

Heinrich Althoff

Entwicklungen der Berufsbildungsstatistik und Probleme ihrer bildungspolitischen Verwertung

Schwierigkeiten, bildungspolitisch wichtige Daten hinreichend genau zu erfassen, ergaben sich sowohl beim Ausbildungsplatzförderungsgesetz als auch beim nachfolgenden Berufsbildungsförderungsgesetz. Die jeweiligen Ursachen lagen weniger bei den Gesetzen selbst als bei der Abgrenzung und Definition zu erfassender Merkmale. — Untersucht werden in diesem Beitrag die Zu- und Abgängerzahlen der betrieblichen Berufsbildung sowie die Merkmale des Bestandes im Hinblick auf die typischerweise auftretenden Verzerrungen.

Entwicklung gesetzlicher Regelungen

Das geplante zweite Statistik-Bereinigungsgesetz wird auch die im Berufsbildungsförderungsgesetz geregelte Statistik modifizieren. Ein Anlaß, der Entwicklung der Berufsbildungsstatistik in jüngster Zeit sowie einigen ihrer Probleme nachzugehen.

Das Berufsbildungsgesetz von 1969, das erste die betriebliche Berufsbildung umfassend ordnende Gesetz, sah keine Regelung für eine amtliche Berufsbildungsstatistik vor [1]. Auch die bald einsetzenden Novellierungsbemühungen der Bundesregierung, die in den Grundsätzen zur Neuordnung der beruflichen Bildung [2] sowie in Referentenentwürfen zur Neufassung des Berufsbildungsgesetzes mündeten [3], sparten den Bereich der Berufsbildungsstatistik weitgehend aus. Erst der 1975 vorgelegte, am Einspruch des Bundesrates gescheiterte Regierungsentwurf zum Berufsbildungsgesetz [4] verfügte über ein, jetzt allerdings sehr differenziertes, Kapitel zur Planung und Statistik, das auch im 1976 beschlossenen Ausbildungsplatzförderungsgesetz erhalten blieb. Begründet wurden die umfassenden Regelungen mit dem für Planungs- und Ordnungszwecke unzureichenden statistischen Instrumentarium sowie dem erfolglosen Bemühen, bei den zuständigen Stellen vorhandenes Datenmaterial für eine überregionale Aufbereitung zu gewinnen [5]. Die Daten sollten nunmehr durch eine Auskunftspflicht der zuständigen Stellen, und, falls dort nicht vorhanden, über Primärerhebungen für die Berufsbildungsstatistik erschlossen werden [6]. Der gegabelte Erhebungsweg, der auf Geschäftsstatistiken der Kammern rekurrende Sekundärerhebungen und als Ergänzung Primärerhebungen bei Auszubildenden, Ausbildungsstätten, Prüfungsteilnehmern, Ausbildern und nach Landesrecht zuständigen Behörden vorsah, stieß wegen der umfangreichen Zahl von Auskunftspflichtigen und zu erfassender Merkmale auf die Ablehnung des Bundesrates [7].

Während der Geltungszeit des Ausbildungsplatzförderungsgesetzes (1976–1981) ist das komplementäre Erhebungskonzept denn auch nicht realisiert worden. Die jährlichen Primärerhebungen entfielen, und nur die sekundärstatistische Datenerfassung bei den zuständigen Stellen (Kammern) wurde durchgeführt [8]. — Daß sich derart der finanzielle, zeitliche und organisatorische Aufwand sowohl bei den statistischen Ämtern als auch bei den Betrieben und den übrigen Auskunftspflichtigen wesentlich einschränken ließ, wird einer der ausschlaggebenden Gründe für den Verzicht auf die gesetzlich vorgesehenen Primärerhebungen gewesen sein [9].

Mit der Beschränkung allein auf die Kammerdaten — für die auch das bereits erprobte Erhebungs- und Übermittlungsverfahren zwischen Ausbildungsbetrieben, Kammern, deren Spitzenorganisationen und dem Statistischen Bundesamt gesprochen haben mag — war allerdings eine weitere im Gesetz selbst vorgesehene erhebliche Einschränkung verbunden: Die Kammern waren nur insoweit auskunftspflichtig, als die gesetzlich vorgeschriebenen Daten von ihnen selbst erhoben wurden (§ 12 Abs. 2

APIFG). Da die Kammern zwar Geschäftsstatistiken für den Eigenbedarf, in der Regel jedoch keine Bildungsstatistik für Planungs- und Ordnungszwecke der Bundesregierung führten (§ 6 APIFG), entbehrte die Auskunftspflicht immer dann der Substanz, wenn entsprechende Daten erforderlich waren, den Kammern aber nicht vorlagen [10]. Diese Lücke hätte nur durch die nicht realisierten Primärerhebungen gefüllt werden können.

Derartige Schwierigkeiten sollten — nachdem das Bundesverfassungsgericht das ohne Zustimmung des Bundesrates ergangene Ausbildungsplatzförderungsgesetz wegen des Einzugs der Berufsausbildungsabgabe durch die Länder für verfassungswidrig erklärt hatte — mittels des Ende 1981 in Kraft getretenen Berufsbildungsförderungsgesetzes behoben werden. Die Kammern waren nunmehr für beinahe alle vom Gesetz verlangten, aber erheblich reduzierten Daten [11] auskunftspflichtig. Primärerhebungen konnten daher entfallen [12].

Die wegen der Entlastung bisher Auskunftspflichtiger sinnvolle Zusammenfassung der Auskunftspflicht bei den Kammern schuf indes Probleme eigener Art. — Bei Primärerhebungen ist es in der Regel selbstverständlich, daß in der Auswertungsphase alle Merkmale miteinander kombiniert werden können. Es bereitet daher keine Schwierigkeiten, die Daten vertraglösender Auszubildender beispielsweise nach Ausbildungsberuf, schulischer Vorbildung und Nationalität aufzubereiten. Solche Kreuztabellierungen sind mittels einer leistungsfähigen EDV, über die Industrie- und Handelskammern, Handwerkskammern und auch die Landwirtschaft normalerweise verfügen, problemlos vorzunehmen. Sofern Auswertungen jedoch nicht maschinell durchgeführt werden können — in kleinen Ausbildungsbereichen mag das hin und wieder noch der Fall sein —, entsteht ein größerer Arbeitsaufwand.

Rein rechtlich betrachtet ist das kein Hinderungsgrund, Tabellen unterschiedlicher Form abzufordern, da eine uneingeschränkte Auskunftspflicht besteht (§ 5 Abs. 2 BerBiFG) [13]. Faktisch schränkte man sich allerdings ein, und die erfaßten Merkmalskombinationen waren daher nicht so umfangreich, daß die bei den Kammern vorhandenen Informationen ausgeschöpft worden wären [14]. — Eine alternative Möglichkeit, das statistische Material als personenbezogene Datensätze anzufordern, ließe zwar alle Auswertungsmöglichkeiten offen, wäre indes für Kammern ohne EDV arbeitsaufwendiger und für die statistischen Ämter wegen der hohen Zahl von Datensätzen schwieriger zu verarbeiten, als die bisher in fixer Merkmalskombination von den zuständigen Stellen gelieferten Tabellensätze.

Werden statt der bislang erörterten rechtlichen und quantitativen Aspekte der Berufsbildungsstatistik eher qualitative Gesichtspunkte berücksichtigt, insbesondere der einer adäquaten Darstellung bildungspolitisch wichtiger Sachverhalte, so lassen sich drei große Teilbereiche der betrieblichen Berufsbildung und ihre Erfassung durch die Statistik abgrenzen: Jugendliche, die eine Ausbildung beginnen, sie durchlaufen und schließlich beenden; es geht also um die sachgerechte statistische Erfassung der Zu- und Abgänge der betrieblichen Berufsbildung sowie um deren Bestandsgrößen.

Die neuen Ausbildungsverträge

Wer immer sich mit der Statistik neuer Ausbildungsverträge erstmalig befaßt, wird von der Vorstellung ausgehen, hier handle es sich um Verträge von Jugendlichen, die ihre Schulzeit im laufenden, oder, sofern sie keinen Ausbildungsplatz fanden, in vorangegangenen Jahren beendeten. Wäre die Annahme richtig, so

ließe sich die bildungspolitisch wichtige Frage, wie viele Jugendliche erstmals eine betriebliche Berufsbildung aufnehmen, also in das Ausbildungssystem hineinströmen, leicht beantworten. Die Annahme ist jedoch falsch, und es gibt keine Statistik, die den realen Zugang von Jugendlichen erfaßt. Zieht man empirische Untersuchungen heran, so liegt selbst beim Berufsbildungsbericht der Bundesregierung, der einen Teil der üblichen Fehler vermeidet [15], die Zahl der neuen Verträge um etwa 10 bis 12 Prozent über der Zahl erstmalig eine betriebliche Berufsbildung beginnender Jugendlicher [16].

Woher aber kommen jene neuen Ausbildungsverträge, die nicht von neu ins betriebliche Ausbildungssystem eintretenden Jugendlichen stammen? Sie werden durch Auszubildende hervorgerufen, die nacheinander zwei oder mehr Ausbildungsverträge abschließen, kommen also aus dem System selbst. Es gibt folglich nicht nur eine externe, von außen an die betriebliche Berufsbildung herangetragene Nachfrage nach Ausbildungsplätzen, sondern auch eine interne, von folgenden Gruppen ausgehende Nachfrage:

- Jugendliche, die eine gestufte Ausbildung durchlaufen, jedoch einen ersten Ausbildungsvertrag nur über die Grundstufe (z.B. Verkäuferin) haben. Schließen sie einen zweiten, einen Folgevertrag über die Aufbaustufe (Einzelhandelskauffrau) ab, so weist die amtliche Berufsbildungsstatistik (Stichtag 31.12.) einen neuen Ausbildungsvertrag aus, der nicht von einem Schulabgänger stammt. – Die Zahl dieser Folgeverträge läßt sich rechnerisch allerdings annähernd genau feststellen; für den Berufsbildungsbericht werden sie darüber hinaus auch erfragt und dessen Angaben über die neuen Ausbildungsverträge sind von den Folgeverträgen bereinigt.
- Schwieriger wird die Situation, sobald es gilt, jene neuen Ausbildungsverträge zu ermitteln, die von Jugendlichen mit dem Ziel abgeschlossen werden, eine zweite berufliche Ausbildung ihrer ersten anzuschließen, beispielsweise eine kaufmännische an eine gewerbliche. Hier handelt es sich wiederum um neue Verträge, die nicht von Schulabgängern abgeschlossen wurden. Etwa vier bis fünf Prozent der neuen Ausbildungsverträge [17] dürfte auf diese Gruppe entfallen, die von keiner amtlichen Statistik berücksichtigt wird.
- Einen wesentlich stärkeren Beitrag zum Unterschied zwischen den neuen Ausbildungsverträgen und den neu eine betriebliche Berufsbildung beginnenden Jugendlichen leisten Auszubildende, die nach Auflösung ihres Vertrages die Ausbildung mit einem weiteren Vertrag in einem anderen Beruf oder Ausbildungsbetrieb fortsetzen. Es werden hier abermals neue Verträge abgeschlossen, die nicht von Schulabgängern stammen. – Da etwa die Hälfte der vertraglösenden Auszubildenden (1982 knapp 16% eines Jahrgangs) ihre betriebliche Ausbildung weiterführen (ca. 8%) [18], entsteht noch einmal eine von der amtlichen Statistik nicht gesondert ausgewiesene Zahl neuer Verträge, die zu einer deutlichen Überhöhung der Neuabschlüsse beiträgt.

Die offenkundige Schwierigkeit bei den Neuabschlüssen ist, daß sie nicht mit den von der Schule kommenden eine betriebliche Ausbildung beginnenden Jugendlichen gleichzusetzen sind. Aus diesem Grunde kann weder der Zugang zur betrieblichen Berufsbildung fixiert noch der eine betriebliche Berufsbildung beginnende Anteil eines Jahrgangs ermittelt werden; man bleibt auf gröbere Schätzungen angewiesen. – Wenden wir uns vom Anfang dem Ende der betrieblichen Ausbildung zu, so treten ähnliche Probleme auf.

Die Abgänger aus der betrieblichen Berufsbildung

Sieht man einmal von den Abbrechern ab, also von jener nicht erfaßten Zahl von Auszubildenden, die nach einer vorzeitigen Vertragslösung keinen weiteren Ausbildungsvertrag eingehen, dann, so möchte man glauben, ließe sich die Zahl der ihre Ausbildung beendenden Jugendlichen genau bestimmen. – Auch dies ist ein Irrtum, auch hier ist man auf mehr oder minder

grobe Schätzungen angewiesen, weil unterschiedliche Gruppen von Auszubildenden die echten Absolventenzahlen überlagern, und der Prüfungserfolg darüber hinaus so unglücklich erfaßt wird, daß die Zahl der erfolglos das Ausbildungssystem verlassenden Jugendlichen nicht ermittelt werden kann.

- Eine der leichter auszugrenzenden Gruppen, die zu einer Überhöhung der Absolventen beitragen, sind die externen Prüfungsteilnehmer. Hier handelt es sich um Personen, die, ohne eine vorangehende reguläre betriebliche Ausbildung durchlaufen zu haben, zur Abschlußprüfung der Kammern zugelassen werden. Es kann sich beispielsweise um Jugendliche handeln, die eine rein schulische Ausbildung beendeten oder sich privat auf die Prüfung in einem anerkannten Ausbildungsberuf vorbereiteten. – Nur aus dem Bereich der Industrie- und Handelskammern liegen, in jüngster Zeit allerdings nicht mehr ausgewiesene, Angaben über die externen Prüfungsteilnehmer vor, deren Anteil bis Ende der siebziger Jahre etwa sechs Prozent betrug [19].
- Ähnlich wie bei den neuen Ausbildungsverträgen finden sich auch unter den Teilnehmern der Abschlußprüfungen Personen, die nacheinander mehrere Prüfungen bestehen. Zu diesem Kreis zählen insbesondere Jugendliche, die gestufte Ausbildungsberufe durchlaufen. Sie bestehen so viele Prüfungen, wie sie Stufen erfolgreich abschließen, im Extremfall also drei (Bekleidungsschneider). Solche Mehrfachprüfungen, denen ja keine entsprechende Zahl von Abgängern aus dem Berufsbildungssystem gegenüberstehen, können jedoch ermittelt und somit auch eliminiert werden.
- Eine Eliminierung ist allerdings bei den bereits erwähnten Jugendlichen, die mehr als eine, beispielsweise eine gewerbliche und eine kaufmännische Ausbildung, durchlaufen, nicht möglich. Sie tragen zu einer Überhöhung der Absolventenzahlen in der Größenordnung von etwa 4 bis 5 Prozent bei.
- Die zuständigen Stellen weisen bisher nur die **angetretenen** Prüfungen, jedoch nicht die **Zulassungen** zur Prüfung aus. Daher werden Jugendliche, die ihre Ausbildung in der vertraglich vereinbarten Zeit durchlaufen und zur Abschlußprüfung zugelassen werden, sie aber, sei es aus Prüfungsangst oder aus anderen Gründen, nicht antreten, statistisch nicht erfaßt. – Ein Anteil von knapp zwei Prozent der Absolventen ist für diese Gruppe von Auszubildenden zu veranschlagen, die von keiner Statistik registriert wird [20].
- Eine letzte, im Zusammenhang mit der Berechnung des Prüfungserfolgs, besonders interessante Gruppe sind die Prüfungsteilnehmer, die nach ein- oder mehrmaligem Versuch die Abschlußprüfung zu bestehen, erfolglos das Ausbildungssystem verlassen [21]. Da sich bestandene und nicht bestandene Prüfungen zu hundert Prozent addieren, mag es etwas merkwürdig klingen, daß die Zahl der endgültig erfolglosen Prüfungsteilnehmer und damit auch ein Teil der Abgänger aus der betrieblichen Berufsbildung unbekannt sein soll. Ein Beispiel illustriert den Sachverhalt am besten: Wenn es von 100 Auszubildenden im Beruf des Sattlers keinem beim ersten, jedoch 90 beim zweiten Anlauf gelingt, die Abschlußprüfung zu bestehen, während 10 nach nicht bestandener Wiederholungsprüfung das Ausbildungssystem erfolglos verlassen, dann weist die amtliche Berufsbildungsstatistik 200 Prüfungsteilnehmer aus, darunter 90 mit bestandener Abschlußprüfung. Statt eines Prüfungserfolgs von 90 Prozent ergibt sich einer von 45 Prozent (90 : 200); über den Anteil das System erfolglos verlassender Auszubildender gibt die amtliche Statistik keine Auskunft. Eindeutig als Absolventen zu identifizieren, sind unter diesen Voraussetzungen nur Prüfungsteilnehmer mit bestandener Abschlußprüfung.

Es gibt, das ist die Quintessenz der vorangehenden Analyse, weder hinreichend genaue Angaben über die Zugänge zur betrieblichen Berufsbildung, noch läßt sich die Zahl der Abgänger präzise erfassen. Solche Unschärfen sind zwar bei den bestehenden Aus-

bildungsverhältnissen nicht anzutreffen, an ihre Stelle treten jedoch andere.

Die bestehenden Auszubildendenverhältnisse

Die Kammerstatistiken, auf denen die Berufsbildungsstatistik basiert, sind in erster Linie Geschäftsstatistiken, also Bestandsstatistiken, die Auskunft über die im Bezirk bestehenden Auszubildendenverhältnisse zu geben haben. Unter diesem Gesichtspunkt weist denn auch die Berufsbildungsstatistik keinerlei systematische Verzerrungen auf: Unabhängig davon, ob die Verteilung der Jugendlichen über die Ausbildungsjahre, ihre schulische Vorbildung oder ihr Geschlecht erfaßt werden, es liegt ein jeweils korrektes Abbild des Bestandes vor. — Allerdings bleibt zu prüfen, ob das, was Priorität für eine Geschäftsstatistik hat: die verzerrungsfreie Abbildung des Bestandes auch Priorität für eine Bildungsstatistik haben muß. Dieser Frage soll aufgrund zweier Beispiele nachgegangen werden.

Es ist bekannt, daß weibliche Auszubildende überdurchschnittlich häufig Berufe mit kürzerer Ausbildungszeit durchlaufen. Um die folgenden Aussagen etwas deutlicher zu akzentuieren, wird etwas realitätsfremd angenommen, daß im Bestand gleich viele Frauen wie Männer vertreten sind, die Frauen unter sonst gleichen Bedingungen aber nur zweijährige, die Männer indes dreijährige Berufe ergreifen. Betrachtet man nun innerhalb eines Zeitraums von sechs Jahren die Bestände, so ist bei den Frauen der Bestand dreimal, bei den Männern zweimal ausgewechselt worden. Es durchliefen also — trotz gleicher Bestandszahlen — anderthalbmal mehr weibliche als männliche Jugendliche die Ausbildung, und es gingen folglich auch anderthalbmal mehr Frauen als Männer vom Schulsystem ins betriebliche Ausbildungssystem und von dort ins Beschäftigungssystem über [22].

Vor die Wahl gestellt, den Anteil der Geschlechter im Gesamtbestand oder bei den Zu- beziehungsweise Abgängern des Ausbildungssystems (also bei einem Jahrgang) zu erfassen, wird man unter dem Aspekt, eine bildungspolitisch möglichst gehaltvolle Aussage zu machen, sicherlich eher zugunsten letzterer entscheiden, weil der Gesamtbestand wegen unterschiedlicher Verweildauer einzelner Personengruppen im Ausbildungssystem, nur ungenaue Rückschlüsse auf die für ordnungspolitische Entscheidungen besonders wichtige Struktur von Bewegungsgrößen zuläßt, wie das folgende, diesmal realitätsgerechte Beispiel noch anschaulicher belegt.

Im Jahre 1982 betrug der Anteil der Hochschulberechtigten in betrieblicher Ausbildung etwa acht Prozent. Da den Abiturienten die Ausbildungszeit in der Regel um ein Jahr verkürzt wird, durchlaufen sie im Durchschnitt statt drei nur zwei Ausbildungsjahre. Daraus folgt, daß sie gegenüber allen Gruppen, die eine unverkürzte Ausbildungszeit haben, im Bestand um 50 Prozent unterrepräsentiert sind. — Fragt man nicht nach dem Anteil der Abiturienten in betrieblicher Ausbildung, sondern nach ihrem Anteil an einem die betriebliche Berufsbildung durchlaufenden Jahrgang, dann ergeben sich nicht acht, sondern zwölf Prozent. Derartige Differenzen treten natürlich nicht nur beim Gesamtbestand, sondern beim Bestand jedes Berufes auf. In allen Berufen sind Jugendliche unterrepräsentiert, die eine verkürzte Ausbildungszeit durchlaufen, und damit zusammenhängend natürlich auch alle positiven, eine Verkürzung rechtfertigenden Merkmale. Die aus unterschiedlichen Ausbildungszeiten resultierende, recht problematische Eigenschaft des Bestandes, Merkmalsanteile eines Ausbildungsjahrganges nur verzerrt wiedergeben zu können [23], weisen beispielsweise die Zu- und Abgänge der betrieblichen Ausbildung nicht auf. Bildungspolitisch verwertbare Aussagen sind daher eher hier zu erwarten.

Korrektur bestehender Unzulänglichkeiten

Die Berufsbildungsstatistik hat sich an die gesetzlich fixierten Rahmenbedingungen zu halten, und Korrekturen, die sich mit diesen Bedingungen nicht vereinbaren lassen, sind daher auszu-

schließen. Das Berufsbildungsförderungsgesetz legt indes die genaue Definition vieler Merkmale nicht explizit fest; zum Teil schreibt es aber die Erfassung bisher nicht erhobener Merkmale deutlich vor, die ihrerseits einer exakteren Abgrenzung bildungspolitisch wichtiger Tatbestände außerordentlich dienlich wären. — Alle Merkmalsdefinitionen sowie deren Korrektur haben sich allerdings an der zentralen, für das gesamte statistische Instrumentarium geltenden Forderung zu orientieren, daß die erhobenen Daten zur Ordnung der Berufsbildung verwendbar sein müssen (§ 4 Abs. 1–3 BerBiFG).

Einer dieser Ordnungsmittel ist der Berufsbildungsbericht, der jedes Jahr die am 30.09. noch bestehenden innerhalb der vorangegangenen zwölf Monate neu abgeschlossenen Auszubildendenverträge ausweist. Die Anschlußverträge bei Stufenausbildungsberufen subsumiert der Bericht nicht unter die neuen Verträge. Offenkundig ist es daher keinesfalls die Absicht, alle im juristischen Sinne neuen Verträge zu erheben, vielmehr geht es darum, den Zustrom von Jugendlichen ins betriebliche Berufsbildungssystem zu registrieren. Und das ist unter Ordnungsgesichtspunkten in der Tat wohl die sinnvollste Form, die neuen Auszubildendenverträge zu erfassen. Nur wird die entsprechende Merkmalsabgrenzung nicht durchgehalten, denn unter den neuen Verträgen finden sich, wie nachgewiesen, viele, die nicht von Schulabgängern, sondern von Auszubildenden stammen. Vor allem Auszubildende, die nach Vertragslösungen weitere Verträge eingehen, tragen zu einer nicht unbeträchtlichen Überhöhung der neuen Verträge bei.

Es ist aber möglich, einen großen Teil jener von Auszubildenden stammenden neuen Verträge zu identifizieren. Denn weil Ausbildungszeiten aus vorangegangenen Verträgen in Folgeverträgen anrechenbar sind (§ 29 Abs. 2 BBiG), können entsprechende Verträge von den Kammern separat erfaßt werden, wie es beispielsweise bei Anschlußverträgen in Stufenausbildungsberufen schon geschieht. Sie können auch — ohne die Absicht des Gesetzgebers zu verfälschen — bei der Ermittlung neuer Auszubildendenverträge einfach unberücksichtigt bleiben. Auf diese Weise ließe sich ein wesentlicher Teil der nicht von Schulabgängern, sondern von Auszubildenden herrührenden Vertragsabschlüsse eliminieren. Wie bereits belegt, bestehen nicht nur Unklarheiten über die Zu-, sondern auch über die Abgänge der betrieblichen Berufsbildung. Korrekt ermitteln lassen sich nur Abgänge, die ihre Abschlußprüfung bestanden. Von der Zahl nicht bestandener Prüfungen auf die Zahl der gegebenenfalls auch nach zweimaliger Wiederholungsprüfung erfolglos bleibenden Auszubildenden zu schließen, führt indes zu gravierenden Fehlern.

Eine adäquate Lösung, die endgültig erfolglosen Prüfungsteilnehmer zu ermitteln, bietet das Berufsbildungsförderungsgesetz, wenn es vorschreibt, die Wiederholungsprüfungen zu erfassen (§ 5 Abs. 1 Nr. 3 BerBiFG). Sobald dies geschieht, kann auch die Bestehensquote eines Abschlußjahrganges von Auszubildenden sowie die Gesamtstärke der Abgänge relativ genau errechnet werden.

Eine weitere Steigerung der Genauigkeit ließe sich erzielen, wenn konsequent solche Prüfungsteilnehmer aus der Prüfungsstatistik herausgezogen würden, die, ohne eine vorangegangene reguläre betriebliche Berufsausbildung durchlaufen zu haben, zur Abschlußprüfung zugelassen werden, also die externen Prüfungsteilnehmer. Auch hier bietet das Ausbildungsförderungsgesetz die entsprechende Handhabe, denn es verlangt, daß die Art der Prüfungszulassung erfaßt wird (§ 5 Abs. 1 Nr. 3 BerBiFG). Bei den Rehabilitanden und Umschülern geschieht dies bereits, sie werden gesondert ausgewiesen.

Erfäße man zuguterletzt, wie gleichfalls gesetzlich vorgeschrieben, die Zulassungen zur Abschlußprüfung (§ 5 Abs. 1 Nr. 3 BerBiFG), so ließe sich noch jener Anteil von Auszubildenden in der Größenordnung von zwei Prozent ermitteln, der zwar zur Prüfung zugelassen wird, sie aber nicht antritt. — Die Summe der Auszubildenden mit bestandener, nicht bestandener und nicht angetretener Abschlußprüfung ergäbe dann einen am Ende der

Lehre das betriebliche Bildungssystem verlassenden Jahrgang von Auszubildenden.

Wegen der unterschiedlichen Ausbildungszeit der Berufe und einzelner Gruppen unter den Auszubildenden mit Verkürzungen (z.B. Abiturienten) weisen alle im Gesamtbestand erfaßten Merkmale der Jugendlichen gegenüber einer jahrgangsbezogenen Erfassung systematische Verzerrungen auf, die ein beträchtliches Ausmaß erreichen können. Diese Verzerrungen vereiteln nicht nur einen realitätsgerechten Vergleich mit anderen Statistiken, sondern auch einen Vergleich innerhalb der Berufsbildungsstatistik, beispielsweise zwischen Ausbildungsbereichen oder Ausbildungsberufen. Doch wiederum bieten sich gesetzlich vorgeschriebene Verfahrensweisen als Abhilfe an. Denn sobald Merkmale wie schulische Vorbildung, Nationalität oder Geschlecht bei den Prüfungsteilnehmern erfaßt werden § 5 Abs. 1 Nr. 3 BerBiFG), weisen sie die für den Gesamtbestand typischen Verzerrungen nicht mehr auf [24]. Es gibt darüber hinaus Merkmale, deren Anteil im Verlauf der Ausbildungszeit zunimmt, oder die erst am Ende der Ausbildungszeit in nennenswertem Maße auftreten, zu ihnen gehören die Abkürzung und Verlängerung der Ausbildungszeit. Solche Merkmale im Gesamtbestand zu erfassen, führt notwendig zu Ergebnissen, die beinahe wertlos sind.

Merkmale, die sich während der Ausbildung nicht verändern, wie schulische Vorbildung oder Geschlecht, können im Prinzip auch bei den neuen Verträgen erfaßt werden. Das hätte den Vorzug, daß sich ein klar strukturiertes Bild der eine betriebliche Ausbildung antretenden Jugendlichen ergäbe [25]. — Hierfür fehlt allerdings bisher die gesetzliche Grundlage. Unter diesem, vor allem aber unter dem Gesichtspunkt eines möglichst ökonomischen Erhebungsverfahrens bietet es sich eher an, die gesetzlich vorgeschriebenen Merkmale generell dort zu erfassen, wo sie einerseits unverzerrt und andererseits alle gleichzeitig erhoben werden können, d.h. zum Zeitpunkt der Prüfung. Für diesen Zeitpunkt spräche ferner, daß dann detaillierte Informationen für alle Jugendlichen vorlägen, die eine Ausbildung durchlaufen haben und den Arbeitsmarkt — in der Regel als Fachkräfte — betreten werden.

Die Mängel der Berufsbildungsstatistik, so ließe sich nachweisen, resultieren nicht aus Mängeln des Berufsbildungsförderungsgesetzes. Das Gesetz bietet bei konsequenter Anwendung vielmehr die Gewähr, daß die erörterten Schwierigkeiten nicht auftreten. Die Unzulänglichkeiten entstehen bei der Ausführung des Gesetzes, bei der Durchführung der Erhebungen. Würde bei der Definition der Erhebungsmerkmale und der Auswahl von Merkmalen und Merkmalskombinationen mehr der vom Gesetz gebotene ordnungspolitische Aspekt berücksichtigt, dann ließe sich die Aussagekraft der Berufsbildungsstatistik gerade unter bildungspolitischen Gesichtspunkten wesentlich steigern.

BIBLIOGRAPHIE — Literatur zum Thema —

ALTHOFF, H.: Anmerkungen zur Definition und Berechnung des Prüfungserfolgs. In: Die berufsbildende Schule, 31. Jg. (1979), Heft 12, S. 695

ALTHOFF, H.; WERNER, R.: Zum Aufbau der Berufsbildungsstatistik nach dem Ausbildungsplatzförderungsgesetz. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 7. Jg. (1978), Heft 4, S. 1—5

DER BUNDESMINISTER FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 1983, S. 26f.

FREDEBEUL, F.-H.; BAKE, U.; KREBS, H.: Berufsbildungsförderungsgesetz — Kommentar — § 4 Rd. Nr. 12, 13, 14

LEMPERT, W.: Leistungsprinzip und Emanzipation. Frankfurt am Main 1971; Ausbildungsstatistik, S. 221—281

Anmerkungen

- [1] Das ehemalige Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung hatte zwar die Aufgabe, die Gegebenheiten und Erfordernisse der Berufsbildung ständig zu beobachten und zu untersuchen (§ 60 Abs. 3 BBiG a. F.), diese Aufgabe schloß jedoch die Erfassung statistischer Daten ausschließlich für Forschungszwecke ein.
- [2] Vgl.: (Hrsg.) Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft: Grundsätze zur Neuordnung der beruflichen Bildung (Markierungspunkte); Beschluß des Bundeskabinetts vom 15.11.1973. — Das vorgesehene Bundesamt für Berufsbildung sollte unter anderem auch die Statistik und Dokumentation der beruflichen Bildung übernehmen, ähnliche, auch nicht weiter spezifizierte Aufgaben waren auf Landes- und Bezirksebene wahrzunehmen; S. 27f.
- [3] Vgl.: XIX. Referentenentwurf einer Neufassung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft vom 20.2.1974. In: (Hrsg.) Pulte, Peter, und Vorbrücken, Karl-Heinz: Berufliche Bildung — 39 Modelle, Meinungen und Entwürfe zu einem Reformvorhaben, Opladen 1974, S. 306. Nach dem Entwurf hatten die Kammern die Aufgabe, wichtige Daten der Berufsbildung ihres Bezirks zusammenzustellen, auszuwerten und zu veröffentlichen sowie den Behörden des Bundes und der Länder auf Verlangen mitzuteilen.
- [4] Vgl.: Regierungsentwurf des Berufsbildungsgesetzes (BBiG), Bundsratsdrucksache 160/75; sechstes Kapitel: Planung und Statistik, §§ 74—84, S. 36—40.
- [5] Vgl.: Regierungsentwurf des Berufsbildungsgesetzes (BBiG), Bundsratsdrucksache 160/75; Begründungen zum sechsten Kapitel (Planung und Statistik), S. 143ff.
- [6] Vgl.: Regierungsentwurf des Berufsbildungsgesetzes (BBiG), Bundsratsdrucksache 160/75; § 75 Abs. 4, § 83 Abs. 2 — vergleiche ferner auch § 12 Abs. 2 APlFG.
- [7] Vgl.: Stellungnahme des Bundesrates zum Regierungsentwurf des Berufsbildungsgesetzes (BBiG), Bundestagsdrucksache 7/3714, Anlage 2, S. 3.
- [8] Siehe Fredebeul, F.-H., Bake, U., Krebs, H.: Berufsbildungsförderungsgesetz — Kommentar — § 4 Rd. Nr. 12, 13, 14.
- [9] Vgl.: Fredebeul, F.-H. et al.: Berufsbildungsförderungsgesetz — Kommentar — § 4 Rd. Nr. 13.
- [10] Vgl.: Fredebeul, F.-H. et al.: Berufsbildungsförderungsgesetz — Kommentar — § 4 Rd. Nr. 21.
- [11] Es entfielen vor allem die die Ausbildungsstätten und die Kosten der Ausbildung betreffenden Angaben (§ 8 Abs. 1 Nr. 1 und Abs. 2 APlFG).
- [12] Vgl.: Fredebeul, F.-H. et al.: Berufsbildungsförderungsgesetz — Kommentar — § 4 Rd. Nr. 22.
- [13] Vgl.: Fredebeul, F.-H. et al.: Berufsbildungsförderungsgesetz — Kommentar — § 5 Rd. Nr. 17—26.
- [14] Die Tabellen werden in der Regel von den Kammern so abgefordert, wie sie vom Statistischen Bundesamt veröffentlicht werden, d.h. es besteht nicht die Möglichkeit, das Datenmaterial nach anderen Gesichtspunkten auszuwerten, als sie bereits veröffentlicht werden (außer Regionalisierung nach Kammerbezirken).
- [15] Der Berufsbildungsbericht der Bundesregierung rechnet — abweichend von der amtlichen Berufsbildungsstatistik — die neuen Folgeverträge bei den Stufenausbildungsberufen nicht unter die neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge.
- [16] Hier handelt es sich um etwa acht Prozent eines Jahrgangs von Auszubildenden, die nach einer Vertragslösung neue Ausbildungsverträge eingehen; und etwa vier bis fünf Prozent eines Jahrgangs, die nach Durchlaufen einer ersten betrieblichen Berufsausbildung eine zweite anschließen. Vgl. auch Anmerkung [17].
- [17] Nach unveröffentlichten Ergebnissen aus dem Projekt 1.036, einer Befragung von 30 000 Erwerbstätigen, hatten 3,8 Prozent der Erwerbstätigen (1979) zwei betriebliche Berufsausbildungen durchlaufen; Auswertungen des Mikrozensus ergeben etwa sechs Prozent.
- [18] Siehe Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.), Bonn 1983; vgl.: BIBLIOGRAPHIE — Literatur zum Thema —.
- [19] Vgl.: Deutscher Industrie- und Handelstag (Hrsg.): Berufsbildung 1978/79, S. 75.
- [20] Vgl.: Deutscher Industrie- und Handelstag (Hrsg.): Berufsbildung 1966/67, S. 76.
- [21] Siehe Althoff, H.: Anmerkungen zur Definition und Berechnung des Prüfungserfolgs. In: Die berufsbildende Schule, 31. Jg. (1979), Heft 12, S. 695.
- [22] Faktisch sind die Unterschiede natürlich geringer: Im Bestand sind die Frauen zu 39 Prozent vertreten, unter den Ab- bzw. Zugängern (bei einem Jahrgang von Auszubildenden also) zu 43 Prozent (1982). Der Frauenanteil wird bei einer bestandsbezogenen Betrachtungsweise immer systematisch unterschätzt. — Für die Berechnung

des Frauenanteils im Bestand und unter den Abgängern wurde die Berufsschulstatistik herangezogen. Vgl.: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Fachserie 11, Bildung und Kultur; Reihe 2, Berufliches Schulwesen 1982, S. 35 u. 73.

- [23] Siehe Althoff, H.: Mangelnde Aussagekraft der Berufsbildungsstatistik. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 11. Jg. (1982), Heft 5, S. 22–24.
- [24] Exakt ausgedrückt, müßten die bislang beim Gesamtbestand erfaßten Merkmale bei den regulären Teilnehmern der Abschlußprüfungen (ohne Wiederholungsprüfungen!) oder, noch besser, bei den erstmalig zur Abschlußprüfung zugelassenen Auszubildenden erfaßt werden. Es versteht sich von selbst, daß die als Externe

zur Abschlußprüfung zugelassenen Personen in diese Erfassung nicht einbezogen werden dürfen.

- [25] Werden Merkmale wie schulische Vorbildung, Nationalität und Geschlecht bei den neuen Verträgen erfaßt, so wären diese vor allem von Neuabschlüssen zu befreien, die von Auszubildenden stammen, die nach Vertragslösungen neue Verträge eingehen. Andernfalls dürfte eine Überhöhung niedriger Schulabschlüsse und wahrscheinlich auch ausländischer Auszubildender eintreten. Beide sind vermutlich unter den Vertragslösungen und dann womöglich auch unter den Neuabschlüssen nach Vertragslösungen überproportional vertreten, so daß es zu Verzerrungen entsprechender Merkmalsanteile kommt.

Wolfgang Fix

Merkmale und Entwicklung der Projektmethode *)

Organisiertes Lernen ist immer an die didaktische Verarbeitung eines Lehrstoffes gebunden. Dieser Prozeß der Lehr- und Lernplanung verändert die komplexe Wirklichkeit, indem er auswählt und vereinfacht. Nicht die Vielfalt der Erscheinungen ist der Gegenstand des Lehrens, sondern ihre Grundstrukturen; das Allgemeine soll anhand des Exemplarischen gelernt und verstanden werden. Die Übertragung des Gelernten auf andere Situationen ist dem Lernenden allein vorbehalten.

Die alte Weisheit Senecas, daß wir nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen, weist auf dieses Spannungsverhältnis zwischen Wirklichkeit einerseits und ihrer Umgestaltung durch den Lehr- und Lernprozeß andererseits hin. Dieses wird durchaus nicht immer wertfrei gesehen; eine Wortprägung wie etwa „Verschulung“ mit deutlich negativem Sinngehalt zeigt deutlich, daß das Verhältnis von Schule und Lebenswirklichkeit im allgemeinen Bewußtsein durchaus auch als problematisch verstanden wird.

Lernen ist nicht an Planmäßigkeit gebunden. Wir lernen auch aus der Erfahrung, aus Lebenssituationen, die nicht für Lernzwecke herbeigeführt wurden, sondern die sich einstellen. „Durch Schaden wird man klug“, „Gebranntes Kind scheut das Feuer“, so urteilt der Volksmund über dieses Erfahrungslernen. Dieses läßt sich, ebenso wie sein Gegensatz, das theoretische Lernen, als Grundprinzip verstehen, das in der Geschichte der Erziehung immer wieder postuliert wird.

Geplantes Erfahrungslernen durch die Projektmethode

Ein entschiedener Vertreter des Erfahrungslernens, auf den sich andere Pädagogen immer wieder berufen, ist Jean-Jacques Rousseau. In seinem Roman „Emil oder über die Erziehung“ gibt er der „Erfahrung als Lehrerin“ den Vorzug vor dem Lernen aus Büchern und fordert das Selbstfindenlassen von Erkenntnissen und Einsichten. Johann Heinrich Pestalozzi ist es, der in seinen Schriften und in seinem Wirken den Wert der praktischen Arbeit für die Menschenbildung deutlich macht. Erziehung durch praktische berufliche Tätigkeit ist auch ein Grundgedanke von Goethes „Wilhelm Meisters Lehrjahre“.

Zu einem zentralen Begriff ist die Erfahrung in der Philosophie von John Dewey geworden. Er gilt zusammen mit seinem Mitarbeiter W. H. Kilpatrick als der Urheber der Projektmethode [1]. Auf Pestalozzi und Dewey beruft sich Georg Kerschensteiner,

der in seiner Arbeitsschule vor allem die Charakterbildung durch praktische Arbeit in Arbeitsgemeinschaften fördern will [2]. Die von ihm dargestellten Beispiele für Arbeitsaufgaben würden wir nach dem heutigen Sprachgebrauch als Projekte oder Vorhaben bezeichnen.

In Deutschland eingeführt hat den Begriff des Projekts Fritz Karsen [3]. Seitdem hat der Begriff und die Sache, die er bezeichnet, vor allem im Rahmen der Arbeitslehre, Eingang in die vorberufliche Bildung gefunden.

„Denkende Erfahrung“ soll nach Dewey die Schule anregen und unterstützen [4]. Einen Hinweis darauf, wie sie dies tun soll, vermittelt Kilpatrick mit seiner Definition der Projektmethode: sie soll ein „planvolles Handeln aus ganzem Herzen“ (whole-hearted purposeful activity) sein, das in einer sozialen Umgebung stattfindet. Diese Definition umfaßt vier wesentliche Kriterien eines Projekts, die „denkende Erfahrung“ ermöglichen sollen: Lernen durch praktisches Tun (Learning by doing), Zielorientierung und Planmäßigkeit sowie eine Motivation, wie sie sich aus dem ganzheitlichen Einsatz menschlicher Kräfte ergibt. Das Kriterium „soziale Umgebung“ weist darauf hin, daß das Projekt in einem Team, in einer Arbeitsgemeinschaft abgewickelt werden soll. Die „denkende Erfahrung“ soll durch problemorientiertes Handeln ermöglicht werden. Dies ist der Sinn der Zielorientierung und Planmäßigkeit.

Nelson Louis Bossing postuliert für die Durchführung des Projekts eine Folge von vier Stufen: Zielsetzung, Planung, Durchführung und Beurteilung [5].

Offensichtlich zielt die Projektmethode auf mehr als nur den Erwerb von Kenntnissen und manuellen Fertigkeiten. Einen ganzen Katalog von gesellschaftlichen Richtzielen ordnet ihr z.B. Nündel zu: Fähigkeit zur Mitbestimmung, zu verantwortlichem sozialem Handeln, zu Einschätzung von Situationen, zum Austragen von Konflikten, zur Rollenflexibilität, zu sinnvoller Planung, zur Selbstbeurteilung, insbesondere zu permanentem Lernen [6]. Es handelt sich dabei um Schlüsselqualifikationen, deren Erwerb Voraussetzung für die Aneignung spezifischer Fähigkeiten ist, also etwa sozialintegratives Verhalten (Team-bereitschaft), Lern- und Leistungsbereitschaft, Flexibilität des Denkens, Initiative, Kreativität [7]. Auf diesen ganzheitlichen, „mehrdimensionalen“ Lernzielbezug weist auch Borowski hin; durch die „Überfachlichkeit des Projekts“ werden kognitive, emotionale, soziale und psychomotorische Lernbereiche erfaßt [8].

Die Projektmethode in der beruflichen Bildung

Über die Arbeitsschulbewegung hat die Idee des Projektunterrichts Eingang in unsere allgemeinbildenden Schulen gefunden, und zwar im Rahmen der Arbeitslehre. Der jüngste Entwicklungsschritt war nun der Übergang von der vorberuflichen zur

*) Entnommen aus einem Manuskriptband Zahnradfabrik Friedrichshafen AG und Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Die Weiterentwicklung der Projektmethode in der betrieblichen Ausbildung 1976–1982, Berlin – Friedrichshafen 1982, S. 1–12 (Veröffentlichung im Rahmen des vom BIBB betreuten Modellversuchs „Erprobung von Maßnahmen zur Übertragbarkeit von Modellversuchsergebnissen im außerschulischen Bereich der Berufsbildung“).