsfachschulen. Auch der Ausbau des Berufsvorbereitungsjahres (BVJ) ist ein konkurrierender Akzent in der Berufsbildungspolitik der Länder.

Im Berufsfeld I, Wirtschaft und Verwaltung, ist das BGJ bundesweit verbindlich für den Ausbildungsberuf Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb, darüber hinaus jedoch nur verbindlich in zwei Landkreisen in Niedersachsen und, beschränkt auf einen Berufsfeldschwerpunkt, im Saarland.

Auch erst vereinzelt verbindlich sind Berufsgrundbildungsjahre in den Berufsfeldern II, Metalltechnik, und III, Elektrotechnik. Sie gibt es schulisch nur in Niedersachsen; die verbindliche kooperative Form in Rheinland-Pfalz, im Saarland und Schleswig-Holstein wird auf industrielle Ausbildungsberufe beschränkt, d. h. mit (meist größeren) industriellen Ausbildungsbetrieben durchgeführt. Auch Bayern plant, so vorzugehen (Übersicht 2, S.89).

Die entgegengesetzte Kombination von schulischer Form und Beschränkung auf die Ausbildungsberufe des Handwerks ist im

Berufsfeld V, Holztechnik, die Regel und scheint den dort herrschenden (klein-)betrieblichen Voraussetzungen gerecht zu werden. Gegenüber dem quantitativ dominierenden Ausbildungsberuf Tischler/Tischlerin wird allerdings mit den industriellen Berufen in diesem Berufsfeld, anders als mit den Handwerksberufen im Berufsfeld Metalltechnik, nur ein kleiner Teil der Ausbildungsverhältnisse ausgesegnet.

Das verbindliche BGJ Bautechnik wird landesweit sowohl in schulischer als auch in kooperativer Form durchgeführt. Die Unterscheidung von kooperativem BGJ und 1. Ausbildungsjahr, die beide, wie auch das schulische BGJ, nach der Stufenausbildungsordnung für die Bauwirtschaft durchgeführt werden, ist allerdings eine Definitionsfrage, die von den Ländern unterschiedlich gehandhabt wird. Mit dieser Einschränkung sei auf den besonders weiten Ausbau des BGJ in diesem Berufsfeld hingewiesen: Es ist in 6 Ländern flächendeckend eingeführt.

Das BGJ Agrarwirtschaft, Berufsfeld XIII, ist in mehreren Ländern flächendeckend verbindlich; in Bayern, noch mit Ausnahme des Reg.-Bez. Oberbayern, in Hessen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen.

Zu allen anderen Berufsfeldern,
VI, Textiltechnik und Bekleidung
VII, Chemie, Physik und Biologie
VIII, Drucktechnik
IX, Farbtechnik und Raumgestaltung
XI, Körperpflege

XII, Ernährung und Hauswirtschaft

gibt es bisher kein oder nur vereinzelt ein verbindliches BGJ; dem Berufsfeld X, Gesundheit, ist bisher kein Ausbildungsberuf zugeordnet worden.

Übersicht 1: Verbindliches schulisches (s) und kooperatives (k) BGJ bis Schuljahr 1982/83

Berufsfeld	Form	Region	Zeitpunkt	Klassen/Schüler 1981/1982		Eingrenzungen	Grundlage
Baden-Württemberg							
I Wirtschaft u. Verwaltung	s	landesweit	1979/80	40	915	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb	k. A.
Bayern							
I Wirtschaft und Verwaltung	s	landesweit	1979/80	32 1)	917	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb	2. VO zur Einführung der beruflichen Grundbildung in Bayern. Vom 6.4.1979. GVBI S. 95
IV Bautechnik	s (k)	landesweit, im Reg.-Bez. Unterfranken auch kooperative Form	1979/80	191 112)	5711 283	ohne Gleisbauer	3. VO .. (w.o.) Vom 7.6.1979. GVBI S. 169. Geändert durch VO vom 31.1.1980 und VO vom 15.12.1981
V Holztechnik	s	landesweit	1979/80	2	57	nur Gleisbauer	wie oben
	s	Reg.-Bez. Mittelfranken Reg.-Bez. Unterfranken Reg.-Bez' e Oberbayern, Niederbayern, Oberpfalz, Oberfranken, Schwaben	1980/81 } 1981/82 } 1982/83	35	1032	handwerkliche Berufe	4. VO .. (w.o.) Vom 2.7.1980. GVBI S. 202
XII Ernährung und Hauswirtschaft	s	Bereich der Berufsschule Lindau	1981/82	2	53	Schwerpunkt A, Gastgewerbe und Hauswirtschaft (gastronomische Berufe)	5. VO .. (w.o.) Vom 10.11.1979. GVBI S. 397
XIII Agrarwirtschaft	s	Reg.-Bez. Unterfranken	1978/79	13	313	--	1. VO .. (w.o.) Vom 29.8.1978. GVBI S. 645. Geändert durch VO vom 18.12.1979
	s	Reg.-Bez. Mittelfranken	1980/81 } 1981/82 }	14	363	Schwerpunkt A, Tier. Bereich Schwerpunkt B, Pflanzl. Bereich	6. VO .. (w.o.) Vom 14.7.1980. GVBI S. 454
	s	Reg.-Bez. Niederbayern	1981/82	14	321	Schwerpunkt A, Tier. Bereich	7. VO .. (w.o.) Vom 24.7.1980. GVBI S. 455
	s	Reg.-Bez. Schwaben	1981/82	26	588	--	8. VO .. (w.o.) Vom 31.7.1980. GVBI S. 486

Fortsetzung von Übersicht 1

Berufsfeld	Form	Region	Zeitpunkt	Klassen/Schüler 1981/1982	Eingrenzungen	Grundlage	
(noch Bayern)	s	Reg.-Bez. Niederbayern	1982/83	—	Schwerpunkt B, Pflanzl. Bereich	7. VO .. (w.o.) Vom 24.7.1980. GVBI S. 455	
	s	Reg.-Bez. Oberfranken	1982/83	—	—	8. VO .. (w.o.) Vom 31.7.1980. GVBI S. 486	
Berlin							
I Wirtschaft und Verwaltung	s	landesweit	k. A.	k. A. 184(s)	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb	k. A.	
Bremen							
I Wirtschaft und Verwaltung	s	landesweit	k. A.	k. A. 59(s)	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb	k. A.	
V Holztechnik	s	landesweit	1981/82	3	71	nur Tischler/Tischlerin	
VII Drucktechnik	s	landesweit	1981/82	2	45	—	
Hamburg							
I Wirtschaft und Verwaltung	s	landesweit	1979/80	8	178	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb	
IV Bautechnik	k	landesweit	1977/78	24	543	Ausbildungsberufe der Stufenausbildung in der Bauwirtschaft	
Hessen							
I Wirtschaft und Verwaltung	s	landesweit	1979/80	26	529	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb	
V Holztechnik	s	landesweit	1978/79	60	1298	Ausbildungsberufe des Handwerks	
XIII Agrarwirtschaft	s	landesweit	1980/81 1981/82 }	28	590	Schwerpunkt A, Tier. Bereich Schwerpunkt B, Pflanzl. Bereich	
Niedersachsen							
I Wirtschaft und Verwaltung	s	landesweit	1979/80	k. A. 479(s)	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb	k. A.	
	s	Lkrse Emsland, Grafschaft Bentheim	1981/82	75	2053	—	10. VO zur Einführung des BGJ. Vom 8.12.1980. Nds. GVBI S. 478
II Metalltechnik	s	Stadt Salzgitter	1976/77	20	466	—	VO .. (w.o.) Vom 28.5.1976. Nds. GVBI S. 126
	s	Lkrse Göttingen, Northeim, Osterode	1977/78	47	1036	—	2. VO .. (w. o.) vom 17.3.1977. Nds. GVBI S. 76
	s	Lkrse Aurich, Emsland, Grafschaft Bentheim, Leer, Wittmund; Stadt Emden	1981/82	86	2240	—	8. VO .. (w.o.) Vom 8.12.1980. Nds. GVBI S. 477
III Elektrotechnik	s	Lkr. Peine	1979/80	3	52	—	7. VO .. (w.o.) Vom 24.3.1979. Nds. GVBI S. 101
	s	Lkrse Aurich, Emsland, Grafschaft Bentheim, Leer, Wittmund; Stadt Emden	1981/82	30	755	—	9. VO .. (w. o.) Vom 8.12.1980. Nds. GVBI S. 477



thema: berufsbildung

tatsachen · hinweise · ergebnisse · materialien · anregungen

Liebe Leserinnen,
Liebe Leser,

es gibt keinen Zweifel, die Kosten der Berufsausbildung sind in den vergangenen Jahren deutlich gestiegen. Damit hat nicht nur der Staat in dieser Zeit in der Bildung tüchtig zugelegt, die Wirtschaft hat es eher noch mehr.

Die Kostensteigerung wird gerade in Zeiten wirtschaftlicher Schwierigkeiten und gleichzeitigem hohen Nachfragedruck durch die Jugendlichen der geburtenstarken Jahrgänge von den Ausbildungsbetrieben besonders deutlich registriert. Dies kann nicht verwundern, tragen sie doch die Last der Ausbildung für die gesamte Wirtschaft.

Viele Gründe haben – neben den allgemeinen Preissteigerungen – zu dem Kostenanstieg beigetragen:

- Mehr und besser ausgebildete Ausbilder und längere Unterweisungszeiten schlagen bei den Personalkosten für die Ausbildung immer stärker zu Buche.
- Aus der „Lehrlingsbeihilfe“ von früher ist bei einem Teil der Berufe eine respektable „Ausbildungsvergütung“ geworden.
- Die Anteillean Ausbildung, die der einzelne Betrieb aufgrund des technischen Fortschritts nicht mehr am Arbeitsplatz vermitteln kann, sind gestiegen und damit auch die Ausgaben für ergänzende Ausbildung in überbetrieblichen Berufsbildungseinrichtungen.
- Die Erträge aus produktiven Leistungen der Auszubildenden sind auch gestiegen, aber nicht schneller als die Kosten insgesamt. Ihr Entlastungseffekt ist damit im Durchschnitt etwa gleich.

Wirtschaftliche Einsicht in die Notwendigkeit einer qualitativ hoch-

Ausbildungskosten: Verschiebung zugunsten des Ausbildungspersonals

Rückgang des Anteils der Ausbildungsvergütung

Zugunsten des Ausbildungspersonals haben sich die Ausbildungskosten zwischen 1972 und 1980 verschoben. Bei den Ausbildungsvergütungen waren dagegen die Kostensteigerungen geringer als die Kostensteigerungen insgesamt. Im Handwerk sind die Kosten stärker gestiegen als in Industrie und Handel. Sie haben sich damit in den beiden wichtigsten Ausbildungsbereichen aneinander angenähert. Dies geht aus der Untersuchung „Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung“ hervor, die jetzt im Bundesinstitut für Berufsbildung fertiggestellt wurde. Die Untersuchung basiert auf einer mündlichen und schriftlichen Erhebung bei über 2.000 Ausbildungsbetrieben in ausgewählten Regionen der Bundesrepublik Deutschland. Ziel war es, die Daten für Kosten und Erträge zu ermitteln, die bei der betrieblichen Berufsausbildung in 45 stark besetzten Ausbildungsbereichen im Jahre 1980 entstanden.

Ein Betrieb, der im Jahre 1980 in einem der 45 untersuchten Ausbildungsbereiche ausbildete, wendete im Durchschnitt insgesamt 17.043,- DM für einen Auszubildenden auf. Diese Bruttokosten standen Erträge in Höhe von 6.754,- DM gegenüber. Für die Ausbildung eines Auszubildenden in einem Jahr ergaben sich für den Betrieb somit 10.289,- DM Nettokosten. Davon entfielen 5.954,- DM auf die Ausbildungsvergütung. Dieser für den Ausbildungsbetrieb am deutlichsten merkbare Kostenfaktor machte damit 58 % der Nettokosten bzw. 35 % der Bruttokosten aus.

Bei der Betrachtung der einzelnen Ausbildungsbereiche zeigen sich beträchtliche Unterschiede:

■ Die Bruttokosten bewegen sich zwischen 23.689,- DM im Öffentlichen Dienst und 13.825,- DM in der Landwirtschaft. Der Bereich Industrie und Handel folgt nach dem Öffentlichen Dienst an zweiter Stelle gefolgt von den Bereichen Freie Berufe und Handwerk.

■ Bei den Erträgen kehrt sich die bei den Bruttokosten festgestellte Rangfolge nahezu um. Die Landwirtschaft liegt mit Erträgen von 10.181,- DM an der Spitze, der Öffentliche Dienst weist mit 3.733,- DM die geringsten Erträge aus.

■ Dementsprechend ist bei den Nettokosten der Abstand zwischen den Bereichen noch grö-

thema: berufsbildung

wertigen Aus- und Weiterbildung ist vor allem maßgebend dafür, daß die Unternehmungen und Verwaltungen die steigenden Kosten übernehmen. Da diese Gründe offenliegen und die Entwicklung der einzelnen Kostenfaktoren bekannt ist, kann die Diskussion inzwischen versachlicht und differenziert geführt werden:

Die Ausbildungsvergütungen zum Beispiel waren immer auch ein Werbeinstrument für eine Ausbildung in bestimmten Berufen, vor allem in Zeiten, in denen „Ungelernte“ rasch gut Geld verdienen konnten. Auch heute gibt es noch sehr niedrige Ausbildungsvergütungen. Sie sind insgesamt langsamer gestiegen als die gesamten Kosten der Ausbildung und die Kosten für das Ausbildungspersonal. Wenn man den besten Facharbeiter als Ausbilder haben will, dann muß es für sie oder ihn auch finanziell ein Anreiz sein.

Wenn die Entwicklung der Arbeitsplätze bestimmte Anforderungen an die Ausbildung nach sich zieht, dann muß man sich darauf einrichten.

Hohe Ausbildungskosten kostet ihren Preis, das wird heute nicht mehr bestritten. Umgekehrt bedeutet aber nicht jede Kostensteigerung gleichzeitig auch eine Qualitätsverbesserung. Mehr Attraktivität der beruflichen Bildung ist gefordert, wenn mit zurückgehenden Schülerzahlen die Konkurrenz zwischen den weiterführenden Bildungswegen steigt. Neue Technologien, neue Werkstoffe, neue Arbeitsorganisationen wirken sich auch auf Inhalt, Organisation und Ablauf der Ausbildung aus. Beides wird mit Sicherheit kostenwirksam werden, denn die Organisation des Lernens am Arbeitsplatz wird schwieriger. Man wird deshalb auch künftig genau hinsehen müssen, wie die Weiterentwicklung der Berufsbildung sich auf der Kostenseite auswirkt. Diese Entwicklung lässt sich am besten und leichtesten durch eine kontinuierliche Betrachtung einzelner Betriebe beobachten.

Nicht alle Ausbildungskosten verursachen zusätzliche Ausgaben. Zum Beispiel müssen Fachkräfte bezahlt werden, ob sie nun zeitweise ausbilden oder nicht. Aber wenn sie ausbilden, werden die Lohnanteile, die auf die Ausbildungszeit entfallen, als Ausbildungskosten gerechnet. Dies gilt für alle, besonders aber

für Klein- und Mittelbetriebe, die keine hauptberuflichen Ausbilder beschäftigen.

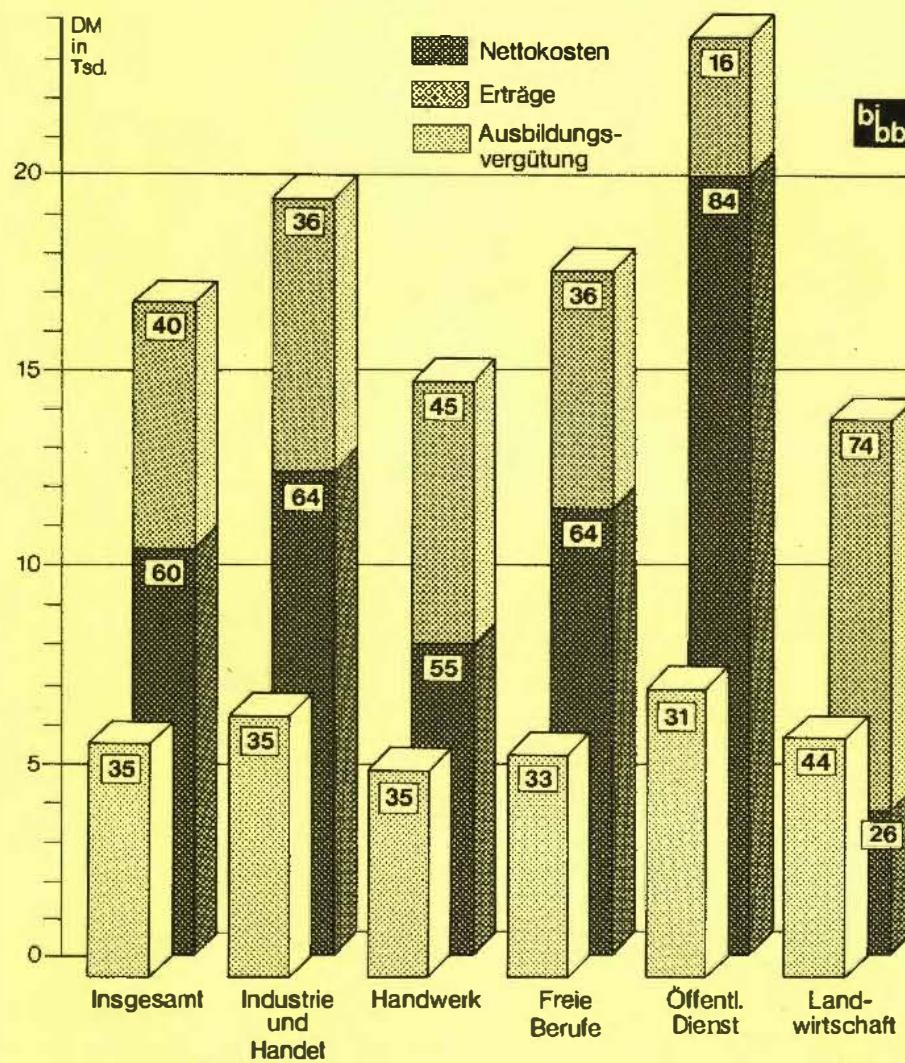
„Was nichts kostet, ist auch nichts!“ weiß der Volksmund. Dies gilt auch für eine zukunftsorientierte, qualitativ einwandfreie berufliche Bildung. Auf guter Qualifikation der Jugend beruht unsere gesellschaftliche und wirtschaftliche Zukunft. Sie ist Grundlage jedes erfolgreichen Arbeitslebens. Berufsbildung muß uns deshalb einen hohen Einsatzwert sein.

Hermann Wünck

ßer. Im Öffentlichen Dienst übersteigen sie mit 19.956,- DM den Gesamtdurchschnitt der Nettokosten um 94 %. Die nächst höchsten Nettokosten weist der Bereich Industrie und Handel mit 12.447,- DM auf. Im Bereich der Freien Berufe liegen sie mit 11.276,- DM um rd. 1.000,- DM über dem Gesamtdurchschnitt (10.289,- DM), während sie im Handwerk mit 7.949,- DM um 23 %, in der Landwirtschaft mit 3.644,- DM sogar um 65 % unter dem Gesamtdurchschnitt liegen.

Bruttokosten pro Auszubildenden im Jahre 1980 im Durchschnitt über alle Ausbildungsberufe und nach Ausbildungsbereichen sowie Anteile der Nettokosten, Erträge und Ausbildungsvergütungen

- in % -



Die Relation von Nettokosten zu Erträgen beträgt im Durchschnitt über alle untersuchten Berufe 60 % zu 40 % der Bruttokosten. In den beiden wichtigsten Ausbildungsbereichen unterscheidet sich diese Relation deutlich. In Industrie und Handel beträgt sie 64% zu 36 %, im Handwerk 55% zu 45%.

Struktur der Ausbildungskosten

Für Untersuchungen zur Struktur der Ausbildungskosten werden die gesamten Aufwendungen

sonalkosten der Auszubildenden mit 48% der (Brutto-)Ausbildungskosten der wichtigste Kostenblock; es folgen die Kosten des Ausbildungspersonals mit 41%; Anlage- und Sachkosten und sonstige Kosten erreichen mit 6% und 5% vergleichsweise geringe Anteile. Die prozentuale Verteilung dieser Kostenblöcke weicht mit Ausnahme der Landwirtschaft kaum von dieser Gesamtstruktur ab.

In der Landwirtschaft nehmen die Personalkosten der Auszubildenden einen überdurchschnitt-

lich hohen Anteil an den Bruttokosten ein.

Bei den Daten der Ausbildungsbereiche handelt es sich um Durchschnittswerte über die für die jeweiligen Bereiche erfassten Ausbildungsberufe. Insbesondere in Industrie und Handel und Handwerk, für die 19 bzw. 16 Ausbildungsberufe in die Erhebung einbezogen wurden, ist das gesamte Spektrum von gewerblichen, kaufmännischen und technischen Ausbildungsberufen mit hohen und niedrigen Ausbildungskosten vertreten.

„Konkurslehrlinge“

Rund 15.400 Ausbildungsplätze wurden 1982 von Konkursen betroffen. Das sind rund 4.000 mehr als im Jahr zuvor. Dies geht aus einer Schätzung des Bundesinstituts für Berufsbildung auf der Grundlage der Entwicklung der Zahl der Insolvenzen bei Unternehmen hervor. Die wenigsten „Konkurslehrlinge“ liegen jedoch auf der Straße. Sie werden in der Regel durch Sonderprogramme der Kammern und der Länder und durch die Hilfe anderer Ausbildungsbetriebe aufgefangen.

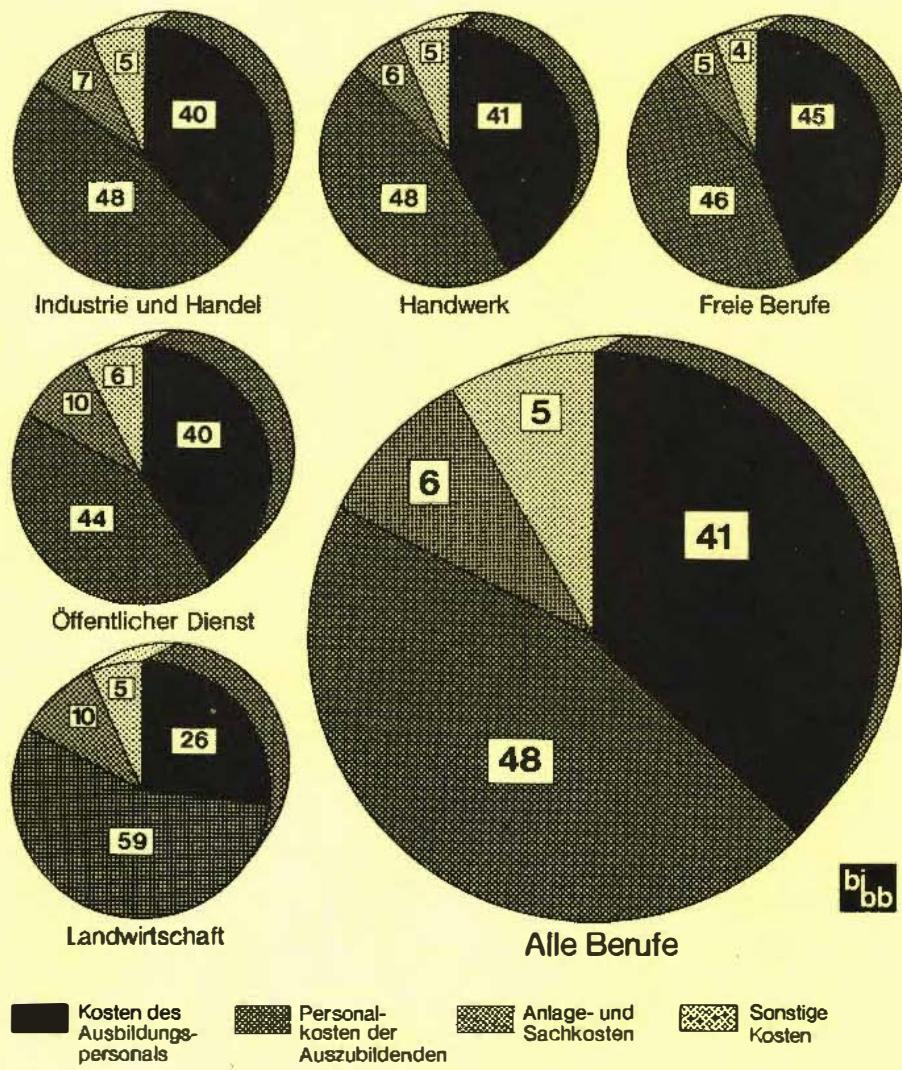
des Betriebes zu folgenden Kostenblöcken zusammengefaßt:

- Kosten des Ausbildungspersonals
- Anlage- und Sachkosten bei der Ausbildung
- Personalkosten der Auszubildenden
- sonstige Kosten (z. B. Lehrmittel, Schutz- bzw. Berufskleidung).

Im Durchschnitt aller erfaßten Ausbildungsberufe sind die Per-

Struktur der Bruttokosten im Durchschnitt über alle Ausbildungsberufe und nach Ausbildungsbereichen

- in % -



thema: berufsbildung

Während zwischen den Ausbildungsbereichen im wesentlichen keine großen Unterschiede bei der prozentualen Zusammensetzung der Ausbildungskosten festzustellen sind, treten zwischen einzelnen Ausbildungsberufen doch große Abweichungen auf.

Entwicklung der Ausbildungskosten zwischen 1972 und 1980

Von 1972 bis 1980 sind die Nettkosten pro Auszubildenden und Jahr im Durchschnitt nominal um 135 % gestiegen. Unter Berück-

sichtigung der Preisentwicklung der tariflich vereinbarten Löhne und Gehälter entspricht dies einer realen Kostensteigerung von rd. 33 %.

Die Kostensteigerungen waren in den einzelnen Ausbildungsbereichen sehr unterschiedlich:

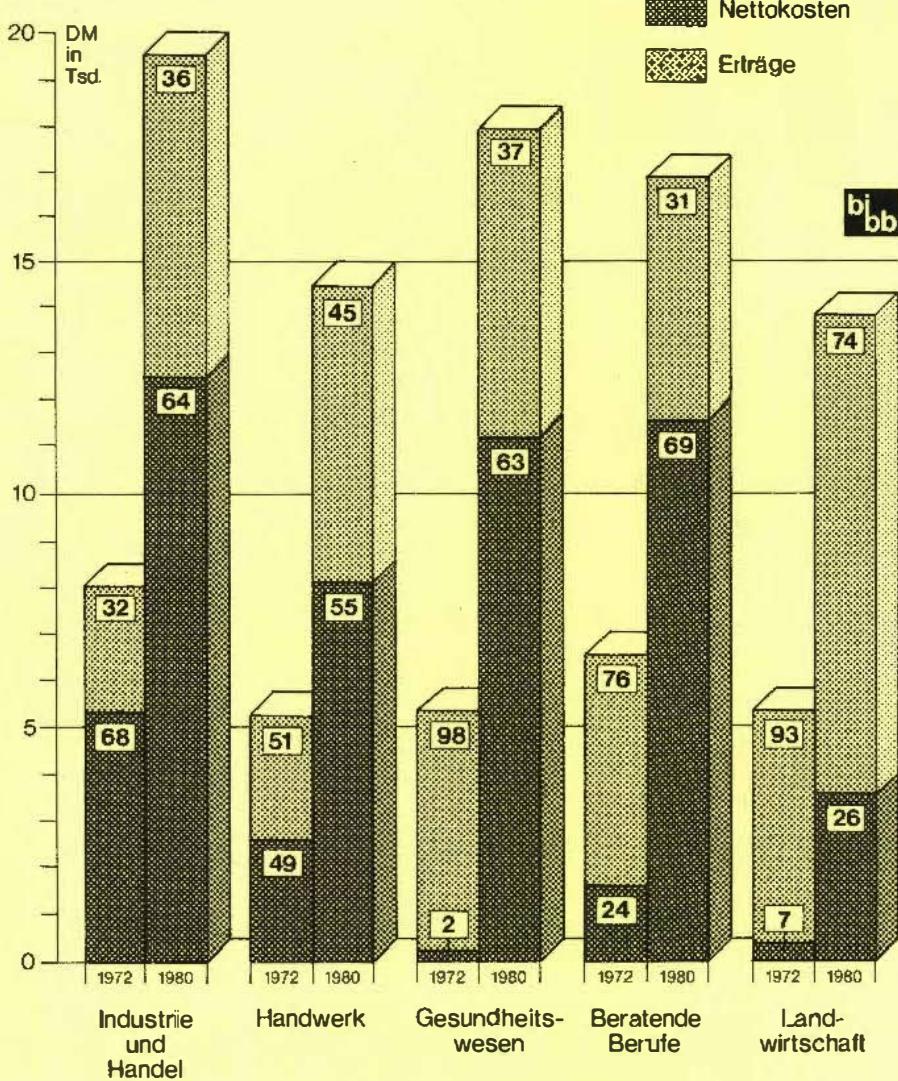
- Brutto- und Nettokosten sind in den vergangenen Jahren im Handwerk stärker gestiegen als in Industrie und Handel; damit haben sich die Kosten in den beiden gewichtigsten Ausbildungsbereichen aneinander angenähert.

■ Im Bereich der Freien Berufe – im Gesundheitswesen und bei den beratenden Berufen – und in der Landwirtschaft treten zum Teil extrem große Steigerungen der Nettkosten auf. Bei diesen Bereichen lagen die Erträge in 1972 auf einem vergleichsweise sehr hohen Niveau, die Steigerungsraten der Erträge bis 1980 sind sehr gering, im Gesundheitswesen und bei den beratenden Berufen gehen sie real sogar zurück.

- Die Ausbildungsvergütungen sind – mit Ausnahme der Landwirtschaft – in allen Bereichen deutlich weniger gestiegen als die Brutto- und Nettokosten. Dementsprechend ist der Anteil der Ausbildungsvergütung an den Bruttokosten in allen Bereichen mehr oder weniger deutlich gefallen, im Gesamtdurchschnitt von 43 % auf 35 %.

Veränderung der Bruttokosten, Erträge und Nettkosten von 1972 bis 1980 in einzelnen Ausbildungsbereichen

– in % –



Die prozentuale Aufteilung der gesamten Ausbildungskosten auf die Kostenarten Kosten des Ausbildungspersonals, Anlage- und Sachkosten, Ausbildungsvergütung und Sonstige Kosten (einschl. Personalnebenkosten der Auszubildenden) hat sich deutlich verschoben:

- In allen Ausbildungsberufen ist der Anteil der Kosten des Ausbildungspersonals deutlich angestiegen. Lag 1972 für die Mehrzahl der Berufe der Kostenanteil des Ausbildungspersonals zwischen 10 % und 25 % der Bruttokosten, liegt er 1980 bei 40 %.
- Der Anteil der Ausbildungsvergütung an den Gesamtkosten ist in allen Berufen zurückgegangen; der Rückgang schwankt zwischen 4 und 18 Prozentpunkten.

Weiterbildung zum Industriemeister

System der bundeseinheitlichen Abschlüsse wird immer dichter

Auf insgesamt zehn ist mit dem Erlass der Industriemeister-Verordnung 'Papierverarbeitung' die Zahl der bundeseinheitlichen Abschlüsse in der Weiterbildung zum Industriemeister gestiegen. In den Fachrichtungen Metall, Chemie, Druck, Glas, Papiererzeugung, Elektrotechnik, Fotobildtechnik, Textil, Kraftverkehr und Papierverarbeitung haben die Prüfungsteilnehmer die Möglichkeit, ihre Prüfungen nach staatlich erlassenen, bundeseinheitlichen Prüfungsordnungen abzulegen. Für die Fachrichtung Kunststoff- und Kautschuktechnik wird eine solche Regelung derzeit vorbereitet. Auch für andere Wirtschaftsbereiche werden vergleichbare Regelungen entwickelt. Dabei handelt es sich um den Meister im Gastgewerbe und um die Ver- und Entsorgung. Insgesamt kann mit bis zu 20 Fachrichtungen im Laufe der nächsten Jahre gerechnet werden.

Ziel der bundeseinheitlichen Regelungen ist es, die bisherige Zersplitterung in ca. 70 spezialisierte und veraltete Regelungen abzulösen. Das Industriemeister-Konzept und die einzelnen nach § 46.2 Berufsbildungsgesetz erlassenen Weiterbildungs-Ordnungen wurden in enger Zusammenarbeit von Vertretern der Industrie- und Handelskammern, der Fachverbände der Industrie, der Gewerkschaften und der Wissenschaft entwickelt.

Jährlich legen etwa zwischen 5.000 und 6.000 junge Facharbeiter eine Meisterprüfung bei den Industrie- und Handelskammern ab. Mit den bisher erlassenen zehn Weiterbildungsordnungen werden etwa 80 % der Prüfungsteilnehmer erreicht. Dies sind etwa 4.000 Prüfungsteilnehmer pro Jahr. Davon hat allein die Fachrichtung Metall mit ca. 2.500 Prüfungsteilnehmern pro Jahr den größten Anteil. Es folgen die Fachrichtungen Elektrotechnik mit ca. 600, Chemie mit ca. 300 sowie Druck und Textil mit jeweils ca. 200 Prüfungsteilnehmern pro Jahr. Weitere 200 Prüfungsteilnehmer verteilen sich

auf die Fachrichtungen Glas, Papiererzeugung und Bau (Polier) sowie Kraftverkehr und Fotobildtechnik.

Der moderne Industriemeister ist eine Führungskraft im Industriebetrieb an der wichtigen Nahtstelle zwischen der ihm vorgegebenen Produktionsplanung und der ihm unterstellten Produktionsführung. Auch von seiner Leistungsfähigkeit hängt sowohl der reibungslose Produktionsablauf in den Betrieben als auch der tägliche Arbeitsablauf für die Beschäftigten in wesentlicher Weise ab. Gegenüber dem Handwerksmeister hat der Industriemeister zwar eine gleichrangige aber in wesentlichen Teilen andersartige Qualifikation.

Allen Industriemeister-Verordnungen liegen annähernd gleiche Zulassungsvoraussetzungen zugrunde: Alle Prüfungsteilnehmer müssen in der Regel den Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf und eine mindestens dreijährige einschlägige Berufserfahrung nachweisen. Prüfungsteilnehmer ohne einen Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf müssen über

eine langjährige Berufspraxis verfügen oder ihre Eignung anderweitig nachweisen.

Alle o. g. Prüfungsordnungen im Meisterbereich basieren auf dem § 46.2 des Berufsbildungsgesetzes und gliedern sich systematisch in folgende drei Teile:

- Den fachrichtungsübergreifenden Teil, der bei allen Industriemeisterverordnungen identisch ist und der das Grundlagenwissen beinhaltet, das für das kosten- und rechtsbewußte Handeln im Betrieb sowie das Führen und Leiten der Mitarbeiter von Bedeutung ist;
- den fachrichtungsspezifischen Teil, der das branchenbezogene Fachwissen umfaßt;
- den berufs- und arbeitspädagogischen Teil, der der Ausbilder-eignungsverordnung entspricht und – nach bestandener Prüfung – nunmehr auch die Industriemeister zum Ausbilden berechtigt und befähigt.

In jedem Prüfungs-fach sind den Prüfungsinhalten sog. Präambeln vorangestellt. Sie sollen sicherstellen, daß die Prüfung nicht ausschließlich im Abfragen theoretischer Inhalte besteht, sondern daß die Prüfungsinhalte möglichst durch praxis- und problemorientierte Aufgaben ergänzt werden. Dies gilt insbesondere für das Prüfungs-fach „Fertigungstechnik“, in dem in einigen Prüfungsordnungen an einer komplexen Situationsaufgabe Kenntnisse über die Herstellung eines Produkts nachgewiesen werden sollen. Zur Lösung derartiger Aufgaben muß der Prüfungsteilnehmer insbesondere die Fähigkeit besitzen, Kenntnisse aus verschiedenen Gebieten – z. B. Kostenwesen, Materialkunde und Fertigungstechnik – miteinander verknüpfen zu können.

Zahl der Abiturienten mit Berufsausbildung seit 1977 fast verdoppelt

Fast verdoppelt hat sich seit 1977 die Zahl der Abiturienten im Beschäftigungssystem, die über eine Berufsausbildung (z. B. Lehre, Berufsfachschulabschluß), aber keinen Studienabschluß verfügen.

Sie stieg von rund 123.000 1977 auf fast 223.000 1981. Dagegen ist die Zahl der Abiturienten ohne jegliche Berufsausbildung im gleichen Zeitraum von ca. 174.000 auf 168.000 sogar leicht gefallen. Dies geht aus einer Auswertung der Daten der Beschäftigungsstatistik der Bundesanstalt für Arbeit durch das BIBB hervor.

An dieser Entwicklung sind die männlichen Abiturienten in besonderem Maße beteiligt, deren Zahl von rd. 72.000 (mit Berufsausbildung) auf rund 133.000 stieg, während die ohne Berufsausbildung von ca. 111.000 auf 93.000 abnahmen. Dagegen wuchs die Zahl der Abiturientinnen in beiden Gruppen,

von rd. 52.000 (mit Berufsausbildung) auf rd. 89.000 und von rd. 63.000 (ohne Berufsausbildung) auf rund 75.000. Die Zunahme ist allerdings deutlich geringer als bei ihren männlichen Kollegen.

Erwartungsgemäß sind Abiturienten in den Dienstleistungsberufen am stärksten vertreten. Innerhalb dieser Berufe dominieren Organisations-, Verwaltungs- und Büroberufe vor den Dienstleistungskaufleuten und zugehörigen Berufen. Aber auch in den technischen Berufen liegt der Anteil über dem der Beschäftigten insgesamt. In den Fertigungsberufen sind sie dagegen deutlich unterrepräsentiert.

Steigendes Ausbildungsinteresse

Die Zahl der Ausbildungsplatzbewerber, die schon längere Zeit die Schulen verlassen haben, ist laut einer Auswertung des Bundesinstituts für Berufsbildung in dem einen Jahr von 1981 auf 1982 von 91.000 auf über 110.000 angewachsen. Dies ist eine Zunahme von mehr als 20 %. Nach der zugrundeliegenden Berufsberatungsstatistik der Bundesanstalt für Arbeit wuchs demgegenüber die Zahl der Bewerber aus dem jeweils entsprechenden Schulabgängerjahrgang „nur“ um 12 %. Gründe für dieses gestiegene Ausbildungsinteresse der „Altnachfrager“ liegen in den zunehmend enger werdenden Erwerbschancen der ungelerten Arbeitskräfte. Dem will man nach einer drohenden bzw. aktuellen Arbeitslosigkeit vermehrt durch den Beginn einer Berufsausbildung begegnen.

Dies gilt auch für Jugendliche ohne Schulabschluß. Ihr Anteil an den Bewerbern ist insbesondere im ländlichen Raum angewachsen.

Fernunterricht hat eigenes Publikum

Entgegen der landläufigen Ansicht wird Fernunterricht von Weiterbildungsinteressenten nicht als „zweitbeste“ Möglichkeit ertragen, sondern bewußt als die geeignete Form der Weiterbildung in der aktuellen Lebens- und Berufssituation gewählt.

Wie eine Auswertung der Daten zur regionalen Herkunft und zur Kurswahl von ca. 25.000 Fernunterrichtsteilnehmern ergab, kommen die Teilnehmer überwiegend aus Regionen, in denen ein hinreichend breitgefächertes Angebot anderer Weiterbildungsmöglichkeiten ist. Daß dennoch die Alternative Fernunterricht gewählt wird, liegt vor allem

daran, daß sich diese Form der Weiterbildung am ehesten mit den Verpflichtungen in Beruf, Familie und Freundeskreis vereinbaren läßt.

Diese Feststellung hat unmittelbare Folgen für die inhaltliche Gestaltung der Fernkurse und für die Organisation ihrer Durchführung. Fernlehrgänge müssen so

organisiert sein, daß sie sich den Lebens- und Berufssituationen der Teilnehmer flexibel anpassen lassen. Insbesondere sollten Lernzeiten nicht durch einen fixen Studienplan vorgegeben werden. Ebenso muß der Umfang von Direktunterrichtsphasen wie Kollegtagen, Wochenendseminaren oder Sommerkursen auf ein didaktisch begründetes Minimum begrenzt bleiben.

Die Ergebnisse der Befragung sind detailliert dargestellt in Heft 9 der Reihe Informationen zum Fernunterricht: „Bildungsentscheidung und Lernverhalten von Fernunterrichtsteilnehmern“ und beim BIBB gegen eine Schutzgebühr von 10,- DM erhältlich.

In der Kaufmännischen Berufsausbildung

Vermittlung von EDV-Grundkenntnissen unverzichtbar

Als geeigneter Ort für die Vermittlung von EDV-Grundkenntnissen in der Erstausbildung wurde von den Betrieben am häufigsten die Berufsschule genannt (72%). Dies geht aus einer Befragung von über 3.000 Betrieben durch das Bundesinstitut für Berufsbildung hervor. Der Arbeitsplatz wurde von 24%, der betriebliche Zusatzunterricht dagegen nur von 8% der Betriebe als geeigneter Lernort angesehen. Jeweils 10% der Betriebe waren der Meinung, daß EDV-Grundkenntnisse in der innerbetrieblichen Weiterbildung bzw. der außerbetrieblichen Weiterbildung vermittelt werden sollen. Nach der Auffassung von 9% der Betriebe sollen EDV-Grundkenntnisse bereits in den allgemeinbildenden Schulen vermittelt werden. Ein großer Teil der Betriebe sah nicht nur einen Lernort, sondern die Kombination mehrerer Lernorte als für die Vermittlung von EDV-Grundkenntnissen geeignet an.

Die Befragung des BIBB hatte das Ziel, einen Überblick über die gegenwärtige Verbreitung der elektronischen Daten- und Textverarbeitung und die Auswirkungen der neuen Technologien auf die Struktur des kaufmännischen Personals und die betriebliche Ausbildung zu gewinnen. Dabei zeigte sich, daß von den befragten Betrieben 1981 knapp die Hälfte (47%) Geräte der elektronischen Datenverarbeitung einsetzte. Überdurchschnittlich häufig setzen die EDV-Kreditinstitute und Versicherungseinheiten. Der Anteil der Betriebe, die EDV-Geräte einsetzen, nimmt mit der Betriebsgröße rasch zu.

Auch in den kommenden 5 Jahren wird noch ein erheblicher Teil der Betriebe keine EDV- und Textverarbeitungsgeräte einsetzen. Genau die Hälfte aller Nichtanwender der EDV, sowie 58% der Nichtanwender der Textverarbeitungstechnik plant auch in den kommenden 5 Jahren nicht, erstmals entsprechende Geräte einzusetzen. Realisieren die Betriebe ihre Planung, so werden 1986 57% der Betriebe im IHK-Bereich EDV-Geräte und 24% Textverarbeitungsgeräte einsetzen.

Die vom Bundesinstitut für Berufsbildung jetzt vorgelegte Studie „Informationstechnik in Büro und Verwaltung II“ von Uwe Grünwald und Richard Koch enthält Aussagen über die Verbreitung und Anwendung von Geräten der elektronischen Datenverarbeitung sowie von Textverarbeitungsgeräten, Angaben über die personellen Auswirkungen des Einsatzes von EDV- und Textverarbeitungsgeräten sowie weitere Aussagen über die Auswirkung des EDV-Einsatzes auf die kaufmännische Berufsausbildung. Sie ist beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Referat Presse- und Veröffentlichungswesen, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, gegen eine Schutzgebühr von 10,-DM zu beziehen.



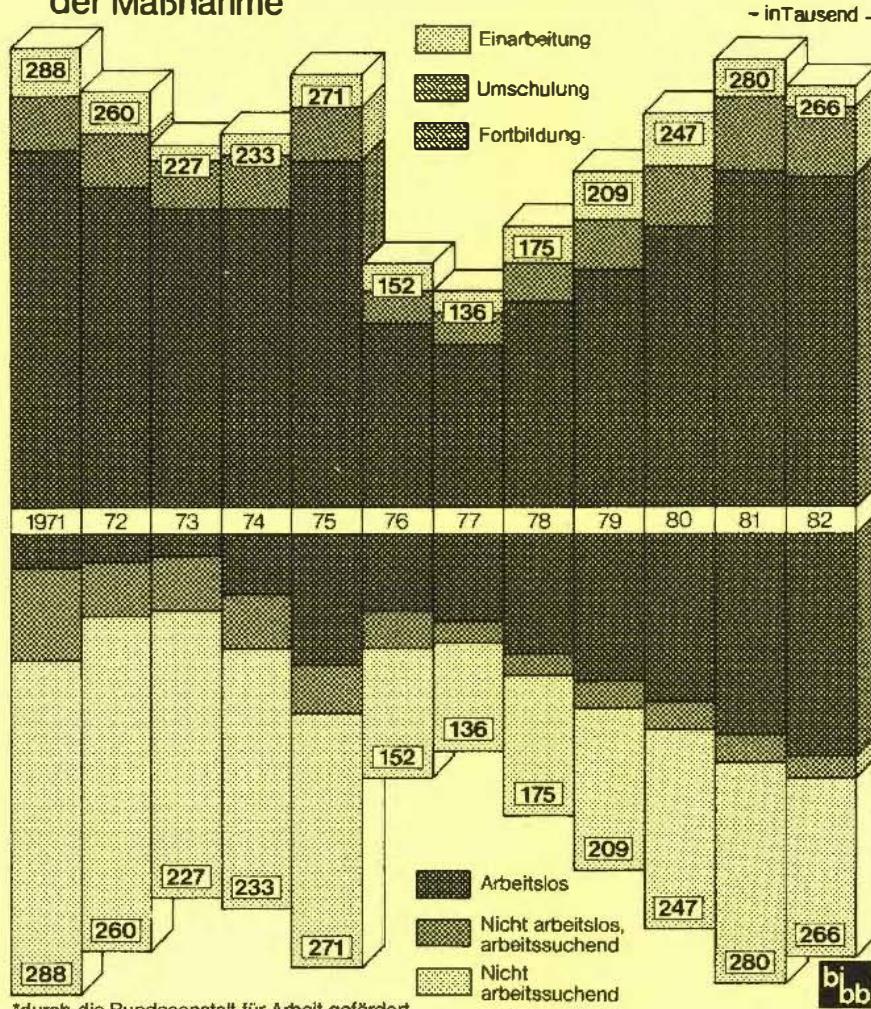
Teilnahme an Bildungsmaßnahmen förderungsabhängig

Die Förderung der beruflichen Bildungsmaßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit wird stark von der Haushaltslage des Bundes beeinflußt. Dies zeigt die Entwicklung der Eintritte in solche Maßnahmen in den letzten Jahren. Durch die Reduzierung der Förderung aufgrund des Haushaltsgesetzes von 1975/76 kam es zu einem drastischen Rückgang der Eintritte in berufliche Bildungsmaßnahmen. Die neuerlichen Einschränkungen der Förderung durch das Arbeits-

förderungs-Konsolidierungsge setz von 1981/82 haben dagegen bisher nur zu einem vergleichsweise geringen Rückgang der Eintritte in berufliche Bildungsmaßnahmen geführt. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, daß sich gegenüber 1975/76 der primär für Bildungsmaßnahmen in Frage kommende Personenkreis der Arbeitslosen erheblich erweitert hat. Dieser Arbeits marktsituation entsprechend verlagert sich die Förderung auf die Zielgruppe der Arbeitslosen.

Eintritte in berufliche Bildungsmaßnahmen seit 1971*

- 1) nach Art der Maßnahme
- 2) nach Art der Meldung beim Arbeitsamt vor Beginn der Maßnahme



Berufsvorbereitung

Für viele Jugendliche, die in der Schule nicht das nötige Rüstzeug für eine unmittelbar anschließende Berufsausbildung erhalten haben und sozial benachteiligte Jugendliche haben sich berufsvorbereitende Maßnahmen bewährt. Dies ist das Fazit eines Berichts über 8 Modellversuche zur Berufsvorbereitung, den das Bundesinstitut für Berufsbildung jetzt vorgelegt hat. Die Modellversuche wurden mit Mitteln des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft unterstützt und vom Bundesinstitut für Berufsbildung betreut.

Als besonders förderlich erwiesen sich u. a.

- eine engen inhaltliche Abstimmung zwischen Berufsvorbereitung und -ausbildung
- ein differenziertes Aufnahmeverfahren für die tatsächliche Zielgruppe
- eine flexible Ausbildungsplanung für die Teilnehmerschaft
- die Einbeziehung von Betrieben in Form von Betriebspraktika
- eine möglichst in den berufsvorbereitenden Maßnahmen angesiedelte fachtheoretische Unterweisung.

Der Sammelband „Berufsvorbereitende Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche. Praxisberichte aus Modellversuchen“ enthält Berichte über solche berufsvorbereitenden Maßnahmen und Erfahrungen mit deren Absolventen in der Berufsausbildung.

Aus einem Modellversuch wird berichtet, wie unter maßgeblicher Beteiligung der betroffenen Jugendlichen eine berufsvorbereitende Maßnahme in eine Berufsausbildung im Ausbildungsverbund übergeführt werden konnte.

Der Sammelband ist als Heft 12 der Reihe Modellversuche zur beruflichen Bildung erschienen und gegen eine Schutzgebühr von 15,- DM beim Referat Presse- und Veröffentlichungswesen des Bundesinstituts für Berufsbildung, Febrilliner Platz 3, 1000 Berlin 31, zu beziehen.

Fortsetzung von Übersicht 1

Berufsfeld	Form	Region	Zeitpunkt	Klassen/Schüler 1981/1982	Eingrenzungen	Grundlage
(noch Niedersachsen)						
III Elektrotechnik	s	Lkr. Holzminden	1982/83	—	—	15. VO ... (w. o.) Vom 8.11.1981. Nds. GVBI S. 328
IV Bautechnik	s	landesweit, ausgenommen ehem. Lkr. Wesermünde	1978/79	267	6858	3. VO ... (w. o.) Vom 3.11.1977. Nds. GVBI S. 591
V Holztechnik	s	Lkrse Celle, Verden; Lkrse Emsland, Grafschaft Bentheim	1979/80	20	446	5. VO ... (w. o.) Vom 24.3.1979. Nds. GVBI S. 101
	s	Lkrse Gifhorn, Göttingen, Goslar, Helmstedt, Northeim, Osterode, Peine; Stadt Wolfsburg. Lkrse Diepholz, Nienburg (Weser). Lkr. Osterholz. Lkrse Aurich, Leer, Wittmund; Stadt Emden	1981/82	39	918	11. VO ... (w. o.) Vom 8.12.1980. Nds. GVBI S. 478
	s	Lkrse Hameln-Pyrmont, Hannover	1982/83	—	—	13. VO ... (w. o.) Vom 8.11.1981. Nds. GVBI S. 327
VIII Drucktechnik	s	Lkr. Hildesheim Lkrse Celle, Lüchow-Dannenberg, Lüneburg, Soltau-Fallingbostel, Uelzen	1979/80	2	62	6. VO ... (w. o.) Vom 24.3.1979. Nds. GVBI S. 101
IX Farbtechnik u. Raumgestaltung	s	Lkr. Celle	1979/80	5	133	5. VO ... (w. o.) Vom 24.3.1979. Nds. GVBI S. 101
	s	Lkr. Diepholz; Lkr. Uelzen; Lkr. Grafschaft Bentheim	1981/82	7	170	12. VO ... (w. o.) Vom 8.12.1980. Nds. GVBI S. 478
XI Körperpflege	s	Lkr. Nienburg (Weser); Lkr. Harburg	1982/83	—	—	14. VO ... (w. o.) Vom 8.11.1981. Nds. GVBI S. 328
XIII Agrarwirtschaft	s	landesweit	1979/80	162	4368	4. VO ... (w. o.) Vom 13.9.1978. Nds. GVBI S. 663
Nordrhein-Westfalen						
I Wirtschaft und Verwaltung	s	landesweit	1979/80	k. A.	1330	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb
XIII Agrarwirtschaft	s	landesweit	1977/78	73 3)	1640	—
Rheinland-Pfalz						
I Wirtschaft und Verwaltung	s	landesweit	1979/80	k. A.	220(s)	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb
II Metalltechnik	k	Region Pfalz	1977/78	47 4)	1168	industrielle Berufe
III Elektrotechnik	k	Ausbildungsbetriebe BASF und Pfalz-Werke	1978/79	9 5)	258	industrielle Berufe
IV Bautechnik	k	landesweit	1979/80	60	1508	—
V Holztechnik	s	Innungsberäiche der berufsbildenden Schulen Bad Kreuznach, Bad Bargabern, Germersheim, Ingelheim, Pirmasens, Rockenhausen, Worms, Gerolstein	1981/82	15 6)	333	—
VII Chemie, Physik und Biologie	k	Ausbildungsbetrieb BASF	1978/79	4 5)	101	—

Fortsetzung von Übersicht 1

Berufsfeld	Form	Region	Zeitpunkt	Klassen/Schüler 1981/1982	Eingrenzungen	Grundlage
(noch Rheinland-Pfalz)						
VIII Drucktechnik	s	Region Rheinhessen	1974/75	2 51	—	Vereinbarung mit dem Bezirksverband Druck e.V., Mainz, des Bundesverbandes der Druckindustrie
XII Ernährung und Hauswirtschaft	s	landesweit	1981/82	k. A.	nur Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin	k. A.
Saarland						
I Wirtschaft und Verwaltung	s	landesweit	1979/80	k. A. 58(s)	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb	3. BGJ-VO. Vom 3.9.1979. ABI S. 791
	s	landesweit	1980/81	477) 1304	Schwerpunkt B. Bürowirtschaft und kaufmännische Verwaltung	4. BGJ-VO. Vom 15.1.1980. ABI S. 234
III Elektrotechnik	k	landesweit	1982/83	— —	industrielle Berufe	7. BGJ-VO. Vom 5.3.1982. ABI S. 281
IV Bautechnik	k	landesweit	1980/81	18 461	Ausbildungsberufe der Stufenausbildung in der Bauwirtschaft	6. BGJ-VO. Vom 21.6.1981. ABI S. 369
VII Chemie, Physik und Biologie	s	landesweit	1979/80	2 62	—	2. BGJ-VO. Vom 2.5.1979. ABI S. 504
XII Ernährung und Hauswirtschaft	s	landesweit	1981/82	8 150	nur Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin	5. BGJ-VO. Vom 29.3.1981. ABI S. 246
Schleswig-Holstein						
I Wirtschaft und Verwaltung	s	landesweit	1979/80	13 3088)	nur Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb	Verwaltungsanweisung
II Metalltechnik	k	Kiel, Lübeck	1979/80	13 285	ausgewählte Großbetriebe	Verwaltungsanweisung nach Absprache mit den sich beteiligenden Betrieben
IV Bautechnik	k	landesweit	(ab) 1979/80	60 1356	Ausbildungsberufe der Stufenausbildung in der Bauwirtschaft	Verwaltungsanweisung
V Holztechnik	s	Ostholstein, Husum, Lübeck, Flensburg	(ab) 1979/80	10 230	Tischler/Tischlerin und verwandte Berufe	Genehmigung im Einzelfall
XII Ernährung und Hauswirtschaft	s	landesweit	k. A.	23 518	nur Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin	Entscheidung der zuständigen Stelle nach BBiG

Anmerkungen

- 1) Auch Klassen und Schüler des freiwilligen BGJ Wirtschaft und Verwaltung im Schwerpunkt A, Absatzwirtschaft und Kundenberatung enthalten.
- 2) Aus der Gesamtzahl des kooperativen BGJ in diesem Berufsfeld errechnet, unter der Annahme, daß es nur für den Ausbildungsberuf Gleisbeuer und nur im Regierungsbezirk Unterfranken Klassen der kooperativen Form gibt.
- 3) Die Zahlen enthalten auch Schüler mit Fachoberschulreife, für die der Besuch des BGJ Agrarwirtschaft nicht obligatorisch ist.
- 4) Angaben für den ganzen Regierungsbezirk Rheinhessen-Pfalz.
- 5) Angaben für den ganzen Regierungsbezirk Rheinhessen-Pfalz; vom Verfasser eingesetzt unter der Annahme, daß nur die genannten Betriebe diese Klassen des kooperativen BGJ stellen.
- 6) Gesamtzahl aller Klassen in diesem Berufsfeld; vom Verfasser eingesetzt unter der Annahme, daß es Klassen außerhalb der Absprache mit den genannten Innungen nicht gibt.
- 7) Die Zahlen werden auch für das Berufsfeld insgesamt genannt, sie enthalten daher vermutlich auch diejenigen der Dienstleistungsfachkräfte im Postbetrieb.
- 8) Die Zahlen enthalten vermutlich alle Klassen und Schüler des Schwerpunktes A, Absatzwirtschaft und Kundenberatung, denn im Ausbildungsberuf Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb allein gab es im Jahr 1981 nur 145 Auszubildende im 2. Ausbildungsjahr.

Zeicheneklärung und Abkürzungen

(s)	Zahlen geschätzt
k. A.	keine Angaben
ABI	Amtsblatt
GVBi	Gesetz- und Verordnungsblatt

KM	Kultusminister
VO	Verordnung
BBiG	Berufsbildungsgesetz

Übersicht 2: Planungen

Barufsfeld	Form	Region	Zeitpunkt	Eingrenzungen	Grundlage
Bayern II Metalltechnik	k	Reg.-Bez'e Oberbayern, Niederbayern, Schwaben mit Ausnahme d. Bereichs d. Berufsschule Lindau.	1984/85	industrielle Berufe	12. VO zur Einführung der berufl. Grundbildung in Bayern. Vom 18.11.1981. GVBI S. 507
		Reg.-Bez'e Oberpfalz, Oberfranken, Mittelfranken, Unterfranken	1985/B6		
III Elektrotechnik	k	Reg.-Bez'e Obarbayern, Niederbayern, Schwaben	1985/B6	industrielle Berufe	11. VO .. (w.o.) Vom 16.11.1981. GVBI S. 507
		Reg.-Bez'e Oberpfalz, Oberfranken, Mittelfranken, Unterfranken	1984/85		
XII Ernährung und Hauswirtschaft	s	Reg.-Bez. Unterfranken	1983/84	Schwerpunkt A, Gastronomie und Hauswirtschaft (gastgewerbliche Berufe)	5. VO .. (w. o.) Vom 10.11.1979. GVBI S. 397
		Reg.-Bez'e Oberbayern, Niederbayern, Oberpfalz, Oberfranken, Mittelfranken	1984/85		
	s 1)	landesweit	1984/85	nur Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin	9. VO .. (w. o.) Vom 21.4.1981. GVBI S. 132
XIII Agrarwirtschaft	s	Reg.-Bez. Oberbayern	1985/86	—	10. VO zur .. (wie oben) Vom 29.5.1981. GVBI S. 201
Niedersachsen I Wirtschaft und Verwaltung	s	Lkrse Aurich, Wittmund; Stadt Emden	1983/84	—	16. VO zur Einführung des BGJ. Vom 4.3.1983. Nds. GVBI S. 65
II Metalltechnik	s	Lkr. Schaumburg	1983/84	—	17. VO .. (w.o.) Vom 4.3.1983. Nds. GVBI S. 65

Anmerkung

- 1) In kooperativer Form, „wenn der Beruf des Hauswirtschafers/der Hauswirtschafterin im Rahmen eines Ausbildungsverhältnisses in erkannten Einrichtungen des Bayerischen Jugendwerks bei gleichzeitigem Besuch einer privaten Berufsschule angestrebt wird“ (§ 2 Satz 2 der Verordnung).

Übersicht 3: Verbindliches BGJ und BGJ insgesamt, Schuljahr 1981/82

Land	Teilnehmer am verbindlichen BGJ	BGJ insgesamt
Baden-Württemberg	915	5 788
Bayern	9 638	13 598
Berlin	184	2 040
Bremen	175	749
Hamburg	721	2 332
Hessen	2 417	10 476
Niedersachsen	20 036 *)	26 817
Nordrhein-Westfalen	2 970	14 085
Rheinland-Pfalz	3 639	9 136
Saarland	2 035	4 081
Schleswig-Holstein	2 697	3 629
Bundesgebiet	45 427	92 731

Anmerkungen

- [1] Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Das Berufsgrundbildungsjahr im Schuljahr 1981/82 (Faltblatt). Berlin: Bundesinstitut für Berufsbildung 1982. (Auf Anfrage beim Pressereferat kostenlos erhältlich).
- [2] Die Bezeichnung trifft streng genommen nur das verbindliche schulische BGJ.
- [3] Quelle, s. Anmerkung 1.
- [4] Neuordnung des früheren Ausbildungsberufs Postjungbote.
- [5] Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Berufliche Bildung 1981. Fachserie 11, Bildung und Kultur. Mainz: Kohlhammer 1982. Tab. 4, S. 90.
- [6] Fehlende Angaben bei dem BGJ Wirtschaft und Verwaltung für den Ausbildungsberuf Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb wurden durch Schätzwerte ersetzt und mit (s) gekennzeichnet. Es handelt sich jeweils um die Zahl der Auszubildenden 1981 im 2. Ausbildungsjahr. Wie das Statistische Bundesamt ausweist, bestanden 1981 keine Ausbildungsverhältnisse im 1. Ausbildungsjahr (ebenda S. 86). Die Zahl der Berufsgrundschüler dürfte also etwa so groß sein, wie die Zahl der Auszubildenden im 2. Ausbildungsjahr, an deren Stelle die BGJ-Absolventen treten werden.

* * * * *

Quelle: BIBB — Befragung

*) In der Statistik der berufsbildenden Schulen in Niedersachsen (Niedersächsischer Kultusminister, 1982, S. 21, Tab. 3.3.2), Stand Schuljahr 1981/82, werden nur 19 557 Schüler in Klassen des verbindlichen BGJ ausgewiesen; dort werden diejenigen für Dienstleistungsfachkräfte im Postbetrieb nicht mitgezählt.

Einige ausgewählte Literaturhinweise zum Berufsgrundbildungsjahr finden Sie auf der nächsten Seite.

BIBLIOGRAPHIE – einige ausgewählte Literaturhinweise –

1 Rechtliche Zulässigkeit, Planungsaspekte

BLANK, M. und NEUMEYER, J.: Berufsbildungsgesetz gegen Berufsgrundbildungsjahr? In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 26. Jg. (1978), Heft 4, S. 247–259

HELLER, H.: Wirtschaftspolitische Entscheidungsprozesse und Verwaltungshandeln bei der Einführung des Berufsgrundbildungsjahres. Berlin, München: Duncker & Humblot 1979 (Beiträge zur angewandten Wirtschaftsforschung, Bd. 7)

MÖLLER, H.: Das Berufsgrundbildungsjahr und das Recht der Berufsausbildung. In: Betriebs-Berater, 32. Jg. (1977), Heft 15, S. 752–755

2 Positionen der Arbeitgeber

DEUTSCHER INDUSTRIE- UND HANDELSTAG (Hrsg.): Für eine Revision der Bildungspolitik. Bonn: Deutscher Industrie- und Handelstag 1981. Hier: Prüfstein Berufsgrundbildungsjahr, S. 45–51

SPELBERG, K.: Berufliche Grundbildung. Vorrang für die Praxis. In: beruf & bildung, 29. Jg. (1981), Heft 3, S. 2–5

3 Gewerkschaftliche Positionen

VON AUER, F.: Die Bedeutung des Berufsgrundbildungsjahres in der gewerkschaftlichen Bildungspolitik. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, Heft 7, Juli 1980, S. 224–228

PREISS, H.: Stellungnahme zum Artikel Frank von Auer: „Die Bedeutung . . . (s. oben)“. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, Heft 10, Oktober 1980, S. 305–307

4 Zur Situation in Niedersachsen

APEL, H.: Berufsgrundbildungsjahr. Anspruch und Realität der Berufsbildungsreform in Niedersachsen. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, Heft 7, Juli 1980, S. 228–231

GREINERT, W.-D. und JUNGK, D. (Hrsg.): Berufliche Grundbildung. Erfahrungen bei der Gestaltung des Berufsgrundbildungsjahres in Niedersachsen. Frankfurt/New York: Campus 1982 (Theorie und Praxis beruflicher Bildung, Bd. 8)

WIEMANN, G.: Berufliche Bildung in Niedersachsen. In: Die berufsbildende Schule, 29. Jg. (1977), Heft 4, S. 210–217

5 Verbindliches BGJ Agrarwirtschaft

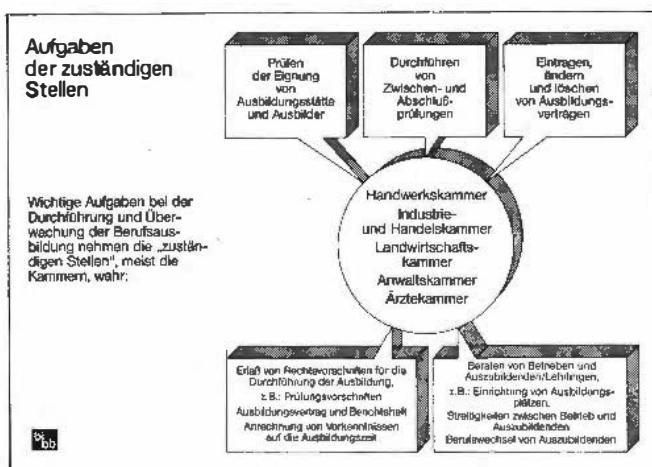
BÜSCHER, K. und PEPERHOVE, J.: Berufsgrundschuljahr Agrarwirtschaft in Nordrhein-Westfalen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleituntersuchung des Landesinstitutes für Landwirtschaftspädagogik, Bonn. Abschlußbericht. Bonn: Landesinstitut für Landwirtschaftspädagogik 1981. – Darüber ein Kurzbericht: Schmidt-Hackenberg, Brigitte: Wissenschaftliche Begleituntersuchung des Landesinstitutes für Landwirtschaftspädagogik, Bonn, zum Berufsgrundschuljahr Agrarwirtschaft in Nordrhein-Westfalen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 12. Jg. (1983), Heft 1, S. 38–40

GROENEN, K.: Praxistag im Berufsgrundschuljahr. In: Ausbildung und Beratung in Land- und Hauswirtschaft, 35. Jg. (1982), Heft 1, S. 7–B

Zu den Besonderheiten des verbindlichen im Unterschied zu einem freiwilligen BGJ und zu einzelnen Einführungsvorhaben gibt es eine Reihe teils älterer teils aktueller Veröffentlichungen.

Die Gruppen, zu denen die Veröffentlichungen zusammengestellt wurden, überschneiden sich teilweise. Berichte und Stellungnahmen zum verbindlichen BGJ in Niedersachsen haben außerdem die betroffenen Kammern in ihren Mitteilungsblättern veröffentlicht, so vor allem die Industrie- und Handelskammer Braunschweig in „Mitteilungen zur Berufsbildung“ und die Industrie- und Handelskammer Hannover-Hildesheim in „Berufsbildung Informationsdienst“.

Eine Literaturübersicht ist beim Referat Presse- und Veröffentlichungswesen des BIBB zu beziehen.



Die nebenstehende Darstellung gibt einen Überblick über die Aufgaben der „zuständigen Stellen“.

Sie ist der Rückseite eines Posters des Bundesinstituts für Berufsbildung zur „Berufsausbildung in Betrieb und Schule (Duales System)“ entnommen.

Dieses Poster kann gegen eine Schutzgebühr von DM 1,50 beim Referat Presse- und Veröffentlichungswesen des Bundesinstituts für Berufsbildung bezogen werden.

Helga Ostendorf

Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Mädchen: Welche Bedeutung hat die subjektive Situation der weiblichen Auszubildenden für das Modellversuchsprogramm?

Ziel des Modellversuchsprogramms des Bundes ist, „an praktischen Beispielen aufzuzeigen, daß eine wesentlich größere Zahl von bisher fast ausschließlich mit Männern besetzten Berufen auch für Frauen geeignet ist“ [1]. Schwerpunkte der wissenschaftlichen Begleituntersuchungen sind die Berufswahl von Mädchen, die Bereitschaft von Betrieben, Mädchen auszubilden und die Leistungsfähigkeit von Mädchen bzw. Frauen in Ausbildung und Berufstätigkeit. Daneben bilden die Anforderungen, die in Ausbildung und Berufstätigkeit unter gegebenen Bedingungen an die Mädchen/Frauen gestellt werden, einen wichtigen Bereich der Untersuchungen [2]. Hier spielen auch die rechtlichen Rahmenbedingungen, die Frage, inwieweit bestehende Arbeitsschutzbestimmungen überhaupt Relevanz haben für die Ausbildung und Beschäftigung von Frauen in gewerblich/technischen Berufen, mit hinein. Zur Fragestellung, inwieweit Frauen den durch die Betriebe gesetzten Anforderungen genügen, gehört neben „technischen“ Aspekten wie Körperkraft, durch den Körperbau bedingten Bewegungsradius usw. aber auch die Frage nach der Vereinbarkeit von weiblicher Identität und gewerblich/technischer Berufsausbildung bzw. Berufstätigkeit.

Es ist davon auszugehen, daß Mädchen aufgrund ihrer Sozialisation andere Verhaltensweisen und Dispositionen entwickeln als Jungen. Die Lebensperspektive von Mädchen beinhaltet immer auch die Verantwortlichkeit für Kinder, Familie und Haushalt. Die Berufsausbildung und der Wunsch nach späterer Berufstätigkeit steht neben der Familienorientierung. Sie gehen häufig davon aus, daß sie später höchstens „mitarbeiten“ können, wenn Haushalt und Familie es zulassen und nicht beeinträchtigt werden. Auch stark berufsmotivierte Mädchen der Modellversuche streben ein Dreiphasenmodell und/oder Teilzeitarbeit an. Ein Konzept, daß in Anbetracht des Versorgungsgrades mit Kindergarten usw. in der Bundesrepublik als einzige Möglichkeit erscheint. Für Jungen dagegen ist eine spätere lebenslange Berufstätigkeit selbstverständlich. Damit erhält auch die Qualität des Ausbildungsberufs, seine Verwertungschancen, die Aufstiegsmöglichkeiten usw. für Jungen einen ganz anderen Stellenwert als für Mädchen. Die „mangelhafte“ Berufsorientierung von Mädchen, die geringere Verdienst- und Aufstiegsorientierung ist nicht einfach als Ausdruck eines mangelnden Willens oder von spezifisch weiblichen Charaktereigenschaften zu begreifen, sondern als Reflex und Reaktion auf an Mädchen und Frauen gestellte Erwartungen [3].

Eine dauerhafte Erschließung gewerblich/technischer Facharbeiterberufe erfordert jedoch, wollen die Frauen gleichberechtigt neben ihre männlichen Kollegen treten, eine mit der der Männer vergleichbare Berufsorientierung. Die Berufsorientierung als Gegenpol zur Familienorientierung, der Inhalt und die Intensität der Identifikation mit der Berufsrolle, erfolgt in einem Prozeß, der auch mit der Aufnahme der Ausbildung nicht abgeschlossen ist. Die Ausprägung der Berufsorientierung wiederum ist vor allem abhängig von:

- der Bewältigung der fachlichen und sozialen Anforderungen,
- den Reaktionen des betrieblichen und außerbetrieblichen sozialen Umfeldes auf die Ausbildung in einem für Frauen untypischen Beruf

– und der Vereinbarkeit der beruflichen und familiären Anforderungen [4].

Die Frage, ob berufliche und private Lebensperspektiven der weiblichen Auszubildenden miteinander in Einklang zu bringen sind, ist eine entscheidende Bedingung für die Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Frauen. Wesentliches Moment ist hierbei, neben den „technischen“ Problemen der Bewältigung der Hausarbeit und der Kinderversorgung, ob die Frauen für sich eine Rollendefinition finden, in der sich die Familien- und die Berufsorientierung vereinbaren läßt.

„Geht man davon aus, daß mit der Erschließung gewerblich/technischer Berufe für Frauen nicht automatisch die diesen Berufen entsprechenden, von Männern geprägten, Verhaltensmuster verändert sind oder gar die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung zwischen Beruf und Haushalt aufgehoben ist, dann konstituiert der Berufswahlprozeß von Frauen im gewerblich/technischen Bereich ein doppeltes Konfliktfeld: sie müssen nicht nur eine Berufs-, sondern gleichzeitig eine (neue) Geschlechtsrollenidentität finden“ [6].

An die Frauen werden doppelte Rollenerwartungen herangetragen: einmal die der klassischen Frauenrolle der Anpassung, Unterwerfung, Zurückhaltung [6] und zum Zweiten die durch die Modellversuche an die Frauen herangetragene Erwartung der Bewährung in bisher ausschließlich mit Männern besetzten Berufen. Der personalen Identität, dem Selbstbild [7] stehen in der Form dieser sich widersprechenden Rollenerwartungen zwei Fremdbilder gegenüber.

- Gelingt es den jungen Frauen nicht, ihr (altersbedingt noch unfertiges!) Selbstbild mit diesen zwei Fremdbildern auszubalancieren, ist die Gefahr sehr groß, daß die Ausbildung, zumindest beim Angebot eines Ausbildungsplatzes in einem Frauen traditionell zugewiesenen Berufsbereich, abgebrochen wird oder daß die Frau sich in Haushalt und Familie zurückzieht.
- Haben Selbstbild und Fremdbild eine hohe Affinität auf der Ebene der typischen Frauenrolle, ist es ebenfalls wahrscheinlich, daß die Frauen sich in frauentytische Berufe bzw. in Haushalt und Familie zurückziehen oder aber sie können sich im Beruf nicht durchsetzen. Daß heißt, sie werden in der Ausbildung mit bestimmten, zumeist schmutzigen und schweren Arbeiten „verschont“ und sind dann letztlich nicht universell einsetzbar. Sie laufen Gefahr, nach der Ausbildung nicht übernommen zu werden oder man (!) schafft ihnen Arbeitsplätze außerhalb der eigentlichen Einsatzbereiche von Facharbeiterinnen: in technischen Büros, als Planungssachbearbeiterinnen usw. Hier haben sie oftmals keine Aufstiegschancen und außerdem bleibt dadurch das Arbeitsplatzangebot für Frauen begrenzt.
- Ist das Selbstbild der Frauen jedoch eher abweichend vom traditionellen Rollenbild, ist es wahrscheinlicher, daß eine Balance von personaler Identität und den vom „Männerberuf“ gesetzten Anforderungen gelingt. Konflikte mit der 2. Ebene der sozialen Identität, der traditionellen Frauenrolle, sind wahrscheinlich.

Das Selbstbild ist dabei aber nicht als fix, sondern als sozial produziert und in der Entwicklung begriffen, zu betrachten. „Ob die Balance zwischen der personalen und der sozialen Identität (im Gegensatz zur Übernahme einer „zugewiesenen Identität“) gelingt, ist somit entscheidend abhängig von dem betrieblichen und außerbetrieblichen sozialen Umfeld.“

Die Aufnahme einer gewerblich/technischen Ausbildung und insbesondere eine Berufstätigkeit als Facharbeiterin stößt sowohl innerhalb der Betriebe als auch im sozialen Umfeld teilweise auf Ablehnung. In Hamburg wurde erhoben, daß bei nur 8 Prozent der befragten Auszubildenden zum Friseurberuf das soziale Umfeld den Beruf als für diese Mädchen nicht geeignet ansieht, bei den Mädchen in gewerblich/technischen Ausbildungsberufen sind es nach Aussagen der Betroffenen 40 Prozent [8].

Auch innerhalb der Betriebe haben die jungen Frauen teilweise mit Ablehnung ihrer neuen Rolle als Frauen in gewerblich/technischen Berufen zu kämpfen. Nicht nur hält ein Teil ihrer männlichen Mitausbildenden die klassische Rollenverteilung: der Mann verdient das Geld, die Frau versorgt Haushalt und Kinder, für richtig, auch manche Ausbilder können sich nicht mit dem Ziel des Modellversuchsprogramms identifizieren [9]. Bestimmendes Moment von Einsatzüberlegungen der Betriebe sind oftmals weniger die durch Arbeitsschutzbestimmungen und Kraftanforderungen der konkreten Arbeitsplätze gesetzten Bedingungen, sondern Überlegungen, die mit dem Rollenbild von Frauen zusammenhängen [10]. Hierdurch entstehen Diskriminierungen, die in verschiedenen Formen auftreten können:

- Ausgrenzung von Mädchen von bestimmten Tätigkeiten, weil davon ausgegangen wird, daß Frauen sowieso nicht als Facharbeiterinnen arbeiten werden, eine allumfassende Ausbildung nicht notwendig ist;
- Ausgrenzung aufgrund von Fürsorglichkeit, da die Arbeiten als für Frauen nicht zumutbar, weil zu schmutzig und zu schwer erscheinen;
- Intensivere Betreuung von Mädchen und besondere Höflichkeit gegenüber Mädchen, worin auch ein Mangel an Zutrauen in die Fähigkeiten der Mädchen steckt und schließlich
- witzelndes und oft auch anzügliches Anspielen auf die Situation der Mädchen.

Solche Diskriminierungen werden von den Mädchen unterschiedlich erlebt, sie brechen sich an der von der jeweilig individuellen Persönlichkeitsstruktur der Mädchen abhängigen Verarbeitung [11]. Während manche Mädchen gelassen darauf reagieren, manchmal auch sich zu wehren wissen, fällt es anderen offenbar schwer, damit umzugehen. Da, wo solche Diskriminierungen die jungen Frauen kollektiv betrafen, ist es ihnen meist gelungen, sich dagegen zu wehren und durchzusetzen, daß sie dieselben Arbeiten zugeteilt bekommen wie ihre männlichen Kollegen. Schwieriger ist es offenbar, wenn die jungen Frauen vereinzelt sind. Ein Ausbilder faßte die Problematik aufgrund seiner Erfahrungen einmal so zusammen: Es müssen psychisch starke Mädchen sein. Abiturientinnen, die aufgrund ihres Alters „wissen was sie wollen“ und auch in verbalen Auseinandersetzungen stärker sind, hätten es da leichter.

Trotz dieser hemmenden Faktoren sind die meisten Modellversuchsteilnehmerinnen mit der Ausbildung und mit dem Beruf selbst, den sie oftmals eher zufällig „gewählt“ haben, zufrieden. Ihre Fehlzeiten sind im Durchschnitt aller Modellversuche nicht höher als die der Jungen, etwa 80 Prozent der jungen Frauen würden ihrem Ausbildungsberuf erneut wählen [12]. Hervorgehoben wird von ihnen vor allem der Spaß am handwerklichen Arbeiten, das Herstellen greifbarer Produkte und auch die Dispositionsfreiheit, die sie in geschlechtstypischen, dienenden Berufen nicht entdecken können. Offenbar führt gerade die Auseinandersetzung mit dem sozialen Umfeld über die Richtigkeit einer gewerblich/technischen Berufswahl und die Durchsetzung des einmal eingeschlagenen Weges auch innerhalb des

Betriebes zu einer verstärkten Identifikation. „Mit ihrer unkonventionellen Berufswahl, zu der sie aufgrund des Ausbildungsbereichs veranlaßt wurden, haben sie eine Entscheidung gefällt, die es nun zu verteidigen gilt“ [13].

Untersuchungen in den Modellversuchen zeigen, daß die Modellversuchsteilnehmerinnen in ihren Orientierungen von der traditionellen Frauenrolle abweichen. Sie lehnen die Zuordnung von Hausarbeit und Kindererziehung allein zur Frau wesentlich stärker ab als Frauen in frauentyptischen Ausbildungsberufen und als ihre männlichen Kollegen [14]. Submissives und konventionelles Verhalten ist bei ihnen deutlich weniger ausgeprägt [15]. Offen ist, ob diese frauentyptischen Orientierungen und Verhaltensweisen Ausfluß der beruflichen Sozialisation in einem gewerblich/technischen Ausbildungsberuf sind oder ob von vornherein ein bestimmter Typ Mädchen, diejenigen, die sich zutrauen, sich in einer von männlichen Umgangsformen und Verhaltensweisen dominierten Situation durchzusetzen, in gewerblich/technische Ausbildungsberufe geht. Die Rekrutierungspraxis der Modellversuche, das im Jahresverlauf eigentlich zu späte Zustandekommen vieler Modellversuche und dadurch bedingt die Anwerbung von Mädchen, die sonst keine Chance mehr auf einen Ausbildungsbereich hatten, spricht eher für die These der Sozialisation durch die Ausbildung in dem untypischen Beruf. Ob die Integration von Frauen in den gewerblich/technischen Berufsalltag gelingt, ist somit wesentlich abhängig vom privaten und betrieblichen Umfeld. Voraussetzung für das Zurechtfinden in dem von Männern dominierten Bereich ist die Zufriedenheit mit der eigenen Situation. Die Modellversuche zeigen, daß auch junge Frauen, die die gewerblich/technische Ausbildung nur mangels anderer Alternativen aufgenommen haben, im nachhinein durchaus eine stabile, auf den gewerblich/technischen Beruf ausgerichtete Berufsorientierung entwickeln können. Die Schwierigkeiten, die den jungen Frauen daraus erwachsen, daß sie Frauen sind, müssen von diesen Frauen bewältigt werden. Sozialpädagogische Maßnahmen wie Wochenendseminare oder Gruppengespräche können eine wichtige Hilfe sein, die die jungen Frauen in die Lage versetzen, mit Schwierigkeiten umzugehen anstatt zu kapitulieren und sich auf die 2. Ebene, die Familienorientierung, zurückzuziehen. Die Frage, ob die jungen Frauen für sich eine Lösung der doppelten Rollenerwartungen finden werden, läßt sich erst in einigen Jahren beantworten. Es bleibt abzuwarten, ob sie im gewerblich/technischen Berufsbereich bleiben oder in für sie tendenziell konfliktfreiere Berufsfelder bzw. Hausfrauenberufe ausweichen werden.

Anmerkungen

- [1] BMBW: Modellversuchsprogramm zur Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Mädchen. Abgedruckt in: Alt, Christel, u.a.: Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Mädchen. Bericht über Zielsetzung und Stand der Modellversuche. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1980 (Modellversuche zur beruflichen Bildung. Heft 6, S. 100 ff.).
- [2] Erste Untersuchungsergebnisse zu den genannten Bereichen finden sich in: Alt, Christel, u.a.: Werkstattberichte aus den Modellversuchen zur Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Mädchen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1982 (Modellversuche zur beruflichen Bildung. Heft 10).
- [3] Vgl. Rüters, K., Schütte, I., Schwichtenberg, U.: Modellversuch. Ausbildung von Mädchen in Berufen des Kraftfahrzeughandwerks in Celle und Hannover. 1. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Hannover 1982, S. 114.
- [4] Vgl. Hegelheimer, B.: Modellversuch zur Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für weibliche Jugendliche. 2. Zwischenbericht, 1. Modellversuchsgruppe, Ausbildungsjahrgang 1979, 2. Ausbildungsjahr, Berlin 1982, S. 33 f.
- [5] Rüters, K., u.a., a.O., S. 115.
- [6] Erfüllt die Frau diese Rolle, so wird das Fremdbild zum Selbstbild, das Selbstbild wird dem Fremdbild unterworfen. Vgl. Dahms, W., Schäffner, L.: Ausbildung von Mädchen in gewerblich-technischen Berufen. Determinanten geschlechtsspezifischen Verhaltens, Ausbildungserfolg und didaktische Konsequenzen. Schriftenreihe des Lehrgebietes Erwachsenenbildung/Außerschulische Jugabildung der Universität Hannover, Bd. 3, 1981, S. 42.

- [7] Vgl. ebd. S. 39 ff.
- [8] Vgl. Schulz, E./Fulda, W./Selk, M.: 2. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellversuch Mädchen in gewerblich/technischen Berufen in Hamburg. Hamburg 1979, Tab. 18, Anlage I.
- [9] So stellte sich in einem Betrieb die Frage, „ob es überhaupt möglich und nötig ist, die Fräten außerhalb der Ausbildungswerkstatt auszubilden“. Geiger, Manfred/Göpfert, Werner: Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Mädchen – Modellversuch Saar. Saarbrücken 1982, S. 14, Hervorhebung: H.O.
- [10] Vgl. ebd. S. 24.
- [11] Vgl. Rüters, K., u.a.; a.a.O., S. 24.
- [12] Vgl. Hegelheimer, B.: Modellversuch zur Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für weibliche Jugendliche, 1. Zwischenbericht, Berlin 1981, S. 131.
- [13] Dahms, W./Schäffner, L.; a.a.O., S. 91.
- [14] Schulz, E./Fulda, W./Selk, M.: 4. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Modellversuch Mädchen in gewerblich/technischen Berufen in Hamburg, S. 54 ff. (Hamburg 1981).
- [15] Vgl. Dahms, W./Schäffner, L.; a.a.O., S. 101.

BIBLIOGRAPHIE – weitere Literatur zum Thema –

- ALT, Ch.: Entscheidungen für einen gewerblich/technischen Ausbildungsberuf und Berufsperspektiven. Erfahrungen aus dem Modellversuchsprogramm zur Erschließung gewerblich/technischer Ausbildungsberufe für Mädchen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 11. Jg. (1982), Heft 2, S. 4-8
- FULDA, W., u.a.: Geschlechtsspezifische Probleme von Mädchen bei der Wahl eines gewerblich/technischen Berufes. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 12. Jg. (1983), Heft 1, S. 29-32
- GLÖSS, P., u.a.: Frauen in Männerberufen. Gewerblich-technische Ausbildung – eine Chance für Frauen? Forschungsberichte aus dem Landesinstitut Sozialforschungsstelle Dortmund. Campus Verlag GmbH, Frankfurt, 1981

Hinweis der Redaktion:

Die nachfolgenden Beiträge von Benner/Buschhaus/Pampus und Ehmamn, Chr., waren u. a. Gegenstand einer Grundsatzdiskussion des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung am 31. Mai 1983 zur Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung.

Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Frau Dr. Dorothee Wilms, ging auf dieses Thema im Rahmen ihrer Rede vor dem Hauptauschuß ein.

Ihre Ausführungen dazu finden Sie in der Rubrik „Umschau“ in dieser Ausgabe, S. 102–104.

Weitere zu dieser Diskussion vorgelegte Beiträge werden in der nächsten Ausgabe der BWP dokumentiert.

Hermann Benner / Dieter Buschhaus / Klaus Pampus

Gleichstellung beruflicher und allgemeiner Bildungsabschlüsse

Unter Gleichstellung von Bildungsabschlüssen wird hier die bildungspolitische Entscheidung verstanden, ihrem Inhalt oder ihrer Organisationsform nach unterschiedlichen Bildungsgängen gleiche Berechtigungen zuzuerkennen.

Das Thema Gleichwertigkeit von Bildungsabschlüssen wird hier unter folgenden Gesichtspunkten beleuchtet:

- Unter historischem Aspekt stellt sich die Frage, wie hat sich das Problem geschichtlich entwickelt.
- Unter inhaltlich-organisatorischem Aspekt stellt sich die Frage der Gleichwertigkeit beruflicher Bildungsgänge, die in unterschiedlichen Organisationsformen im nationalen und internationalen Bereich durchgeführt werden.
- Die Frage der Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildungsgänge stellt sich vor allem unter dem Aspekt der Berechtigungen.

Historische Entwicklung des Verhältnisses von allgemeiner und beruflicher Bildung

Historisch gesehen wurde das Verhältnis von allgemeiner und beruflicher Bildung erst relativ spät zu einem Thema von gesellschafts- und bildungspolitischer Brisanz. Bis zum Beginn des 18. Jahrhunderts dominierte eine ständisch geprägte Bildung und Erziehung, wie sie für das Mittelalter kennzeichnend war [1]. Dabei existierten für die Angehörigen jedes Standes feste Vorstellungen über ihre beruflichen Tätigkeitsbereiche und die zu erfüllenden Funktionen in der arbeitsteiligen Gesellschaft. Die Erziehungsziele leiteten sich aus festgefügten Wertvorstellungen und traditionellen Verhaltensmustern ab.

Insbesondere im gewerblichen und landwirtschaftlichen Bereich wurden die Fertigkeiten und Kenntnisse nach dem Prinzip des Vormachens, Nachahmens und Übens erlernt. Den praxisbezo-

genen Erziehungswegen für die überwiegende Mehrheit der Bevölkerung stand die lateinisch geprägte Schul- und Hochschulbildung einer relativ kleinen Zahl akademischer Berufe, wie z. B. Geistliche, Juristen und Mediziner, gegenüber. Für diese Gruppe galt im Mittelalter der Fächerkanon der Lateinschule als Bildungsgrundlage, der zu fast 80 Prozent aus den drei sprachlichen Disziplinen (Grammatik, Rhetorik und Dialektik) und nur zu 20 Prozent aus den übrigen Disziplinen (Arithmetik, Geometrie, Musik und Astronomie) bestand [2]. Im 17. und 18. Jahrhundert verengten sich die Lehrinhalte dieser Latein- und Gelehrtenschulen noch stärker auf Latein als vorherrschendes Instrument der Studienvorbereitung.

Der Merkantilismus mit den neu entstandenen Manufakturen brachte für das Zunftwesen tiefgreifende Erschütterungen, die auch die traditionelle handwerkliche Berufsausbildung betrafen. Institutionell entstanden Handels-, Handwerker-, Industrie- und Zeichenschulen, die dem Bedürfnis nach theoretischen Unterweisungen (z. B. kaufmännisches Rechnen, Geometrie, Mechanik, Zeichnen) Rechnung trugen. Dies ist eine der Wurzeln des dualen Systems, das jedoch erst zu Beginn des 20. Jahrhunderts allgemein realisiert wurde [3]. Auch die Ideen der Aufklärung gaben Anstöße zur Erweiterung des Bildungssystems, die in den im 18. Jahrhundert gegründeten Real- und Fachschulen zum Ausdruck kamen.

Die positive Einschätzung einer praktisch utilitaristischen Bildung wurde durch die Reformansätze des Neuhumanismus in Frage gestellt. Wilhelm von Humboldt forderte im Jahre 1809 in seinen Überlegungen zur Reform des litauischen Schulwesens, daß die allgemeine Bildung, die nach seiner Ansicht den Menschen stärkt und läutert, von der speziellen Bildung, die Fertigkeiten zur Anwendung vermittelt, getrennt wird. Das auf den Vorstellungen des Neuhumanismus beruhende Konzept des humanistischen Gymnasiums, hat seither den Inhalt des Begriffs der Allgemeinbildung entscheidend geprägt. Die damaligen Real-schulen, in denen naturwissenschaftliche, neusprachliche und berufliche Inhalte im Vordergrund standen, wurden erst als gleichwertig anerkannt, nachdem sie auf eine unmittelbar berufsbezogene Bildung weitgehend verzichteten und sich in ihrer Didaktik dem Gymnasium annäherten.

Erst in diesem Jahrhundert wurde der Wert der beruflichen Bildung für die Erziehung wieder betont. Bekannt ist Kerschensteiners Formulierung von der Berufserziehung als „Pforte zur Menschenbildung“. Daneben waren es u. a. die Pädagogen Spranger, Fischer und Litt, die sich für eine Überwindung des Gegensatzes von beruflicher und allgemeiner Bildung einsetzten. Ihre Arbeiten bildeten die bildungstheoretischen Grundlagen für die Weiterentwicklung der alten Fortbildungsschule zur Berufsschule moderner Prägung.

Den Beziehungen zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung wurde bereits eine kaum überschaubare Anzahl von Publikationen gewidmet. Dauenauer und Kluge geben in einer Auswahlbiographie 152 Literaturangaben zum Thema „Das Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung in der erziehungstheoretischen Diskussion seit 1945“ an [4]. Mit Beginn der 60er Jahre wird die Auseinandersetzung mit diesem Thema zunehmend bestimmt durch Gutachten, Vorschläge und Stellungnahmen zur Reform des Sekundarbereiches und zur Durchführung von Schulversuchen mit dem Ziel der Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung [5].

Ein zusammenfassendes „Konzept für die Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen im Rahmen der Sekundarstufe II“ entwickelte die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates Anfang der siebziger Jahre auf der Grundlage ihrer Vorstellungen über die Öffnung der Bildungswege und eines neuen Verständnisses von praktischer und theoretischer Bildung.

Danach sollte für alle Bildungsgänge der Sekundarstufe II ein Wechselbezug von reflektions- und handlungsbezogenem Lernen gelten, um die Gegensätze zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung zu überwinden [6]. Die Zielsetzung besteht in der An-

näherung und Verzahnung von berufs- und studienqualifizierenden Bildungsgängen und in der Herstellung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung. Schwierigkeiten bereitet dabei vor allem die Ausgestaltung eines doppeltprofilierten Fächerkanons im Zusammenhang mit den unterschiedlichen rechtlichen Rahmenbedingungen und Zuständigkeiten. Diese grundlegenden curricularen Probleme entfallen bei der Gleichstellung beruflicher Bildungsabschlüsse, die in unterschiedlich organisierten Einrichtungen erworben werden.

Gleichstellung beruflicher Bildungsabschlüsse

Prüfungszeugnisse von Ausbildungsstätten oder Prüfungsbehörden können gemäß § 43 Abs. 1 BBiG/§ 40 Abs. 1 HwO gleichgestellt werden, wenn die Berufsausbildung und die in der Prüfung nachzuweisenden Fertigkeiten und Kenntnisegleichwertig sind. Vom Bundesausschuß für Berufsbildung wurden dazu 1976 Kriterien empfohlen. Diese Kriterien fordern die Gleichartigkeit der Ausbildungsinhalte und die Gleichwertigkeit der Abschlußprüfung. Sie stellen somit höhere Anforderungen an das Curriculum des gleichzustellenden Bildungsganges als der gesetzlich vorgegebene Begriff „Gleichwertigkeit“ verlangt. Im Hinblick auf die Prüfungsanforderungen und das Prüfungsverfahren fehlen konkrete Hinweise zur Auslegung des Begriffs gleichwertig.

Dem Wortsinn nach bedeutet der Begriff gleichwertig: „von gleichem Wert“, „gleichrangig“ oder „gleichgestellt“. Es ist dabei eine Entscheidung über den Wert, den Rang oder die Stellung zu treffen. Demgegenüber wird der Begriff gleichartig im Sinne von „sehr ähnlich“, „von gleicher Art“ oder „gleichförmig“ verwendet. Gleichartigkeit fordert also eine weitgehende Übereinstimmung.

Die Begriffe Gleichwertigkeit und Gleichartigkeit spielen im Zusammenhang mit dem Privatschulrecht gemäß Art. 7 Abs. 4 des Grundgesetzes eine Rolle. Das Bundesverfassungsgericht stellt dazu in einer Urteilsbegründung fest:

„Eine Ersatzschule sei schon bei Gleichwertigkeit nicht erst bei Gleichartigkeit ihrer Ausbildung mit derjenigen an öffentlichen Schulen zu genehmigen. Dabei sei allein auf den Leistungsstand am Ende der Ausbildung abzustellen.“

{BVerfGE, 14.11.1969, 1 BvL 24/64} [7]

Hinsichtlich der Erteilung von Berechtigungen wird jedoch ausgeführt:

„Andererseits liegt es im Wesen derartiger Berechtigungen, daß das Prinzip der Gleichwertigkeit gegenüber dem Prinzip der Gleichartigkeit weitgehend zurücktreten muß.“

{BVerfGE 27, 206 f} [8]

Das Bundesverfassungsgericht erkennt eine Gleichwertigkeit der Ausbildung in Privatschulen auch bei unterschiedlichen Inhalten an. Demgegenüber betont es im Hinblick auf die Prüfungsanforderungen die Gleichartigkeit des Leistungsstandes am Ende der Ausbildung, damit dem Gebot der „Gleichheit der Startchancen“ Rechnung getragen wird. Nach Ansicht der Kommission Schulrecht des Deutschen Juristentages könnten bei der Feststellung der Gleichwertigkeit „einzelne fehlende Anforderungen auch durch die Erfüllung anderer Anforderungen kompensiert werden“ [9].

In derselben Weise wurde bei der Feststellung der Gleichwertigkeit der Prüfungen und Befähigungsnachweise Vertriebener gemäß § 92 Abs. 2 Bundesvertriebenengesetz (BVFG) vorgegangen. In den dazu erlassenen „Grundsätzen für die Entscheidungs-praxis“ wird im Hinblick auf die Prüfungsinhalte ausgeführt:

„Die Inhalte brauchen sich nicht zu decken, sondern müssen nur insoweit übereinstimmen, daß man noch von einer Vergleichbarkeit sprechen kann“ [10].

Eine Entscheidung, ob der Grad der Deckungsintensität ausreicht, soll nach diesen Grundsätzen im Einzelfall unter Berücksichtigung der besonderen Zielsetzungen des § 92 BVFG (Eingliederung, Sozialstaatsgedanke) großzügig vorgenommen werden.

Analog zu den Kriterien des Bundesausschusses wird in Art. II des „Abkommens zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Französischen Republik über die Gleichwertigkeit von Prüfungszeugnissen in der beruflichen Bildung“ vom 29. Juli 1977 auf die Gleichartigkeit der Ausbildungsinhalte und die Gleichwertigkeit der Prüfungsanforderungen abgestellt:

„Die Gleichwertigkeit der Prüfungszeugnisse wird aufgrund von Arbeiten hierzu berufener Sachverständiger festgelegt, welche die Gleichartigkeit der Ausbildungsinhalte und die Gleichwertigkeit der Prüfungsanforderungen des jeweiligen Landes feststellen“ [11].

Bei der praktischen Anwendung des Abkommens prüfen die Sachverständigen im Einzelfall durch Vergleich der jeweiligen Ausbildungsinhalte und Prüfungsanforderungen sowie unter Berücksichtigung der Berufsausbildung vor Ort, welcher Deckungsgrad im Hinblick auf die Feststellung der Gleichwertigkeit der Prüfungszeugnisse gegeben ist.

Zur Feststellung der Gleichwertigkeit von beruflichen Prüfungszeugnissen Österreichs und der Bundesrepublik Deutschland sollen von beiden Seiten jeweils die deutschen Ausbildungsordnungen und schulischen Rahmenlehrpläne für die einzelnen Ausbildungsberufe und die österreichischen Prüfungsordnungen für die einzelnen Lehrberufe geprüft werden. Die Prüfung soll sich entsprechend der gesetzlichen Kriterien in beiden Ländern auf die Gleichwertigkeit der Prüfungsanforderungen erstrecken. Nur wenn Zweifel bestehen, soll auch die Gleichartigkeit der Ausbildungsinhalte untersucht werden.

Bei der Gleichstellung von Prüfungszeugnissen beruflicher Bildungsgänge gemäß § 43 BBiG/§ 40 HwO handelt es sich prinzipiell um inhaltlich entsprechende Ausbildungen, die entweder in einem anderen Organisationsbereich oder im Ausland durchlaufen werden, denen aber für die Ausübung bestimmter Tätigkeiten gleiche Berechtigungen zuerkannt werden. Insofern ist ein Vergleich der für die Berufsausübung unabdingbaren Inhalte notwendig und gerechtfertigt.

Die Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildungsgänge unter dem Aspekt der Berechtigungen

Die den allgemeinen Abschlüssen zugeordneten Berechtigungen stehen selten in konkrem sachlichem Bezug zum Inhalt des Bildungsganges. Die vermittelten Qualifikationen stellen eher die Voraussetzung für die Aufnahme berufs- oder studienbezogener Bildungsgänge dar, sie sind also vor allem Schullaufbahnberechtigungen. Derartige formale Qualifikationen können jedoch auch durch berufliche Bildungsgänge sowie durch Berufstätigkeit und Berufserfahrung erworben werden.

Bereits in den 20er Jahren hat Ziertmann das Thema Berechtigungswesen allgemeiner Abschlüsse, bezogen auf berufliche Bildungsgänge, eingehend behandelt [12]. Er sieht darin ein „System derjenigen Maßnahmen und Einrichtungen, durch das sich die Gesellschaft die für die Ausübung lebenswichtiger Funktionen — mögen sie höher oder niedriger liegen — und für die Erhaltung, Mehrung und Überlieferung wichtiger Kulturgüter hinreichend ausgebildeten Persönlichkeiten sichert“ [13]. Sozialkritisch stellt er als ein Mißverhältnis fest: „Alle irgendwie führenden und angesehenen Stellungen in Staat und Gesellschaft, im Beamtentum, im Heer, im Wirtschaftsleben, waren fast ausnahmslos nur den Trägern der Berechtigungen zugänglich“. Die Berechtigungen hingegen waren nicht „allen Mitgliedern des Volkes in gleicher Weise erreichbar“ [14]. Auf diese Weise erhielten die Berechtigungen in zunehmendem Maße den „Charakter von Privilegien, die nur von einer Schicht, allerdings unter erheblicher Anstrengung, erworben werden konnten“ [15]. Als „Forderung der Gegenwart“ sah er deshalb die Notwendigkeit:

- das Berufs- und Fachschulwesen in das Berechtigungswesen einzubeziehen,
- das Berechtigungsmonopol der Höheren Schule, der allgemeinen Bildung, zu beseitigen,

- den Gedanken der beruflichen Bildung, sich im Rahmen des Berechtigungswesens organisatorisch auswirken zu lassen und
- auf dem Weg über den Beruf dem Volksschüler die Bahn nach oben zu den Berechtigungen der Schule, des Staates und der organisierten Gesellschaft freizumachen [16].

Selbst wenn inzwischen Ansätze zur Verwirklichung dieser im Jahre 1922 aufgestellten Postulate existieren und einige beruflichen Abschlüssen auch Berechtigungen (mittlerer Bildungsabschluß, Studienberechtigung) zuerkannt werden, die denen allgemeiner Schulen entsprechen, so ist das Problem der Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung keineswegs befriedigend gelöst. Solange ein beruflicher Bildungsgang nicht als ein dem allgemeinen Bildungsgang gleichwertiger und eigenständiger anerkannt wird und die Verleihung von Berechtigungen fast immer an zusätzliche Fächer und Inhalte geknüpft ist, die dem Kanon allgemeiner Schulen zu entnehmen sind, kann von einer Gleichwertigkeit nicht gesprochen werden. Aufgrund dieser Situation fordert auch Raddatz in seinen Überlegungen „Gleichwertigkeit anerkennen – Andersartigkeit respektieren“: „Die Feststellung der Gleichwertigkeit muß in voller Anerkennung der Andersartigkeit erfolgen, weil sonst die Eigenständigkeit der beruflichen Bildung gefährdet ist“ [17].

Die faktische Anerkennung der Gleichwertigkeit beruflicher Bildung schlägt sich in Rechtsvorschriften zur Verknüpfung von beruflichen und allgemeinen Abschlüssen nieder. Eine im BIBB durchgeföhrte Untersuchung der in den einzelnen Ländern bestehenden rechtlichen Regelungen zeigte für die drei Hauptebenen allgemeiner Schulabschlüsse – Hauptschulabschluß, mittlerer Schulabschluß, Fachhochschul-/Hochschulreife – folgende generelle Situation [18]:

Hauptschulabschluß:

Etwa 6 Prozent der Ausbildungsempfänger im dualen System beginnen ihre Berufsausbildung ohne Hauptschulabschluß. Für diese Zielgruppe sind im Anschluß an eine KMK-Vereinbarung vom 01.08.1978 inzwischen in allen Ländern Gleichwertigkeitsregelungen erlassen worden, die eine nachträgliche Zuerkennung des Hauptschulabschlusses mit dem Abschlußzeugnis der Berufsschule vorsehen. In einigen Ländern wird dafür ein bestimmtes Notenniveau gefordert; in den meisten Ländern wird die Zuerkennung vom erfolgreichen Berufsabschluß laut Berufsbildungsgesetz abhängig gemacht.

In allen Ländern kann ein fehlender Hauptschulabschluß auch mit dem Abschluß des Berufsgrundbildungsjahres und in einer Reihe von Ländern sogar mit dem Abschluß des Berufsvorberichtungsjahres erreicht werden, wobei hier allerdings gewöhnlich besondere Leistungsanforderungen bestehen.

Mittlerer Schulabschluß:

In der Empfehlung des „Gesprächskreises Bildungsplanung“ des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft zur Qualitätsverbesserung der beruflichen Bildung aus dem Jahr 1982 wird die Forderung erhoben: „Grundsätzlich sollte jede qualifizierte Berufsausbildung die gleichen Bildungswägen eröffnen wie der sogenannte mittlere Abschluß.“ Bisher sind die Möglichkeiten zur Erlangung eines solchen mittleren – dem Realschulabschluß entsprechenden – Abschlusses in Verbindung mit rein schulisch vermittelten Berufsqualifikationen deutlich stärker ausgebaut als im dualen System. Lediglich in Baden-Württemberg, Berlin, Hessen und Nordrhein-Westfalen kann mit dem erfolgreichen Berufs- und Berufsschulabschluß auf Facharbeiter niveau durch Absolvieren eines Zusatzprogramms bzw. bei bestimmten Leistungsnachweisen zugleich ein mittlerer Schulabschluß erworben werden. Wesentlich umfangreicher sind entsprechende Möglichkeiten an zwei- oder dreijährigen Berufsfachschulen, die eine berufliche Teil- oder Vollqualifikation vermitteln.

Die zum mittleren Abschluß in der Form der Fachschulreife führenden Berufsaufbauschulen haben – insbesondere in der berufs-

begleitenden Teilzeitform – einen starken quantitativen Rückgang um mehr als zwei Drittel der Schülerzahlen durchgemacht. Dieser Rückgang der zum sogenannten „Zweiten Bildungsweg“ gerechneten Berufsaufbauschulen hängt offenbar damit zusammen, daß immer mehr Jugendliche (über 40% eines Jahrganges) einen mittleren Abschluß im Sekundarbereich I erwerben.

Fachschulen sind Institutionen der beruflichen Weiterbildung, die zu einem gehobenen Berufsabschluß, etwa als Techniker, Betriebswirt oder Wirtschaftsberaterin führen. Es ist erstaunlich, daß selbst auf dieser Ebene zum gleichzeitigen Erwerb des mittleren Abschlusses häufig der Besuch von Zusatzkursen und die Ablegung einer Zusatzprüfung gefordert werden.

Eine Möglichkeit zur Zuerkennung des mittleren Abschlusses im Zusammenhang mit der Meisterprüfung, die bisher nirgends in das schulische Berechtigungssystem einbezogen war, wurde 1982 erstmals in Niedersachsen geschaffen [19]. Andere Länder (Bayern, Hessen, Rheinland-Pfalz) haben ähnliche Initiativen angekündigt. Die niedersächsische Gleichwertigkeitsregelung eröffnet insbesondere einen Zugang in die Fachlehrerlaufbahn und ist damit zugleich ein Beitrag zur Sicherung eines qualifizierten fachpraktischen Ausbildungspersonals an den beruflichen Schulen.

Fachhochschul- und Hochschulreife:

Der Normalweg zur Fachhochschule verläuft über die Fachoberschule, die in ihrer einjährigen Form einen Berufsabschluß auf Facharbeiterniveau voraussetzt. Diese Variante mit Doppelqualifikation wird von einem steigenden Anteil der Fachoberschüler (1980 rd. 54%) besucht. In einigen Ländern (Rheinland-Pfalz; Schleswig-Holstein) besteht ausschließlich die doppeltqualifizierende Form. Ein wachsender Anteil der Studienanfänger an Fachhochschulen rekrutiert sich allerdings aus Abiturienten; 1979 betrug ihr Anteil bereits 40 Prozent gegenüber 47 Prozent Fachoberschulabsolventen.

Die Voraussetzungen für den Erwerb der Fachhochschulreife über besondere Bildungswege außerhalb der Fachoberschule sind durch eine Vereinbarung der Kultusministerkonferenz vom 18.09.1981 geregelt worden [20]. Sie soll zu einer schrittweisen Vereinheitlichung dieser Zugangswege beitragen. Neben einigen länderspezifischen Besonderheiten, wie den Berufskollegs in Baden-Württemberg und den Fachakademien in Bayern, sind in die Regelung insbesondere die Fachschulen sowie die Höheren Berufsfachschulen, vor allem in Gestalt der Höheren Handelschule, einbezogen. In den Fachschulen müssen – von wenigen Ausnahmen in Hamburg abgesehen – zur Erlangung der Fachhochschulreife Zusatzkurse und Zusatzprüfungen absolviert werden. Der Prozentsatz derjenigen, die über eine Fachschule in Fachhochschulen gelangen, liegt insgesamt unter 10 Prozent der Studienanfänger, die sich größtenteils in den Fachhochschulen für Sozialwesen sowie Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaften konzentrieren.

Ganz allgemein ist festzustellen, daß der Erwerb einer Fachhochschulreife aber auch einer fachgebundenen oder allgemeinen Hochschulreife in Verbindung mit schulisch vermittelten Berufsabschlüssen, z. B. als Assistent(in), Erzieher(in), Hauswirtschaftsleiter(in) häufiger möglich ist, als im Zusammenhang mit beruflichen Qualifikationen des dualen Systems.

Eine von der BLK 1982 herausgegebene umfassende Dokumentation aller Abschlüsse im Sekundarbereich II [21] erfaßt rund 1700 Abschlüsse in den 11 Ländern, davon über 100 doppeltqualifizierende Abschlüsse, die den Zugang in den Fachhochschul- oder Hochschulbereich eröffnen und zugleich eine berufliche Qualifikation umschließen. Mehr als zwei Drittel der aufgeführten beruflichen Qualifikationskomponenten sind schulische Berufsabschlüsse. Die Möglichkeiten zum Erwerb von Doppelqualifikationen, die neben einer vollen Berufsqualifikation entweder eine fachgebundene oder die allgemeine Hochschulreife umfassen, beschränken sich im wesentlichen auf einige Modellversuche an Beruflichen Gymnasien in Baden-Württemberg und Hessen, auf

die Fachakademie und Berufsoberschule in Bayern sowie den Kollegschulversuch in Nordrhein-Westfalen.

Einen zusammenfassenden Überblick über die wichtigsten gegenwärtig bestehenden Verknüpfungsmöglichkeiten von beruflichen und schulischen Abschlüssen auf den verschiedenen Qualifikationsebenen gibt die folgende Aufstellung.

Schlußfolgerungen

Die Gleichstellung von beruflichen und allgemeinen Bildungsgängen ist, wie der Aufriß des Problems verdeutlichen sollte, keine Frage der inhaltlichen Deckungsgleichheit der Lehrpläne, sondern der politischen Entscheidung, die allein gesellschaftliche, soziale und tarifliche Anerkennung mit sich bringt.

„Gleichwertigkeit muß aber mehr sein als nur eine formale Berechtigung, sie muß in einer Änderung des öffentlichen Bewußtseins Ausdruck finden, so daß es nicht mehr einen ersten Bildungsweg gibt, dessen Endpunkt allenfalls noch über einen zweiten Bildungsweg von all denen erreicht werden kann, die man nicht zum Erwerb von Bildung auf den ersten Weg geschickt hat“ [22]. In diesem Sinne müßten der erhobenen politischen Forderung nach Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung auch die politischen Entscheidungen folgen, den beruflichen und allgemeinen Bildungsabschlüssen dieselben Berechtigungen zuzuerkennen.

BIBLIOGRAPHIE – weitere Literatur des BIBB zum Thema –

PAMPUS, K.: Die Verbindung beruflicher Qualifikationen mit allgemeinen Schulabschlüssen. Eine Übersicht über bestehende rechtliche Regelungen. Sonderveröffentlichung, Berlin 1981

PISCHON, J., u.a.: Doppelprofilierte Bildungsgänge im Sekundarbereich II. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Berlin 1977 (Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 47)

PISCHON, J., unter Mitarbeit von Buresch, J., u.a.: Berufsqualifikation und Fachhochschulreife. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Berlin 1980 (Modellversuche zur beruflichen Bildung, Heft 5)

SCHULZ, E., unter Mitwirkung von Affeldt, M., u.a.: Die Fachoberschule in Hamburg – Ein Beitrag zur Diskussion um die Einbeziehung berufspraktischer Erfahrungen in Bildungsgänge der Sekundarstufe II. Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (Hrsg.). Berlin 1974 (Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 18)

SCHULZ, E., u.a. (Forschungsgruppe Berufsprexis in der Sekundarstufe II): Modellversuch zur Weiterentwicklung und Erprobung eines doppeltqualifizierenden Curriculums für das Fachoberschulpraktikum. Berlin 1977 (als Manuskript vervielfältiger Forschungsbericht)

Ergänzungsbände

Curriculummaterialien für das Betriebspрактиkum eines doppeltqualifizierenden Bildungsganges der Fachrichtung Elektrotechnik. Berlin 1977.

Curriculummaterialien für das Betriebspрактиkum eines doppeltqualifizierenden Bildungsganges der Fachrichtung Metalltechnik. Berlin 1977.

Fragen- und Problemkatalog

Wie die folgenden Beispiele zeigen, läßt der Problemaufriß noch eine Reihe von Fragen offen, die in den Klärungs- und Entscheidungsprozeß einzubeziehen sind:

- Wenn inhaltliche Deckungsgleichheit als Beurteilungsmaßstab für Gleichwertigkeit ausfällt, welche anderen Kriterien stehen dann zur Einschätzung der Gleichwertigkeit zur Verfügung?

Möglichkeiten des Erwerbs allgemeiner Schulabschlüsse in Verbindung mit beruflichen Qualifikationen

Land	Baden-Württemberg	Bayern	Berlin	Bremen	Hamburg	Hessen	Niedersachsen	Nordrhein-Westfalen	Rheinland-Pfalz	Saarland	Schleswig-Holstein
Beruflicher Abschluß / Teilabschluß / Schulabschluß											

Hauptschulabschluß

Berufsvorbereitungsjahr u. ä.	○		○	●	○	●		●	○		●
Berufsgrundbildungsjahr	schulisch	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
	kooperativ			○	○	○	○		○		○
Berufsfachschule (1jährig)	○			○			○			○	
Berufsschulabschluß / berufliche Abschlußprüfung	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Mittlerer Abschluß

Berufsgrundbildungsjahr	schulisch								○		
Berufsfachschule (2jährig)	○		○	○	○	○	○	○	○	○	●
Berufsschulabschluß und berufl. Abschlußprüfung	●		●			●		●			
Berufsaufbauschule	○	○		○	○	○	○	○	○	○	○
Fachschule	○	●	●	○	○	○	○	●	●	●	○
Meisterprüfung							○				

Fachhochschul- oder Hochschulreife

Fachschule	●		●	●	●	●	●	●	●	●	●
Höhere Berufsfachschule	●		○	○	○			○	○	○	●
Fachoberschule		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Berufskolleg	●										
Fachakademie		●									
Kollegschule / doppeltqualifizierender Bildungsgang								○			
Berufliches Gymnasium (doppeltqualifizierend)	○					○					

- Zusatzprogramm / Zusatzprüfung
- Abschlußmöglichkeit ohne Zusatzprogramm / Zusatzprüfung
- Abschlußmöglichkeit teilweise mit und ohne Zusatzprogramm / Zusatzprüfung

- Sind z. B. die folgenden Kriterien brauchbar und sind sie operationalisierbar: Anspruchsniveau, Komplexitätsgrad, Theorie- und Methodengehalt, Transferfähigkeit, praktische Reichweite und Anwendungsmöglichkeit?
- Welche konkreten Nachteile und Beschränkungen gibt es für Absolventen beruflicher Bildungsgänge im öffentlichen Dienst (Beamtenrecht, Recht der Angestellten)?
 - Gibt es bei der Besetzung von (gehobenen) Positionen auch in der Wirtschaft eine zunehmende Berücksichtigung formeller allgemeiner Schulabschlüsse zu Lasten von informellen beruflichen Qualifikationen und Erfahrungen?

Nehmen die informellen Aufstiegsmöglichkeiten in den Betrieben eher zu oder ab?

- Besteht angesichts einer wachsenden Zahl von Bewerbern mit mittleren Schulabschlüssen, Fachhochschul- oder Hochschulreife die Tendenz, daß die prinzipielle Zugangsoffenheit des dualen Systems eingeschränkt wird durch verfestigte Prestige- und Qualitätsabstufungen der Ausbildungsberufe nach dem Eingangsniveau?
- Welche Möglichkeiten gibt es, die sehr unterschiedlichen Gleichwertigkeitsregelungen und -konditionen in den einzelnen Ländern zu vereinheitlichen und auszubauen? Welche

- Ziele sollen im Hinblick auf die verschiedenen Berechtigungsstufen angestrebt werden?
- Welche quantitativen und qualitativen Erfahrungen bestehen beim Ausbau doppeltqualifizierender Bildungsgänge? Welche Erfahrungen und Verallgemeinerungsmöglichkeiten existieren im Hinblick auf länderspezifische Sonderformen und Modellversuche, z. B. Berufskollegs (Baden-Württemberg); Fachakademien und Berufsoberschulen (Bayern); berufsfeldbezogene Oberstufenzentren (Berlin); Kollegschulversuch (Nordrhein-Westfalen)?

Anmerkungen

- [1] Kühne, A.: Entwicklungsstufen der Berufserziehung in Deutschland. In: Kühne, A. (Hrsg.): Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen. Leipzig 1923, S. 1 ff.
- [2] Blankertz, H.: Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart. Büchse der Pandora, Wetzlar 1982, S. 14.
- [3] Benner, H.: Der Ausbildungsberuf als berufspädagogisches und bildungswissenschaftliches Problem. Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (Hrsg.), Berlin 1976 (Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 44, S. 16).
- [4] Dauenhauer, E.; Kluge, N. (Hrsg.): Das Verhältnis von Allgemeinbildung und Berufsbildung. Klinkhardts Pädagogische Quellentexte, Bad Heilbrunn/OBB 1977, S. 213–219.
- [5] Dauenhauer, a.a.O. S. 219–222.
- [6] Deutscher Bildungsrat. Empfehlungen der Bildungskommission: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II. Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn 1974, S. 53–54.
- [7] Zitiert nach: Knudsen, H.; Seipp, P. (Hrsg.): Schulrecht. Sammlung schul- und prüfungsrechtlicher Entscheidungen, Gruppe VIII Privatschule, AI, S. 51 a.

- [8] Zitiert nach: Leibholz, G., u. a.: Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Kommentar an Hand der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts, 4. Auflage. Köln-Marienburg, S. 242.
- [9] Deutscher Juristentag: Schule im Rechtsstaat, Band I. Entwurf für ein Landesschulgesetz. Bericht der Kommission Schulecht des Deutschen Juristentages. München 1981, S. 283.
- [10] Bundesministerium für Wirtschaft: „Anerkennung von Aussiedlerzeugnissen“. „Eintragung von Aussiedlern in die Handwerksrolle“. Grundsätze für die Entscheidungspraxis. Bonn 1976, S. 21.
- [11] Bundesgesetzblatt, Jahrgang 1977, Teil II, S. 755.
- [12] Ziertmann, P.: Das Berechtigungswesen. In: Kühne, A. (Hrsg.): Das Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen, Leipzig 1923, S. 487 ff.
- [13] Ziertmann, a.a.O., S. 501.
- [14] Ziertmann, a.a.O., S. 506.
- [15] Ziertmann, a.a.O., S. 506.
- [16] Vgl. hierzu: Ziertmann, a.a.O., S. 513.
- [17] Raddatz, R.: Gleichwertigkeit anerkennen – Andersartigkeit respektieren. Überlegungen zur Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung. In: Wirtschaft und Berufs-Erziehung, 35. Jg. (1983), Heft 2, S. 41.
- [18] Vgl. im einzelnen Pampus, K.: Die Verbindung beruflicher Qualifikationen mit allgemeinen Schulabschlüssen. Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin 1981 (Sonderveröffentlichung).
- [19] Verordnung über die Gleichwertigkeit der Meisterprüfung mit dem Sekundarabschluß I – Realschulabschluß vom 11. März 1982. Nieders. GVBI. Nr. 12 = 1982, S. 82.
- [20] Vereinbarung von einheitlichen Voraussetzungen für den Erwerb der Fachhochschulreife über besondere Bildungswege. Beschuß der Kultusministerkonferenz vom 18.09.1981.
- [21] Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung: Auflistung der Abschlüsse im Sekundarbereich II. – K 25/82 – Bonn 1982.
- [22] Raddatz, a.a.O., S. 41.

Christoph Ehmann

Vom Meister zum Magister

Acht Thesen zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung

In einigen Bundesländern sind in den letzten Monaten Regelungen getroffen worden, die eine Gleichstellung allgemeiner und beruflicher Abschlüsse bewirken sollen. Die jahrelang nur proklamierte Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung scheint Wirklichkeit zu werden.

Im folgenden wird diese Hoffnung als unrealistisch bezeichnet. Es wird die Auffassung vertreten, daß eine an den Abschlüssen orientierte Diskussion nur zu einer weiteren Diskriminierung beruflicher Qualifikationen führt. Die Öffnung der Sackgasse „Berufliche Bildung“ muß vielmehr über die Öffnung der Zugänge zu weiterführenden Bildungsgängen erfolgen, wobei der Öffnung des Zugangs zur Hochschule entscheidende Bedeutung zukommt. Öffnung bedeutet dabei jedoch nicht nur den Abbau formaler Hindernisse, sondern vor allem die Organisation des Bildungsangebots in einer Weise, die einem berufstätigen Erwachsenen eine Nutzung unter akzeptablen Bedingungen möglich macht.

These 1

Die gleiche Bewertung allgemeiner und beruflicher Bildung ist über die Gleichstellung beruflicher und allgemeiner Bildungsabschlüsse nicht zu erreichen.

In den 60er Jahren wurde im Bereich der zweijährigen Berufsfachschulen versucht, deren Abschlüsse mit dem Realschulabschluß gleichzustellen, diesen seinerseits inhaltlich an den Abschluß der 10. Gymnasialklasse („Mittlere Reife“) anzupassen. Die Gleichstellung wurde zwar erreicht, jedoch mit einem erheblichen Abbau fachpraktischer Anteile zugunsten „allgemein-

bildender“ Fächer im Curriculum der Berufsfachschulen und Realschulen bezahlt. Einen ähnlichen Verlauf nahm die Entwicklung im Akademie-/Fachhochschulbereich: Um eine Fachhochschulreife verleihen zu können, wurde das Curriculum der Fachoberschule in Form einer schulischen Unterrichtsphase geschaffen und jegliche Berufserfahrung, zu gewinnen nur in „Ernstfall“-situationen, eliminiert. Der in jüngerster Zeit unternommene Versuch, Facharbeitern und Meistern wieder den Zugang zur Fachhochschule zu eröffnen (Berliner Hochschulgesetz § 15,2, ähnlich NRW, Gesetz über die wissenschaftlichen Hochschulen § 66,2 und Gesetz über die Fachhochschulen § 45,2) ändert an dieser Entwicklung nur wenig, wird dort doch vor die Zulassung zum Studium eine Eignungs- bzw. Einstufungsprüfung gesetzt, in der vor allem Lerninhalte aus dem Curriculum allgemeinbildender Schulen abgefragt, berufliche Qualifikationen hingegen nicht bewertet werden. Die Gleichstellungsbemühungen, gekennzeichnet durch den Versuch, z. B. das kleine Graecum mit den fachpraktischen Ausbildungsanteilen eines Elektroanlageninstallateurs „gleich setzen“ zu wollen, waren von Beginn an unsinnig. Eine Unterschiedlichkeit in den Profilbildungen der Abschlüsse entsprach und entspricht sowohl den Unterschiedlichkeiten in den Interessen und Fähigkeiten der Menschen als auch den unterschiedlichen in einer arbeitsteiligen Gesellschaft nachgefragten Qualifikationen.

These 2

Die Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung ist nicht ein Problem der Bildungsabschlüsse, sondern

ein Problem der Regelung der Zugänge zu weiterführender Bildung.

Nur wenige weiterführende Bildungsgänge bauen logisch und konsequent auf vorherigen Bildungsmaßnahmen auf: Weder ist die Hauptschule eine konsequente Vorbereitung für die Berufsausbildung im dualen System, noch haben die gymnasialen Fächer – außer in den Philologien – einen unmittelbaren Bezug zu universitären Studiengängen. Die Zugangsregelungen sind nach freiem Ermessen verfügte Bestimmungen, die mit Bildungsabschlüssen zunächst nichts zu tun haben. Ausbildungsplatzbewerber müssen heute in einzelnen Bereichen einen guten Realschulabschluß vorweisen, wo vor wenigen Jahren noch ein durchschnittlicher Hauptschulabschluß ausgereicht hätte; Medizinstudenten vor nicht einmal einer Generation vor allem Abiturienten mit schwachen Schulleistungen.

These 3

Der Kern des Problems ist die Regelung des Hochschulzugangs; alle anderen Zugangsregelungen sind demgegenüber für das Bildungssystem von nachgeordneter Bedeutung.

Der Abbau fachpraktischer Anteile in den Curricula beruflich orientierter Schulen zugunsten „allgemeinbildender“ Inhalte wurde mit dem Ziel betrieben, den Fächerkanon mehr und mehr dem der Gymnasien anzunähern, um Übergänge von einer zur anderen Schulform zu ermöglichen, in der Hoffnung, eine Durchlässigkeit bis zur Erlangung der allgemeinen Hochschulreife sicherstellen zu können. Daß die „Polytechnik/Arbeitslehre“ in der Haupt- und Realschule nicht verankert werden konnte, liegt nicht zuletzt daran, daß dieses Fach für die Förderung der Übergangsmöglichkeit zum Gymnasium eher hinderlich ist.

Die allgemeine Hochschulreife ist zwar nicht die Garantie, jedoch die Voraussetzung für eine freie Wahl des Berufs bzw. der Berufsausbildung. Das Wahlverhalten der Eltern, die ihre Kinder „um jeden Preis“ auf Gymnasien schicken bzw. der Veränderung von Curricula nicht nur in berufsbildenden Schulen zustimmen, wenn damit die Möglichkeit des Erwerbs der allgemeinen Hochschulreife erleichtert wird, ist deshalb folgerichtig.

These 4

Die Zugangsregelung zur Hochschule ist nur deshalb so restriktiv, weil Hochschulausbildung bislang nur als vollzeitliche Tagesausbildung gedacht werden kann.

Vorhandene oder vermutete Standesinteressen an der restriktiven Regelung des Hochschulzugangs unberücksichtigt lassend, wird der offene und verdeckte numerus clausus vor allem finanzpolitisch und arbeitsmarktpolitisch begründet. Das finanzpolitische Argument ist lediglich ein Hilfsargument. Denn mit der gleichen politischen Prioritätensetzung, die in den vergangenen zwanzig Jahren zu einer Steigerung der Hochschulausgaben von 3 auf 20 Milliarden jährlich, also zu einer Versechsfachung, führte, wäre auch in den kommenden Jahren noch eine Verdoppelung oder Verdreifachung möglich. Fraglich ist jedoch, ob es sinnvoll und gesellschaftlich notwendig ist, einen Prozentsatz von 20, 30 oder mehr Prozent der Erwerbstätigen in der an den Hochschulen üblichen und nicht veränderbaren, weil für diese Einrichtungen auf aller Welt typischen historisch gewordenen Weise zu qualifizieren, indem junge Menschen bewußt für einen längeren Zeitraum aus der Praxis herausgezogen, in idyllischen Universitätsstädten oder akademischen Trabantsiedlungen konzentriert und mit Wissen „auf Vorrat“ ausgestattet werden. Da Hochschulabschlüsse zur Zeit nur in dieser Weise erworben werden können, solche Abschlüsse, wenn auch keine Garantie, so doch eine Voraussetzung für das Erreichen gutdotierter beruflicher Positionen sind, ist es nur konsequent, wenn möglichst viele sich um den Erwerb dieser Abschlüsse bemühen.

Da die Organisation der Hochschulausbildung insgesamt von der Vorstellung des 18- bis 25jährigen berufsunerfahrenen jungen Menschen ausgeht, nebenberufliches Studium nahezu unmöglich macht – Tagesunterricht, Anwesenheitspflicht – und auch die Umgangsformen an den Hochschulen trotz Aufgabe des Erziehungsauftrages von einer jugendlichen Klientel ausgehen, liegt es nahe, daß Bewerber unmittelbar nach der Schule den kürzesten Weg zum Studium suchen, danach ins Berufsleben eintreten, um erst dann die eigentliche Phase beruflicher Qualifizierung (Referendariat u. ä.) zu beginnen. Weil somit die Hochschulabsolventen – als Folge der Organisation der Hochschulausbildung als Vollzeitausbildung – wie Schulabsolventen fern eines Arbeitsplatzes sind, entsteht – ähnlich der Lehrstellenvorsorge –, die – moralische – Verpflichtung des Staates, der Gesellschaft, für diese Absolventen ihrer Ausbildung angemessene Arbeitsplätze zur Verfügung zu stellen. Erst dadurch wird das Ansteigen der Quote der Hochschulabsolventen zum Problem und legitimiert staatliche Restriktionsmaßnahmen, die bis auf die Schulpolitik durchschlagen.

These 5

Eine Durchlässigkeit des Bildungssystems wird erst erreicht, wenn es neben berufliche Möglichkeiten der Weiterqualifikation auf jeder Bildungsebene gibt.

Die bisherigen Formen der Hinführung zur Hochschulreife und zum Hochschulabschluß zwingen zunächst die Eltern, später den Einzelnen in einseitig praxisferne Bildungsgänge, in denen beruflich verwertbare Qualifikationen nicht (Hochschulreife) oder erst am Ende des dritten Lebensjahrzehnts erworben werden können (Hochschulabschluß). Die frühe Entscheidung für einen beruflichen Bildungsgang bedeutet hingegen, daß eine nachträgliche Korrektur nicht oder nur unter erschwerten Bedingungen möglich ist: In der Regel erfordert das Nachholen von Schulabschlüssen, insbesondere aber das Nachholen eines Hochschulabschlusses die Einschränkung oder gar Aufgabe der Berufstätigkeit und damit eine erhebliche Senkung des Lebensstandards und eine Veränderung (Einschränkung, Verengung) der gesamten Lebensumstände. Diese soziale Barriere läßt sich nur abbauen, indem Möglichkeiten des nebenberuflichen Erwerbs von Qualifikationen auf jeder Bildungsebene, vor allem der Hochschulebene, geschaffen werden, die in ihrer Organisation und inhaltlichen Gestaltung den Möglichkeiten und Lernvoraussetzungen erwerbstätiger Erwachsener entsprechen.

These 6

Die Qualifikation für einen weiterführenden Bildungsgang erweist sich während der Teilnahme an eben jenem Bildungsgang, nicht vorher.

Die Möglichkeiten, von einem früher absolvierten Bildungsgang auf den Erfolg in einem zukünftigen Bildungsgang zu schließen, sind begrenzt. Sie sind bei fachlich unmittelbar aufeinanderbezogenen Maßnahmen naheliegend, aber auch dort häufig nicht zwingend. Lebens- und Berufserfahrung – im Unterschied zu Schulleistungen und punktuell abgefragtem Faktenwissen – sind für den Lernerfolg von Erwachsenen letztlich bedeutsamer: Sie erzeugen Lerninteressen und beeinflussen damit den Lernerfolg sehr viel entscheidender als pflichtgemäß aufgenommenes Schulwissen. Vorprüfungen, Eignungsprüfungen, u. a. sind lediglich Verbeugungen vor einem tradierten gymnasialen Lehrkanon und haben mit der Feststellung der Eignung zum Studium des Faches, dem das Interesse des Bewerbers gilt, nichts zu tun. Etwas anderes ist es, die Zulassung zu einem nebenberuflichen Bildungsgang von einem gewissen Alter – in dem normalerweise eine hinreichende Lebens- und Berufserfahrung vorliegt – abhängig zu machen. Für das Studium an den zur Zeit in etwa 25 Ländern existierenden offenen Universitäten hat sich ein Zulassungsalter mit der Untergrenze zwischen 23 und 25 Jahren als brauchbar erwiesen.

These 7

Ein vermehrtes Angebot an nebenberuflichen Qualifikationsmöglichkeiten für jedermann entlastet die öffentlichen Kassen.

Das Angebot an nebenberuflichen Qualifikationsmöglichkeiten mit offenem Zugang — hier verstanden als Zugang auch nach ausschließlich beruflichen Bildungsgängen und mit vorrangiger Wertung von Berufs- und Lebenserfahrungen — vermindert zunächst den Druck auf die Gymnasien und vergleichbaren Einrichtungen. Es fördert die Bereitschaft, Bildungsentscheidungen nach Neigung und Fähigkeit zu treffen und erleichtert einen — im Vergleich zum Hochschulabsolventen — frühen Übergang ins Erwerbsleben, da keine Möglichkeiten zur späteren Weiterqualifikation abgeschnitten werden. Zu dieser Entlastung kommen die erheblich geringeren Kosten bei nebenberuflichen Weiterbildungsangeboten, die ohne den Infrastruktur- und Versorgungsaufwand auskommen, den vollzeitliche Bildungseinrichtungen vorhalten müssen. Schließlich stehen die Teilnehmer im Erwerbsleben und tragen auf diese Weise zu den Sozialleistungen, dem Steueraufkommen usw. bei. Vergleiche zwischen herkömmlichen und offenen Bildungseinrichtungen der beschriebenen Art

haben gezeigt, daß letztere pro Absolvent den öffentlichen Händen nur ein Fünftel der Kosten herkömmlicher Einrichtungen verursachen.

These 8

Bildungsuraub wird in Verbindung mit nebenberuflichen Lehrangeboten effizienter und legitimierbarer.

Bestehende und angestrebte Formen der Arbeitsfreistellung für Bildungszwecke (Bildungsuraub u. ä.) werden in Verbindung mit nebenberuflichen (Fern)lehrangeboten plausibler, weil

- sie zu Bestandteilen einer längerfristigen und damit auch umfassenderen, für Arbeitnehmer und Arbeitgeber lohnerden Qualifikationsmaßnahme werden und
- ihre Inanspruchnahme durch den Nachweis einer bis dahin erfolgreichen Teilnahme, z. B. an Fernlehrgängen, nachdrücklicher legitimiert werden können [1].

Anmerkung

- [1] Vgl. zur Zusammensetzung und zur Motivation von Fernunterrichtsteilnehmern den Beitrag von Christoph Ehmann: Bildungsentscheidung von Fernunterrichtsteilnehmern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 12. Jg. (1983), Heft 2, S. 44 ff.

ZUR DISKUSSION

In das Schwerpunkttheft „Berufsbildungsforschung“ in „Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis“, Heft 6/1982, gehörte, so die einhellige Meinung der Redaktion, auch ein Beitrag zur „Akzeptanz“ der Ergebnisse dieser Forschungsrichtung. Da dieses Thema auf eineinhalb Druckseiten nicht auszuschöpfen ist, fiel der erbetene Beitrag — Bernd Schwiedrzik: Über die Schwierigkeiten der Verständigung zwischen Forschern und Praktikern — „glossenhaft“ aus.

Dennoch — vielleicht aber auch gerade deswegen — war das Echo überdurchschnittlich stark. Neben einer Fülle meist beifälliger, teils aber auch kritischer Äußerungen gegenüber dem Verfasser erreichten die Redaktion zwei Zuschriften, die wir hier wiedergeben. Der Autor des Beitrags erhält Gelegenheit zu einer kurzen Erwiderung. Weitere Stellungnahmen sind erwünscht.

Ich bin selbst Diplom-Soziologe, arbeite unter anderem in der Berufsbildungsforschung (Auftragsforschung) und glaube darüber hinaus, meine Forschungsberichte so zu formulieren, daß sie allgemeinverständlich sind.

Und ganz im Gegensatz zu Herrn Schwiedrzik — dessen sonstige Argumentation mir im übrigen ausgezeichnet gefällt — meine ich, daß Allgemeinverständlichkeit eine ganz selbstverständliche Forderung an einen sozialwissenschaftlichen Bericht sein sollte. Nichts gegen ein gutes Fremdwort am rechten Platz, nämlich da, wo es Sachverhalte kürzer und präziser ausdrückt als eine entsprechende Übersetzung. Aber genau diese Forderung ist doch wohl beim soziologischen Fachjargon nicht gewährleistet.

Wenn — wie gerade in der Soziologie bis zur Selbstparodie zu beobachten — sich der renommiertere Wissenschaftler vom weniger renommierten dadurch unterscheidet, daß er Fachausdrücke zunächst mal abweichend von anderen renommierten Sozialwissenschaftlern definiert, dann ist es mit der „wissenschaftlichen Klarheit“ wohl nicht sehr weit her!

Bleibt immer noch der oft gebrachte Einwand, daß sich theoretische Konstrukte nun mal oft nicht allgemeinverständlich ausdrücken lassen? Ich will das nicht pauschal von der Hand weisen, aber ich erlaube mir doch die Frage, ob das nicht zunächst einmal gegen das theoretische Konstrukt spricht! Wer freilich — diesen Seitenheb kann ich mir angesichts dieser immer noch weit verbreiteten „Forschungs“technik hier nicht verkneifen — theorie- und hypothesesarm Daten in den Computer einspeist und Klarheit von der mathematischen Operation multivariater Auswerteverfahren erhofft, der tut sich natürlich oft schwer, seine Ergebnisse hinterher verständlich zu präsentieren.

Ein Wort noch zu der Meinung Herrn Schwiedrziks, die allgemeinverständliche Abfassung von Forschungsberichten für das BIBB könnte dazu führen, daß dann die Kommunikation zwischen Forschern innerhalb und außerhalb des BIBB leiden könnte: Ich meine, wenn ein Forscher seine von allen Soziologismen entkleideten Inhalte nicht wiedererkennt, so spricht das nicht gegen die allgemeinverständliche Darstellung, sondern wohl eher gegen den Forscher.

Günter Pohlmann
Arbeitsgemeinschaft für angewandte
Sozialforschung GmbH, München

**Über die Schwierigkeiten, sich zu artikulieren —
eine Erwiderung zu B. Schwiedrziks Diskussionsbeitrag in „Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis“, Heft 6/1982**

B. Schwiedrzik greift in seinem Diskussionsbeitrag in BWP 6/82 zum Thema Verständigungsschwierigkeiten zwischen Forschern und Praktikern oder besser — Praxisvertretern — zwei Probleme auf, die es sich durchaus einmal zu betrachten lohnt. Dies sind

- sein Hinweis auf das Nichtverstehenwerden eines Mitteilenden, weil seine Argumente dem jeweils anderen Standpunkt nicht entsprechen oder ihn in Frage stellen sowie
- seine kurze Kritik an einem gedankenlos verwendeten Fachjargon oder „gockelhaftem Imponiergehabe mittels hochtrabender Redeweise“.

Ich teile in gewissem Sinne Schwiedrziks Ansichten, frage mich aber, ob er die Akzente richtig gesetzt hat. Natürlich ist es so, daß Sprachkritik ein geeignetes Mittel sein kann, unerwünschte Ansichten vom Tisch zu wischen. Man gibt Verständigungsschwierigkeiten oder Verständnislosigkeit vor, um unangenehme Ergebnisse oder Ansätze zu desavouieren. Aber ich weiß nicht, ob das wirklich „eine Umwegahtigkeit des Denkens und Argumentierens“ ist. Ist es denn nicht so, daß mit Sprachkritik auch ein besonderes interessengebundenes Sprachverständnis und damit auch Problemverständnis verbunden sein kann? Wer einmal Publikationen von Arbeitgebervertretern und Gewerkschaften zu einem strittigen Thema vergleicht, erkennt auf Anhieb den Unterschied in Sprache, Problemverständnis und ideologischem Anspruch. Wird dies ergänzt durch die Protokollsprache der Ministerialbürokratie mit ihrem eher verkleisternden Sprachstil, so vergrößert sich dieses Problem nicht nur um Nuancen. Wer es schafft, mit Forschungsergebnissen und ihrer Formulierung

diesen jeweils unterschiedlichen Ansprüchen gerecht zu werden, dem gelingt entweder die Quadratur des Kreises, was selbst uns wohl schwerfallen dürfte, oder die Ergebnisse sagen so wenig aus beziehungsweise sind so unbestimmt formuliert, daß sie beliebig verwendet werden können. Dabei setze ich wissenschaftlich redliches Bemühen voraus. Von daher kann es nicht Aufgabe von Berufsbildungsforschern sein, befriedigende Sprachregelungen für alle zu finden. Aber es kann auch nicht angehen, daß Berufsbildungsforschung der „reinen“ Wissenschaft wegen betrieben wird und man um den Preis des verlorenen oder nie zustandegekommenen Praxisbezugs die ungestörte Kommunikation mit dem übrigen Wissenschaftsbetrieb pflegt. Ich glaube, der ist in seinen fortschrittlichen Ansätzen über diesen Punkt hinaus. Aber behalten wir bitte im Auge — es geht um den Praxisbezug und nicht um den Bezug zu Praxisvertretern.

Diese Argumente dürfen aber nicht dazu herhalten, schlechtes und schludiges Deutsch zu entschuldigen. Es ist nicht das Problem der Fachsprache oder einer hochtrabenden Redeweise. Es ist die Unfähigkeit, sich deutlich und präzis auszudrücken. Sie dürfen nur zum geringeren Teil das Ergebnis einer schlechten Sprachbildung sein. Eher erscheint sie mir als Ausdruck von Meinungslosigkeit oder Selbstunsicherheit. Je weniger ich mich einem Problem stelle, desto eher umschreibe ich es oder rette mich in Unverbindlichkeiten. In solchen Fällen ist es naturgemäß viel leichter, Interessenvertreter zu sein. Ein feststehendes Begriffsgerüst, eine bestimmte ideologische Ausrichtung können die Argumentation ungemein erleichtern, was nicht heißt, daß sie dadurch besser, klarer und verständlicher wird. Aber es gibt Chiffren, hinter denen ich mich verstecken kann.

Chiffren werden ständig benutzt im normalen und wissenschaftlichen Sprachgebrauch. Was steckt denn hinter der Floskel „wir“, wenn ich eigentlich „ich“ sagen will? Was bedeutet denn die Redewendung „ich würde sagen“ oder „ich würde meinen“, wenn ich tatsächlich sagen will, daß ich eine bestimmte Meinung habe? Und was bedeutet denn das Kauderwelsch an den Universitäten, das oft fälschlicherweise als Fachsprache bezeichnet wird? Nicht zu wechseln mit einer echten und nötigen Fachsprache. Aber auch im Gebrauch dieser müssen wir uns ständig fragen, ob wir wirklich Fachbegriffe verwenden oder nicht gedankenlos geschaffene Wortschöpfungen, wie zum Beispiel „Problemgruppen“ oder „JoA“, die durchaus einen wahren Kern haben, aber wesentlich dazu beitragen, bestimmte Entwicklungen zu verschleieren.

Komplizierte Sachverhalte bedürfen nicht zwangsläufig einer komplizierten Sprache oder Sprachstruktur. Es gibt viele Beispiele, wie man sie klar und deutlich beschreiben kann. Wer dies nicht glaubt, der möge einmal einen Artikel von L. Meitner „Das Atom“, abgedruckt in „Die Stockholmer Neue Rundschau, Auswahl“ (Im Suhrkamp Verlag vorm. S. Fischer, Berlin und Frankfurt/Main 1949) aus dem Jahre 1945 lesen, der auch für Laien ein kompliziertes Problem verständlich beschreibt. Vielleicht hatte es L. Meitner leichter, weil sie fachlich und menschlich akzeptiert war und sie es mit einer Thematik zu tun hatte, die zwar zum Zeitpunkt des Erscheinens des Artikels erstmals über Expertenkreise hinaus weltweite Beachtung gefunden hatte, aber in deren Mittelpunkt erst einmal die allgemeine Aufklärung über das naturwissenschaftliche Phänomen stand. Viel entscheidender dürfte trotzdem ihre Fähigkeit gewesen sein, einen komplizierten Sachverhalt in seiner Struktur zu erfassen, zu ordnen und daraus entsprechende Folgerungen zu ziehen. Was ein zusätzlicher Aspekt in dieser Diskussion wäre.

Klare und verständliche Sprache hat etwas mit der Fähigkeit zu tun, die Gedanken zu ordnen und dies auch zu vertreten. Keineswegs muß dabei auf eine subtile und differenzierte Argumentation verzichtet werden. Sie ist legitim, erforderlich und sollte als Mittel der Überzeugung verwendet werden.

Ergebnis dieser Überlegungen kann eigentlich nur sein, ganz bewußt nicht auf eine Auseinandersetzung mit möglichen Reizthemen zu verzichten, nur Datensammlung zu sein, ohne zu inter-

pretieren oder problematische Ergebnisse sprachlich zu verdecken. Natürlich bedeutet ein solches Vorgehen, sich über Arbeitsweise, Ansatz und Prämissen nicht nur klar zu sein, sondern sie auch bewußt zu vertreten. Dies erfordert im Zweifelsfalle Stehvermögen und nicht „die Schere im Kopf“.

Hans-Joachim Walter-Lezius; BIBB, Berlin

Eine Glosse im engeren Sinne, also eine pointierte verbale Attacke hat der Beitrag angesichts der Komplexität der Materie von Anfang an nicht werden können. Wogegen hätte eine solche Glosse gerichtet sein sollen, und wogegen alles nicht?

- Gegen eitle Redeweise elitär abgehobener und qua Wissenschaft (scheinbar) unangreifbarer Soziologen?

Sie wurde immerhin kritisch gestreift: „gedankenlos verwendeter Fachjargon“, „gockelhaftes Imponiergehabe“. Mag sein, daß Günter Pohlmann recht hat, wenn er die hierin enthaltene Kritik für zu undeutlich hält und die Forderung nach Allgemeinverständlichkeit noch einmal nachdrücklich herausstreckt.

Ich halte diese Forderung für so selbstverständlich, daß sie eigentlich keiner ausführlichen Begründung bedarf. Vor allem aber hätte eine vehementere Attacke in diese Richtung zu stark von den meines Erachtens schwerer wiegenden Ursachen der besagten Verständigungsschwierigkeiten abgelenkt: dem Schanzwerk der stereotypen Behauptung, man verstehe nicht, und der unzureichenden Unterscheidung zwischen Praktikern und Vertretern der Praxis.

Auf dieser Verwechslung oder besser: auf diesem Wechsel der Kommunikationsebene beruht übrigens Pohlmanns Mißverständnis, mir sei an der Kommunikation zwischen den Forschern innerhalb und außerhalb des Bundesinstituts womöglich mehr gelegen als an der mit den Praktikern. Nein, niemand, auch ich nicht, kann gegen eine Verständigung zwischen den Wissenschaftlern und den Praktikern vor Ort etwas einzuwenden haben — im Gegenteil; vielleicht aber gegen deren Ersetzung durch die Verständigung zwischen Funktionären.

- Gegen das Beharren auf der jeder Fachdisziplin eigenen Begrifflichkeit?

Hier bin ich in der Tat der Auffassung, daß es nicht nur praktisch, sondern — um der Bedeutungsnuancen willen, die in Fachbegriffen enthalten sind — auch notwendig ist, sich von der AlltagsSprache abzusetzen. Wir leben nun einmal in einer arbeitsteiligen Gesellschaft mit je spezifischem Fachwissen und Fachjargon. Daß dies Verständigungsprobleme mit sich bringt, liegt auf der Hand. Es gilt aber für den Facharbeiter nicht minder als für den Fachwissenschaftler.

Wie anders könnte man sich hier helfen als durch „Übersetzung“ aus der jeweiligen Fachsprache in Alltagssprache, also einen „vermittelnden Zwischenschritt“? Daß die damit verbundenen Vereinfachungen, Raffungen und Verkürzungen auf eine „Berichterstattung zweiter Klasse“ hinauslaufen, wie mir in einer weiteren Zuschrift vorgehalten wurde, bestreite ich. Wieso sollte es diskriminierend sein, daß der Forscher mit seinem Fachkollegen anders redet als mit dem Praktiker? Anders heißt doch nicht schlechter!

- Gegen die irrite Ansicht, durch Meidung aus dem angelsächsischen Raum übernommener Fachausdrücke, von Fremdwörtern überhaupt und durch möglichst schlichte Sätze ließen sich „befriedigende Sprachregelungen für alle“ finden?

Das halte ich für ebensowenig erstrebenswert wie Walter-Lezius. Nein, im Gegenteil: Je klarer gesagt wird, was Sache ist, um so eher kann, jenseits interessenspezifischer Standpunkte, der Forschungsbedarf bestimmt werden, den diese Gesellschaft auf dem weiten Feld der beruflichen Bildung hat.

Und in der Tat muß man diesen nicht nur gut begründen und verständlich darlegen können, man muß ihn auch mit der gebotenen Deutlichkeit sagen wollen.

Bernd Schwedrzik; BIBB, Berlin

UMSCHAU

Die besondere Bedeutung des Bundesinstituts für Berufsbildung für die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung unterstrich der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Frau Dr. Dorothee Wilms, anlässlich einer Rede vor dem Hauptausschuß des Instituts am 31. Mai 1983 in Berlin. Nach ihrem ersten Besuch am 2. Dezember 1982 nahm sie bereits zum zweiten Mal vor diesem Gremium zu aktuellen Fragen der beruflichen Bildung Stellung und erläuterte ihre Ansichten zur Frage der Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung sowie zur Ausbildung von Abiturienten. BWP bringt den Wortlaut der Rede der Ministerin:

Dorothee Wilms

Rede vor dem Hauptausschuß des Bundesinstituts für Berufsbildung am 31. Mai 1983

1 Wenn ich heute innerhalb eines halben Jahres zum zweiten Mal im Hauptausschuß des Bundesinstituts für Berufsbildung bin, mögen Sie dies als ein Zeichen dafür werten, wie sehr mir an einer guten, vertrauensvollen, aber auch kritischen Zusammenarbeit in Sachfragen der beruflichen Bildung gelegen ist; sehen Sie darin auch künftig ein Angebot zum Dialog. Ich freue mich, daß Sie meine Anregungen vom 2. Dezember letzten Jahres so schnell aufgegriffen haben und heute die Gelegenheit besteht, zwei komplexe Themen anzudiskutieren, die für die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung aus meiner Sicht von großer Bedeutung sind und zu denen ich Ihren sachverständigen Rat erbitte.

Lassen Sie mich zuvor aber auf einige Fragen eingehen, die in den letzten Monaten in der Öffentlichkeit, aber auch bei Ihnen eine Rolle gespielt haben.

Diese Ausführungen kann ich recht kurz halten, weil Ihnen meine grundsätzlichen Positionen bekannt sind. Dies gilt insbesondere für die Bewertung der Ausbildungsplatzsituation.

Auf die aktuellen Zahlen brauche ich in diesem Gremium nicht nochmals einzugehen. Sie kennen sie alle. Aus den regionalen Ausbildungsplatzkonferenzen, an denen sich auch die Staatssekretäre des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft (BMBW) beteiligen, habe ich den positiven Eindruck gewonnen, daß die Ausbildungsplatzversorgung besser ist, als dies in den Arbeitsamtszahlen zum Ausdruck kommt. Durch gemeinsame Anstrengungen müßte es gelingen, die Zahlen des Jahres 1980 wieder zu erreichen.

Besondere Probleme ergeben sich jedoch nach wie vor bei speziellen Gruppen von Jugendlichen und in speziellen Regionen. Wie Ihnen bekannt ist, sind die für das Benachteiligtenprogramm bereitgestellten Mittel in diesem Jahr gegenüber 1982 fast verdoppelt worden, von DM 67 Mio. auf DM 124 Mio.; die für 1984 vorgesehenen Mittel sind bereits jetzt „überzeichnet“. Ich beabsichtige, das Benachteiligtenprogramm stärker für die Betriebe zu öffnen, indem die Förderalternative der „ausbildungsbegleitenden Hilfen“ quantitativ ausgeweitet und qualitativ so verändert wird, daß ausbildungsbegleitende Hilfen auch von Betrieben selbst und nicht nur durch außerbetriebliche Träger durchgeführt werden können, wobei die Förderkonditionen in beiden Fällen gleich sein sollen.

Trotz der Verdoppelung der Haushaltsansätze reichen die verfügbaren Mittel nicht aus, um alle beantragten und realisierbaren Maßnahmen zu fördern. Außerdem deckt das Programm nicht alle Problemberäiche ab, wie z. B. die weitere Nutzung von Ausbildungseinrichtungen in Konkursbetrieben. Gerade in strukturschwachen Regionen kann der Ausfall auch nur eines größeren Betriebes verheerende Folgen auch für die Ausbildungstellensituation haben.

Wir überlegen deshalb, ob und welche Möglichkeiten bestehen, hier noch gewisse Hilfestellungen zu geben. In der augenblicklichen Situation des Bundeshaushalts stoßen Überlegun-

gen allerdings auch sehr schnell an Grenzen. Im übrigen können weder das Benachteiligtenprogramm noch andere denkbare Maßnahmen die notwendigen Anstrengungen der Wirtschaft ersetzen, genügend Ausbildungsplätze in den Betrieben zu schaffen. Staatliche Hilfen kommen deshalb nur für das Benachteiligtenprogramm und bestimmte regionale Probleme in Betracht, wenn der Haushalt das überhaupt zuläßt.

Zu zwei weiteren mit der Ausbildungsplatzsituation zusammenhängenden Punkten lassen Sie mich noch kurz Stellung nehmen:

Morgen wird im Bundeskabinett über den Entwurf einer Verordnung zur Verbesserung der Ausbildung Jugendlicher nach dem Jugendarbeitsschutzgesetz beraten. Lassen Sie mich — auch im Namen von Herrn Minister Dr. Blüm — noch einmal betonen, daß es hier nicht darum geht, in notwendige Schutzrechte von Jugendlichen einzugreifen. Es geht vielmehr um vernünftigere und flexiblere Lösungen in Übereinstimmung mit Ausbildungserfordernissen.

Im Vorriff auf Punkt 15 Ihrer Tagesordnung, bei dessen Behandlung ich nicht mehr hier sein kann, möchte ich einige Anmerkungen zur vorgesehenen Änderung der Ausbildereignungsverordnung Hauswirtschaft machen. Sie sieht lediglich vor, die Ausschlußtermine wie in der Ausbildungseignungsverordnung für die gewerbliche Wirtschaft zu regeln. In Nordrhein-Westfalen wären etwa 1200 Ausbildungsplätze in Frage gestellt, wenn diese Änderung nicht käme. Da dies nicht zu verantworten ist, habe ich der Änderung zugestimmt.

Der Herr Bundeskanzler hat in seiner Regierungserklärung einen Bericht der Bundesregierung über eine Politik zur Sicherung der Zukunftschancen der Jugend in Ausbildung und Beruf angekündigt. Ich möchte zu diesem Vorhaben heute noch nicht inhaltlich Stellung nehmen. Dieser Bericht, für den erste Vorbereitungen im BMBW laufen, wird sich aber natürlich auch mit grundsätzlichen und aktuellen Fragen der beruflichen Bildung auseinandersetzen müssen. Ich werde dem Hauptausschuß Gelegenheit geben, auf der Grundlage eines Entwurfs rechtzeitig vor der endgültigen Abstimmung innerhalb der Bundesregierung dazu eine Stellungnahme zu erarbeiten.

2 Bevor ich zu den beiden Themenschwerpunkten der Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung sowie der Abituriентаusbildung komme, möchte ich kurz zu aktuellen Vorgängen, die das Bundesinstitut betreffen, stichwortartig Stellung nehmen:

a) Satzungsgenehmigung

Ich habe veranlaßt, daß die Satzung des BIBB in der von Ihnen Ende Februar 1983 beschlossenen Fassung genehmigt wird; auf den noch nicht geklärten Punkt wird die Bundesregierung gegebenenfalls später zurückkommen.

Nach der Genehmigung der Satzung sollten nun aber auch die Sachfragen im Vordergrund stehen und die Beratungen

vorangebracht werden. Die Berufung der Mitglieder der Unterausschüsse des Hauptausschusses habe ich umgehend eingeleitet. Da deren Konstituierung wegen der vom Bundesrat einzuholenden Besetzungs vorschläge noch einige Zeit in Anspruch nehmen wird, sollte die notwendige Beratungstätigkeit zwischenzeitlich auf andere Weise sicher gestellt werden.

b) Haushalte des Bundesinstituts für Berufsbildung

Der Haushalt des Bundesinstituts ist für das Jahr 1983 genehmigt. Für 1984 laufen zur Zeit die Haushalt verhandlungen mit dem Bundesminister der Finanzen; das Bundeskabinett wird den Bundeshaushalt am 29. Juni 1983 beschließen; die Parlamentsberatungen sollen in diesem Jahr abgeschlossen werden. Sie wissen, daß der Bundeshaushalt 1984 und auch in den Folgejahren unter dem eisernen Gesetz des Sparsen steht; das gilt für den Bundeshaushalt insgesamt und sicher auch für den Haushalt des Bundesinstituts für Berufsbildung. Ich habe gegenwärtig jedoch keine Veranlassung, davon auszugehen, daß vom Bundesinstitut über das übliche Maß hinausgehende Sonderopfer verlangt werden müßten; es wird sich allerdings – wie bei den übrigen Haushalten – in die Rahmenbedingungen einzufügen haben, die angesichts der schwierigen Haushaltslage vorgegeben sind. Das Bundesinstitut hat gesetzliche Aufgaben in Berlin und Bonn zu erfüllen, die auch haushaltsmäßig berücksichtigt werden.

c) Vervielfältigung und Vertrieb von Ausbildungsmitteln

Die Versorgung der Ausbildungsbetriebe mit Ausbildungsmitteln zu angemessenen Preisen ist fachlich und politisch geboten. Nachdem es gelungen ist, mit dem Bundesminister der Finanzen eine günstige Interpretation zu erreichen, was unter „Förderung der Bildungstechnologie durch Forschung“ verstanden werden soll, und das Ausschreibungsverfahren des Bundesinstituts abgeschlossen ist, sollte jetzt mit Nachdruck geklärt werden, ob und wie Vervielfältigung und Vertrieb – möglichst ohne öffentliche Subventionen – sichergestellt werden können. Es wäre wünschenswert, diese Klärung vor Abschluß der Beratungen über den Bundeshaushalt 1984 zu haben, damit auf klarer Grundlage entschieden werden kann.

3 Nach diesen Anmerkungen mit aktuellem Bezug möchte ich jetzt aber auf die beiden Grundsatzthemen eingehen, die heute auf der Tagesordnung stehen. Niemand wäre in der Lage, sie heute schon abschließend und endgültig zu beraten. Deshalb möchte ich zu beiden Themenkomplexen heute keine fertigen Antworten geben. Mein Anliegen ist vielmehr, Fragestellungen aufzuwerfen, Abgrenzungen anzuregen und die Diskussionsrichtung aufzuzeigen. Denn Patentrezepte hat keiner von uns; wir stehen noch mitten in der politischen und fachlichen Diskussion.

a) Die heutige Beratung im Hauptausschuß zum Thema „Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung“ sollte aus meiner Sicht in erster Linie dazu benutzt werden, das Feld der Betrachtung abzustecken, die „richtigen“ Fragen zu finden, Aufklärungs- und Entscheidungsbedarf zu umschreiben, denkbare Positionen zu markieren.

Die Frage der Gleichwertigkeit stellt sich sicherlich nicht nur mir in unterschiedlicher Ausprägung. Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung hat in entscheidendem Maße etwas mit dem Prestige zu tun, welches eine Gesellschaft Menschen mit unterschiedlichen Bildungswegen und unterschiedlichen Berufen zuerkennt. Daß es hier in der Realität Rangfolgen gibt, war immer so und wird in gewissem Maße wohl immer so bleiben. Dennoch kann hier manches im Wege politischer Überzeugungsarbeit und konkreter politischer und pädagogischer Maßnahmen verändert

werden. Die Forderung, eine Ausbildung im dualen System oder in beruflichen Vollzeitschulen nicht geringer zu achten, die Forderung, Menschen mit einer entsprechenden Berufsausbildung nicht wegen fehlender „Zertifikate“ zurückzusetzen hinter etwa einem akademisch ausgebildeten Menschen, ist sicherlich in dieser Abstraktheit Allgemeingut. Wenn es aber konkret wird, wenn es hart um Berechtigungen, Zugänge, Aufstiege geht, dann wird es schwierig, dann werden aus guten Vorsätzen Bedenken und Vorbehalte. Ziel muß das gleiche Ansehen sein; davon sind wir jedoch noch weit entfernt.

Wenn jeder sich selbst prüft, was er ihm nahestehenden jungen Menschen als Ausbildung wünscht oder empfiehlt, dann wird er feststellen, daß er selbst schnell und unbewußt oft zum „höchsten erreichbaren Abschluß“ rät.

Wir müssen aber erreichen, daß diese Meßlatte verändert wird. Aufstieg durch berufliche Bildung und Bewährung muß die gleichen Chancen wie Aufstieg durch „formale Berechtigungen“ erhalten. Von der Wertung im Beschäftigungssystem hängt teilweise die Wertigkeit der Bildungsgänge und -abschlüsse ab. Deshalb sind Personalstrategie und öffentliches Dienstrecht von großer Bedeutung.

Gleichartigkeit der Bildungsgänge im Sinne gleicher Stunden-, Fächer- oder was immer -Anteilen, kann keine Voraussetzung für Gleichwertigkeit sein, würde sie doch die Eigenart und den Eigenwert der jeweiligen Bildungsgänge in Frage stellen.

Die Frage ist, was wir auf der jeweiligen Qualifikationsebene vermitteln wollen an konkreten fachlichen und kulturellen Inhalten? Was sind Schlüsselqualifikationen, die anhand vieler pädagogischer Wege zu vermitteln sind? Hier stellt sich das pädagogische Transferproblem. Diese pädagogische Diskussion ist zu führen. Breite Qualifikation kann nicht bedeuten, von vielem etwas zu lernen, sondern muß darauf hinauslaufen, in einem Beruf und anhand eines Berufes vieles zu lernen.

Deshalb müssen wir uns davor hüten, allzusehr das allgemeinbildende Schulwesen als Maßstab zu betrachten. Im Hinblick auf die Gleichwertigkeit ist nicht so sehr entscheidend, ob der Hauptschüler – um den es hauptsächlich geht, denn der Realschüler hat deutlich geringere Gleichwertigkeitsprobleme – in der dualen Ausbildung einen dem Realschulabschluß gleichwertigen Abschluß erwirbt. Denn diese Frage ist für den ehemaligen Hauptschüler selbst eine ziemlich abstrakte. Die Frage ist, welche Qualifikationen er mitbringt, die ihn zu weiterem befähigen. Konkret geht es für ihn darum, welche weiteren Möglichkeiten er hat und ob er, wenn er beispielsweise zur Fachoberschule will, mit den Anforderungen in einzelnen Fächern der Fachoberschule, etwa in Mathematik oder Englisch, zurechtkommt oder nicht. Wenn man das so sieht – und ich meine, man sollte es so sehen –, dann ließen sich manche Fragen sehr viel pragmatischer lösen.

Die Eingangsvoraussetzungen sollten sich auch stärker an den Ausgangsqualifikationen der verschiedenartigen vorangegangenen Bildungsgängen orientieren; Berufserfahrung ist dabei einzubeziehen. Ist eigentlich der Abiturient in jedem Falle geeigneter als ein Absolvent beruflicher Bildungswege, die Fachhochschule zu besuchen? Und ist es eigentlich richtig, dem Abiturienten nur aufgrund seines schulischen Abschlusses eine Verkürzung der Lehrzeit einzuräumen?

Die Zukunft des Bildungswesens liegt in der Differenzierung. Über eine Vielfalt der Bildungsgänge muß jedem seine Chance eingeräumt werden, alle Bildungswege müssen gesellschaftlich und pädagogisch anerkannt werden. Deshalb müssen Umorientierungen in der privaten Wirtschaft, aber auch im Laufbahnrecht des öffentlichen Dienstes ein dringlich gefordert werden. Aber auch die berufliche Fort

bildung erhält mehr Bedeutung. Aufstieg muß stärker aus Bewährung, Leistung und ergänzender Weiterbildung resultieren.

Wenn man die politische Grundsatzentscheidung getroffen hat, jemand mit abgeschlossener Berufsausbildung in den Berechtigungen etwa so zu behandeln wie jemand mit Realschulabschluß, dann kann man sehr praktisch überlegen, was jemand mit dualer Berufsausbildung wann zusätzlich können muß, um beispielsweise die Fachoberschule mit Erfolg zu durchlaufen und wie man dieses am zweckmäßigen organisiert. Das flankiert die Grundsatzentscheidung, ist aber keine unabdingbare Voraussetzung.

Aus meiner Sicht sollten auf diesem Hintergrund vor allem die Komplexe „Berufsausbildung und Berechtigung wie mittlerer Bildungsabschluß (insbesondere mit Blick auf die Fachoberschule und den Zugang zur Fachlehrerausbildung)“, Zugang zu weiterbildenden Angeboten und Aufstiegspositionen in Wirtschaft und Staat, Hochschulzugang für qualifizierte Berufstätige in den Beratungen behandelt werden.

- b) Das Thema Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung steht im Zusammenhang mit der Frage der Ausbildungsalternativen für Abiturienten. Nur wenn die Gleichwertigkeit erreicht wird, werden Abiturienten auf Dauer und langfristig Alternativen in der beruflichen Bildung wählen.

Das Thema der Ausbildungsalternativen für Abiturienten wird in seiner zunehmenden Bedeutung in den nächsten Jahren besonders dringlich sein. Wie Sie wissen, steigt die Zahl der Schulabgänger mit Hochschulberechtigung seit längerem stetig an und wird nach den gegenwärtigen Annahmen auch in Zukunft noch beträchtlich zunehmen. Wer allerdings den heutigen Arbeitsmarkt für Hochschulabsolventen und darüber hinaus die erkennbaren Entwicklungstendenzen betrachtet, muß erwarten, wünschen und im Interesse der Abiturienten darauf hinwirken, daß zukünftig Ausbildungsalternativen für Abiturienten stärker als bisher gefragt werden.

Dabei geht es um Alternativen zum Hochschulstudium, um ein zunehmendes Angebot an praxisorientierten Ausbildungsgängen und mittelfristig darum, in der Wirtschaft verstärkt Ausbildungsmöglichkeiten für Abiturienten anzubieten.

In der zweiten Hälfte dieses Jahrzehnts wird aufgrund geburtenschwächerer Jahrgänge die Zahl der Real-, Haupt- und Sonderschüler, die einen Ausbildungsplatz suchen, erheblich zurückgehen. Es besteht die Gefahr einer „Schere“ zwischen Fachkrätenachwuchs und Studenten bzw. Hochschulabsolventen, die sich dann nicht mehr schließt.

Zur Zeit werden rund 100 000 Plätze in der dualen Berufsausbildung von Abiturienten genutzt, hinzu kommen weitere rund 30 000 Plätze in Sonderausbildungsgängen der Wirtschaft sowie im beruflichen Schulwesen der Länder.

Die vorhandene Vielfalt von Ausbildungsmöglichkeiten, die von Abiturienten in Anspruch genommen wird, sollte auch für die weiteren Überlegungen Ausgangspunkt sein, wie zusätzliche Ausbildungsbiete für Abiturienten geschaffen und die Attraktivität der betrieblichen Ausbildung als Alternative zur studienbezogenen Ausbildung im Gymnasium und zur Hochschule gesteigert werden können. Dabei denke ich nicht an das Abitur als Eingangsvoraussetzung, sondern mehr an unterschiedliche Anforderungsprofile. Dafür gibt es mehrere Wege: Eine duale Ausbildung auf gehobener Stufe, wie sie in der Berufsakademie ihren Ausdruck findet und gegebenenfalls weiter verfolgt werden sollte. Es gibt die ganz normale Berufsausbildung im dualen System mit offenem Zugang, die eine weitere Prüfung

herausfordert. Der BMBW stellt seine Hilfe in Aussicht, durch Förderung von Modellversuchen, Forschungsprojekten und schnelle Umsetzung neuer Technologien in das Ausbildungsgeschehen neue Wege schaffen zu helfen, so weit sie einen realistischen Ansatz bieten und nicht nur künstlich aufgeblasen sind.

Zur Lösung dieser Aufgabe bedarf es neben Anstößen und Maßnahmen des Staates vor allem der Ideen und Beiträge einer kreativen Wirtschaft. Soweit es sich um Ausbildungsbiete z. B. in Berufsfachschulen, Fachschulen und Berufsakademien der Länder handelt, habe ich bereits die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung angesprochen und auch die Entwicklung von neuen richtungweisenden Modellprojekten angeregt. Im Bereich der Sonderausbildungsgänge der Wirtschaft für Abiturienten fällt bisher der hohe Anteil der Großbetriebe als Ausbildungsträger auf.

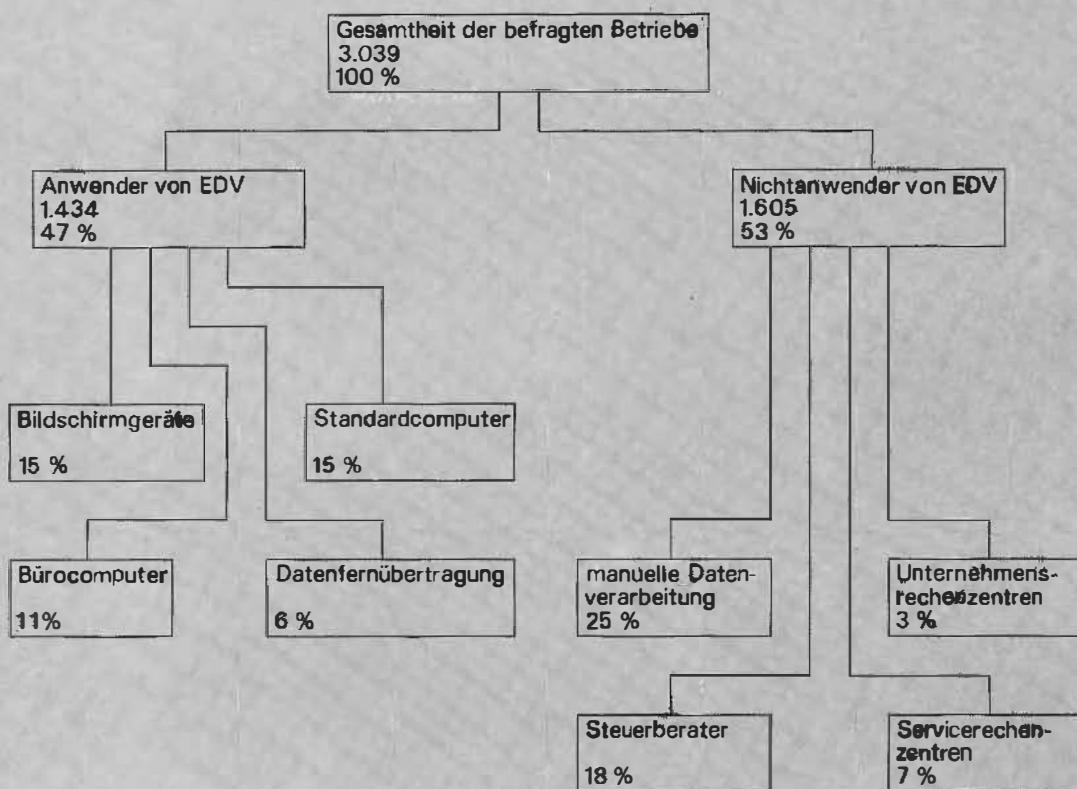
Das ist solange kaum erstaunlich, als der vergleichsweise hohe Theorieanteil der Ausbildungsgänge überwiegend betrieblich vermittelt wird. In den Ländern mit Berufsakademien ist langsam eine Öffnung dieses Bildungsangebotes für Klein- und Mittelbetriebe zu beobachten. Dies scheint mir ein vielversprechender Weg, wenn es gelingt, die besonderen Qualifizierungsbedürfnisse dieser Betriebe wirklich einzubeziehen.

- Ich frage mich, ob nicht eine noch stärkere Beteiligung mittlerer und kleiner Unternehmen mit ihrer Innovationskraft an derartigen Ausbildungsgängen möglich ist. Der hohe Theorieanteil könnte dabei durch überbetriebliche Maßnahmen vermittelt werden; auch insoweit gilt das o.g. Angebot des BMBW zur Unterstützung durch Modellversuche usw.
- Ich frage auch, ob neuere Technologien wie z. B. Weiterentwicklungen in der Datenverarbeitung, Anwendung der Mikroprozessoren, Produktions- und Fertigungssteuerung, Meßtechnik, Klimatechnik und Biologietechnologie neue Ausbildungsweges notwendig und zugleich attraktiv machen könnten. Ich weiß: Neue Berufe entstehen nicht „auf der grünen Wiese“. Gerededeshalb geht mein Appell an die an der Berufsbildung Beteiligten, gemeinsam neue Modellprojekte zu entwickeln, durch die beispielhaft Ausbildungsmöglichkeiten in diesen Bereichen und damit – nach meiner Einschätzung – auch für Abiturienten aufgezeigt werden können.

Nicht zuletzt ist die Bedeutung der beruflichen Fortbildung anzusprechen, durch deren Weiterentwicklung ein wichtiger Beitrag für eine noch stärkere Attraktivität des beruflichen Bildungsweges geleistet werden kann. Es ist wohl erkennbar, daß durch die Fortführung der hier schon eingeleiteten Arbeiten auch die weitere Entwicklung von Ausbildungsmöglichkeiten für Abiturienten gefördert wird. Mir geht es dabei um inhaltliche und nicht so sehr rechtliche und institutionelle Fragen. Darüber sollten wir später einmal getrenntdiskutieren einschließlich der Frage, ob bei weiterem Ausbau der Weiterbildung die Erstausbildung verkürzt werden kann.

Ich habe Ihnen heute bewußt keine im Detail festgefügten Auffassungen zu den beiden Grundsatzfragen vorgetragen, sondern mich darauf beschränkt, Anstöße zu geben und Fragen aufzuwerfen, die Ihrer sachkundigen Beratung bedürfen. Die vorliegenden Unterlagen sollten als Leitfaden und Material in der nachfolgenden – wie ich glaube ersten – Diskussion aufgegriffen und im weiteren Verlauf Ihrer Beratungen ergänzt und vertieft werden. Ich hoffe, daß Sie sich die zügige Klärung der aufgeworfenen Fragen zu einem eigenen Anliegen als Hauptausschuß machen und in absehbarer Zeit zu Ergebnissen kommen, die der Bundesregierung bei der Gestaltung ihrer Politik helfen. Ich bin grundsätzlich bereit, mich an Ihren Beratungen erneut zu beteiligen, wenn der Diskussionsstand dies zweckmäßig erscheinen läßt.

Struktur der EDV-Anwender und Nichtanwender der EDV



Neues aus dem BIBB

In der Reihe: Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 58

Informationstechnik in Büro und Verwaltung – II –

Ergebnisse einer Betriebsbefragung zur elektronischen Daten- und Textverarbeitung und den Auswirkungen auf Personaleinsatz und Ausbildung in kaufmännischen Berufen.

Von Uwe Grünwald, Richard Koch unter Mitarbeit von H. Liermann
1983. 58 Seiten. DM 10,-

ISBN 3-88555-185-3

Dieser Bericht enthält einen Überblick über die Verbreitung und den Einsatz der elektronischen Daten- und Textverarbeitung im kaufmännischen und verwaltenden Bereich sowie über die betrieblichen Reaktionen auf technisch-organisatorische Umstellungen im Bereich des Personal- und Ausbildungswesens. Er basiert auf einer schriftlichen Befragung von ca. 3000 Betrieben der Industrie, des Kreditgewerbes, des Handels und sonstiger Dienstleistungsbranchen mit 10 und mehr Beschäftigten.

Im ersten Bericht (Grünwald/Koch, „Informationstechnik in Büro und Verwaltung“, Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 32, Berlin 1980) wurde die künftig zu erwartende Entwicklung der Informationstechnik in Büro und Verwaltung eingeschätzt und Forschungshypothesen zum Zusammenhang zwischen Informationstechnik, Arbeitsorganisation, Qualifikationsanforderungen, Beschäftigung und Berufsausbildung in diesem Bereich zur empirischen Überprüfung vorgestellt.

Sie erhalten diese Veröffentlichung beim Bundesinstitut für Berufsbildung –
Pressereferat – Fehrbelliner Platz 3 – 1000 Berlin 31 – Tel.: (030) 86 83-280 oder 8683-1



BIBB-Broschüre zur Berufsperspektive von Meistern



*Anleitung und Einweisung von Mitarbeitern, Planung und Überprüfung
von Arbeitsabläufen, Kenntnisse der Betriebssicherheit
... Beispiele für meistertypische Arbeiten und Anforderungen!*

Neues aus dem BIBB

In der Reihe: Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 50

Berufliche Qualifikation und Erwerbstätigkeit von Meistern

Von Henning Bau

1982.40 Seiten. DM 7,-

ISBN 3-88555-168-3

Trotz bestehender Unterschiede in den Tätigkeitsprofilen von Handwerks- und Industriemeistern zeigt eine Tätigkeitsanalyse, daß sowohl die Handwerks- als auch die Industriemeister in hohem Maße Führungs- und Managementaufgaben übernehmen. Dafür verdienen Meister überdurchschnittlich gut und können in der Regel auch mit einer insgesamt erfolgversprechenden beruflichen Karriere rechnen. Daß sie dabei ihre erlernten Qualifikationen gut verwerten können und insgesamt mit ihrer eigentlichen Berufstätigkeit und ihrem Berufsleben zufrieden sind und nicht nur seltener als andere arbeitslos und seltener Angst vor Entlassung haben, zu diesem Gesamtergebnis kommt diese Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung.

Sie erhalten diese Veröffentlichung beim Bundesinstitut für Berufsbildung –
Pressereferat – Fehrbelliner Platz 3 – 1000 Berlin 31 – Tel.: (030) 86 83-280 oder 8683-1

bib