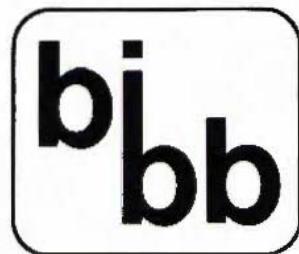


**thema: berufsbildung**

Im Innenteil: Nr. 5 · Oktober 85

**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**

**5** Oktober 1985

14. Jahrgang

Heft 5

Oktober 1985

<b>Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis</b> (Bibliographische Abkürzung BWP)	
— vormals Zeitschrift für Berufsbildungsfor-	
schung —	
<b>Herausgeber</b>	
Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)	
— Der Generalsekretär —	
Hermann Schmidt	
Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31 und	
Friesdorfer Straße 151, 5300 Bonn 2	
<b>Redaktion</b>	
Henning Bau (verantwortlich)	
Mariika Mietzner (Redaktionsassistenz)	
Telefon (030) 86 83-3 41 oder 86 83-2 39	
Beratendes Redaktionsgremium:	
Heinrich Althoff; Ilse G. Lemke;	
Werner Markert; Manfred Schiemann	
Redaktion „thema: berufsbildung“:	
Henning Bau	
Tel.: (030) 86 83-341	
Layout und Schaubild-Design	
„thema: berufsbildung“: B. Essmann	
Die mit Namen gekennzeichneten Beiträge geben	
die Meinung des Verfassers und nicht unbedingt	
die des Herausgebers oder der Redaktion wieder.	
Manuskripte gelten erst nach ausdrücklicher Be-	
stätigung der Redaktion als angenommen; unver-	
langt eingesandte Rezensionsexemplare können	
nicht zurückgeschickt werden.	
Nachdruck der Beiträge mit Quellenangabe ge-	
stattet. Belegexemplar erbeten.	
<b>Verlag</b>	
Beuth Verlag GmbH,	
Burggrafenstraße 4–10, 1000 Berlin 30	
<b>Erscheinungsweise</b>	
zweimonatlich (beginnend Ende Februar)	
im Umfang von durchschnittlich 32 Seiten.	
<b>Bezugspreise</b>	
Einzelheft DM 8,—, Jahresabonnement DM 33,—,	
Studentenabonnement DM 20,—,	
bei halbjährlicher Kündigung wird der Einzel-	
preis berechnet;	
im Ausland DM 40,—,	
zuzüglich Versandkosten bei allen Bezugspreisen	
<b>Kündigung</b>	
Die Kündigung kann zum 30. Juni und 31. De-	
zember eines jeden Jahres erfolgen, wobei die	
schriftliche Mitteilung hierüber bis zum 31. März	
bzw. 30. September beim Herausgeber einge-	
gangen sein muß.	
<b>Copyright</b>	
Die in dieser Zeitschrift veröffentlichten Bei-	
träge sind urheberrechtlich geschützt. Alle	
Rechte, auch die des Nachdruckes der fotome-	
chanischen Wiedergabe und der Übersetzung	
bleiben vorbehalten.	
<b>Druck</b>	
Oskar Zach GmbH & Co. KG	
Druckwerkstätten	
Babelsberger Straße 40/41 · 1000 Berlin 31	
ISSN 0341-4515	

## Inhalt

<i>Albert de Grave</i>	
Ausbilderqualifizierung der Industrie- und Handelskammern noch zeitgemäß?	161
<i>Ulrike Becks / Konrad Kutt / Bernd Wonneberger</i>	
Weiterbildung von Ausbildern in Klein- und Mittelbetrieben des Einzelhandels	164
<i>Hans-Peter Fischer / Michael Nagy</i>	
Die neuen Medien der Bürokommunikation	171
<i>Klaus Schneidewind</i>	
Orientierungsmuster — Voraussetzung für ein Lernen im Betrieb	174
<i>Karlheinz Sonntag</i>	
Qualifikationsanforderungen im flexiblen Fertigungssystem	178
<i>Sigrid Damm-Rüger</i>	
Betriebliche Qualifikationsanforderungen — determiniert durch die	
technische Entwicklung oder Produkt vieler interdependent Einflußfaktoren?	182
<i>Hermann Herget</i>	
Berufliche Vollzeitschüler 1983/84:	
Berufsstartprobleme — Mangel an modernen Arbeitstugenden?	186
<b>MODELLVERSUCHE</b>	
<i>Joachim Rottluff</i>	
Modellversuch „Selbständigkeit förderndes Lernen“	193
<i>Johannes Koch / Peter-Jürgen Schneider</i>	
Modellversuch „Leittextgesteuerte Untersuchungsprojekte unter Nutzung	
moderner Bürotechnologien in der kaufmännischen Ausbildung“	194
<b>REZENSIONEN</b>	

„BWP wird regelmäßig im „Sozialwissenschaftlichen Literaturinformationssystem SOLIS“ des Informationszentrums Sozialwissenschaften, 5300 Bonn, erfaßt.“

*Die Anschriften und Autoren dieses Heftes finden Sie auf der Seite 170*

**Hinweis:** Dieser Ausgabe liegen zwei Prospekte bei:

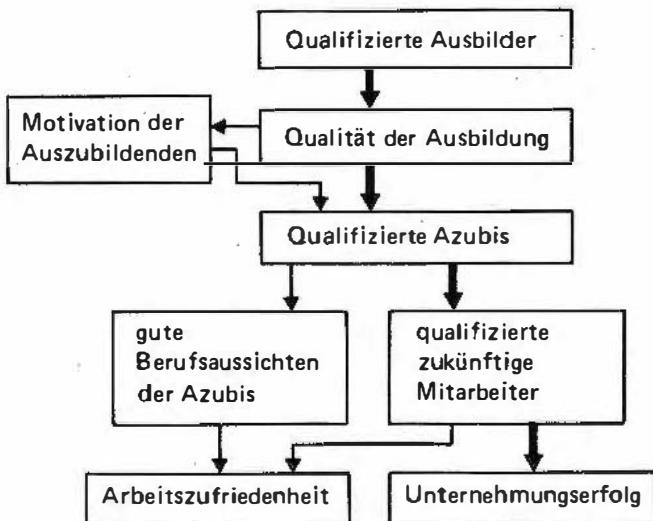
1. Ein Prospekt des BIBB zum Thema „Ausbilderförderung“
2. Eine gemeinsame Kurzfassung des BIBB und ISB zum Thema „Arbeit mit Behinderten“ Handreichungen für die Fort- und Weiterbildung von Fachkräften in der beruflichen und sozialen Rehabilitation Behindelter

Albert de Grave

## Ausbilderqualifizierung der Industrie- und Handelskammern noch zeitgemäß?

Die betriebliche Ausbildung gewinnt seit Jahren zunehmende Bedeutung. Dies ergibt sich vor allem aus der Notwendigkeit einer Verbesserung der Mitarbeiter-Qualifikationen, damit den veränderten, oftmals auch steigenden Arbeitsplatz-Anforderungen besser begegnet werden kann, die sich aus den vielfältigen Formen inner- wie außerbetrieblichen Wandels ergeben (verursacht durch neue Technologien, Märkte, gesellschaftliche und politische Umwelt). Vor allem in der Bundesrepublik Deutschland, die im internationalen Vergleich die höchsten Arbeitskosten hat, ist die Qualifikation der Mitarbeiter ein entscheidender Faktor für den Erfolg der Unternehmung (s. Schaubild). Die teure Arbeitskraft kann ökonomisch nur sinnvoll zur Fertigung von Produkten eingesetzt werden, die einen großen Einsatz von „Know-how“ erfordern, da weniger anspruchsvolle Güter an- dernorts billiger hergestellt werden können. [1]

Wirkungszusammenhang zwischen Ausbilderqualifikation und Unternehmungserfolg [2]



Um die notwendigen Qualifikationen und eine breite Basis für technische Anpassungsfähigkeit zu schaffen, muß die Unternehmung über qualifiziertes Personal verfügen können, welches dem Berufsnachwuchs die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt. Daraus ergibt sich das Erfordernis einer umfassenden Schulung der Ausbilder. Diese Notwendigkeit scheint von vielen großen Unternehmungen auch erkannt worden zu sein, die schon lange vor Erlass der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) im Jahre 1972 eigenständige Maßnahmen zur Qualifizierung ihrer Ausbilder durchführten.

Der überwiegende Teil der geprüften Ausbilder hat aber die Veranstaltungen zur Vorbereitung auf die Ausbildereignungsprüfung bei den Industrie- und Handelskammern besucht, wohl nicht zuletzt, weil diese Institution die Prüfungen abnimmt. Auslöser für Maßnahmen zur pädagogischen Qualifizierung der Ausbilder durch die Industrie- und Handelskammern waren der Erlass des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) und der Ausbilder-Eignungsverordnung. Es muß daher vermutet werden, daß die Ausbilderlehrgänge vorrangig aus der gesetzlichen Notwendigkeit heraus angeboten werden, nicht aber aus Interesse an der pädagogischen

Ausbildung der Ausbilder. Die Forderung des Gesetzgebers nach einer berufs- und arbeitspädagogischen Qualifizierung der Ausbilder ist deshalb zu begrüßen, da ansonsten befürchtet werden muß, daß auf diesem Gebiet nichts geschehen würde.

In der Vergangenheit war die Ausbilderausbildung durch die Kammern eine Art Nachholbedarf für bereits im Ausbildungswesen tätige Personen, in Zukunft ist aber eine Qualifizierung für diejenigen notwendig, die eine Tätigkeit als Ausbilder erst anstreben. Die Lehrgangspraxis sollte für diesen Personenkreis anders als bisher gestaltet werden. Nach einer Kritik der herrschenden Praxis wird daher in diesem Beitrag eine mögliche Konzeption für künftige Ausbilderseminare vorgestellt.

### Kritik an den rechtlichen Anforderungen

Die jetzige Form des BBiG ist zu kritisieren. Besonders die Formulierung des § 21 BBiG, wonach lediglich Kenntnisse als Nachweis der berufs- und arbeitspädagogischen Eignung verlangt werden, hatte negative Auswirkungen auf die Qualifizierungspraxis. Als Folge dieser Forderung ist die oberste Zielsetzung der Ausbilderseminare eine Vermittlung abprüfbarer Wissens.

Wissen und Kenntnisse reichen jedoch nicht aus, um effizient ausbilden zu können. [3] Dabei verstehe ich unter Effizienz eines Ausbilders den Grad der Aufgabenerfüllung und Zielerreichung durch die Auszubildenden und deren Arbeitszufriedenheit. Um zu einem positiven Ergebnis zu kommen, bedarf es eines Transfers der Kenntnisse in die praktische Arbeit mit Auszubildenden. Damit dieser Transfer möglich wird, ist ein intensives Verhaltenstraining notwendig. Der Gesetzgeber hat es versäumt, diesen Aspekt zu berücksichtigen, etwa durch Regelung der Maßnahmen zur Ausbilderqualifizierung. Im Gegenteil, durch den Erlass der nach § 21 BBiG möglichen Rechtsverordnung und den Empfehlungen des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zum Rahmenstoffplan zur Ausbildung der Ausbilder wird der Annahme Vorschub geleistet, daß es völlig ausreicht, den Ausbildern einen Teil der Theorie aus den in der Rechtsverordnung genannten Sachgebieten zu vermitteln. Noch negativer sind die Auswirkungen auf die Ausbildertätigkeit, wenn man glaubt, mit den Inhalten dieser Sachgebiete das pädagogische Wissen, das ein Ausbilder für seine Tätigkeit benötigt, zu beherrschen.

Zu kritisieren sind weiterhin die zahlreichen Möglichkeiten, sich dem Nachweis der Prüfung zu entziehen. Durch die zahlreichen Befreiungsmöglichkeiten wurde es versäumt, mit der AEVO zu einer Steigerung des pädagogischen Niveaus der Ausbildung beizutragen. Statt dessen werden die Möglichkeiten erweitert, den Nachweis der Ausbildereignungsprüfung zu umgehen und dadurch das Niveau der Ausbildung zu senken. Mit dem Hinweis auf das (noch) knappe Ausbildungsplatzangebot wird die AEVO als Ausbildungshindernis abgetan und zu umgehen versucht. So wurden in der nunmehr vierten Verordnung zur Änderung der Ausbilder-Eignungsverordnung gewerbliche Wirtschaft vom 3. Oktober 1984 (BGBl. I, S. 1261), welche am 1. Januar 1985 in Kraft trat, die Befreiungs- und Übergangsvorschriften wieder einmal zuungunsten der pädagogischen Eignung der Ausbilder geändert (siehe §§ 7 Abs. 1 und 8 Abs. 2 AEVO). Die Ausbilder-Eignungsverordnung hat m. E. kaum zu einer Verbesserung der Ausbilderausbildung geführt. Vor allem die formale Zielsetzung (Bestehen der Prüfung) und die fehlenden organisatorischen Vorgaben (systematische Vorbereitung auf die Prüfung) haben zu diesem Mangel beigetragen.

Die durch praktische Ausbildertätigkeit nachgewiesene Qualifikation soll hier durchaus nicht verkannt werden. Es wird auch keineswegs der Erwerb einer formalen Legitimation zum Ausbilden durch Ablegen einer Prüfung gefordert. Nachdem die erste AEVÖ aber schon vor 13 Jahren erlassen wurde, muß im Interesse einer den heutigen Anforderungen genügenden Erstausbildung für zukünftige Ausbilder zumindest die Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen verlangt werden, auf deren Gestaltung noch eingegangen wird. Die bisherigen Auswirkungen der Rechtsverordnung scheinen nur in einem Anstieg der Zahl der Ausbilderseminare und der Durchführung von Modellversuchen [4] zu liegen, nicht aber in einer unmittelbaren Verbesserung der Ausbilderqualifizierung. [5]

### Schwächen der methodischen Konzeption der Ausbilderseminare

Der Rahmenstoffplan zur Ausbildung der Ausbilder entwickelte u. a. ansatzweise Vorstellungen über die Unterrichtsgestaltung. So sollen in den Ausbilderlehrgängen neben Vortrag und Unterricht insbesondere Übung und Anwendung betont werden. Diese Empfehlung wird jedoch von den Kammern als Veranstaltern von Ausbilderseminaren nicht beachtet. Es herrscht in den Lehrgängen eine ausgesprochene Methodenammut. [6] Die meisten Ausbilderseminare werden in Form des Frontalunterrichts durchgeführt. Medien wie Videorecorder, Dia-Projektor und Tonband werden kaum eingesetzt. Untersuchungen ergaben aber, daß ausschließlich durch Vortrag vermitteltes Wissen größtenteils wieder vergessen wird (bis zu 80% des Lernstoffes). Paradox erscheint, daß der Ausbilder selbst aktive Lehrmethoden anwenden soll, um den Auszubildenden zu ermöglichen, sich selbsttätig Kenntnisse zu erarbeiten, daß bei seiner eigenen Ausbildung diese Methoden aber nicht angewandt werden.

Es handelt sich bei Ausbildern um Erwachsene, also müssen in den Ausbilderlehrgängen auch erwachsenengerechte Methoden angewandt werden und es dürfen nicht die Erfahrungen aus dem Schulunterricht übernommen werden. Es muß daher die Forderung nach eigenaktivem und eigenverantwortlichem Lernen gestellt werden; neben dem „Informationslernen“ soll das „Verhaltenslernen“ in den Vordergrund gestellt werden. Dozentengespräch, Vortrag usw. reichen nicht aus, um Verhaltensänderungen anzuregen. Dazu muß in den Ausbilderlehrgängen der leiterzentrierte Unterricht zugunsten von Methoden abgebaut werden, durch welche die schöpferischen Potentiale der Teilnehmer gefördert werden.

Auch die in den Ausbilderseminaren immer wieder für eine systematische Ausbildung empfohlene „Vier-Stufen-Methode“ scheint mir ungeeignet für die praktische Arbeit der Ausbilder zu sein. Diese Methode wurde aus dem in den USA entwickelten TWI-Programm (Training Within Industry) abgeleitet. Die vier Stufen lauten:

- 1) vorbereiten (des Arbeitsplatzes und des Auszubildenden),
- 2) vormachen und erklären, zeigen und erläutern (durch den Ausbilder),
- 3) nachmachen und erklären,
- 4) üben.

Das TWI-Programm entstand 1941 in den USA, um kurzfristig in großer Zahl Ausbilder heranzubilden, die benötigt wurden, um Arbeitern ohne technische Vorbildung eine Fachausbildung zu vermitteln. Die gegenwärtige Ausbildungssituation ist aber durch ganz andere Umweltzustände gekennzeichnet. Der zu vermittelnde Stoff wird immer umfangreicher und kann in der zur Verfügung stehenden Zeit nicht vollständig erarbeitet werden. Weiterhin ist nicht abzusehen, wie die Arbeitsaufgaben beschaffen sein werden, wenn die heutigen Auszubildenden dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Deshalb ist es wichtig, daß die Übertragung theoretischer Kenntnisse auf praktische Probleme gelernt wird (Transferfähigkeit). Der Auszubildende muß sich Problemlösungen selbst erarbeiten können. Für die Zukunft sind Lernfähigkeit und -bereitschaft wichtig, nicht ein Lernen durch

Nachahmung, wie es durch die Vier-Stufen-Methode vermittelt wird.

Soll den Ausbildern eine konkrete Hilfe für die Praxis gegeben werden, müssen die Seminare durch die Anwendung von mehr interaktionsorientierten Techniken verbessert werden, um zu einer Verbesserung des mitmenschlichen Verhaltens beizutragen. Eine solche Verbesserung wäre z. B. durch die Anwendung von Teamentwicklung, Fallmethode und Rollenspiel zu erreichen. Vor allem das Rollenspiel hat den Vorteil, durch das „Feedback“ der Teilnehmer das eigene Verhalten nachhaltig zu ändern. Durch einen Rollentausch wird die Fähigkeit gefördert, auf die Standpunkte anderer einzugehen. Gerade diese Fähigkeit ist aber für den Ausbilder im Kontakt mit den Auszubildenden von großer Bedeutung, so daß eine Änderung der bestehenden methodischen Konzeption der Ausbilderlehrgänge erfolgen sollte.

### Schwachstellen der gegenwärtigen Prüfungssituation

Von den meisten Industrie- und Handelskammern werden im schriftlichen Teil der Ausbildungsergebnisprüfung programmierte Prüfungen eingesetzt. Als Legitimation für deren Einsatz werden methodische Kriterien wie Reliabilität und größere Objektivität angeführt. [7] Es ist jedoch in Frage zu stellen, ob eine derartige Prüfungsregelung eine wirksame Erfolgskontrolle darstellt. Vor allem unter pädagogischen Gesichtspunkten, die für die Ausbildungsausbildung und -prüfung Vorrang haben sollen, ist diese Form der Prüfung ungeeignet.

Programmierte Prüfungsaufgaben reduzieren oft ein komplexes Sachgebiet auf einfache Richtig-Falsch-Lösungen und berücksichtigen nicht die generelle Offenheit der Lösungen. Die meisten Prüfungsfragen zu den Rechtsgrundlagen der Berufsausbildung sind aufgrund gesetzlicher Bestimmungen eindeutig zu entscheiden, die Prüfungsfragen zu anderen Sachgebieten, z. B. dem Prüfungsteil „Der Jugendliche in der Ausbildung“, können diese Eindeutigkeit jedoch nicht für sich in Anspruch nehmen. Hier ist es falsch, nur eine bestimmte Lösung zuzulassen und die Ausbilder dadurch auf das Wertesystem des Verfassers der Prüfungsfragen „auszurichten“. Durch programmierte Prüfungen können auch nicht die Fähigkeiten mit einem Jugendlichen zu sprechen und diesem Zusammenhänge zu erklären oder die Fähigkeit zu motivieren festgestellt werden. Gerade diese Fähigkeiten sind aber für die Arbeit des Ausbilders wichtig.

Die Ausbilderseminare sollen zu einer Sensibilisierung der Ausbilder führen und von diesen aktiv mitgestaltet werden. Für die Ausbildertätigkeit genügt es nicht, durch kurzfristiges Erarbeiten von Prüfungswissen und Nachweis der Kenntnisse eine formale Legitimation zum Ausbilden zu erhalten. Nur aufgrund der Tatsache, daß eine fünfjährige Prüfung bestanden wurde, kann dem Ausbilder nicht attestiert werden, daß er die berufspädagogische Eignung besitzt. Ausbilder wird man nicht durch ein Prüfungszeugnis, sondern nur dann, wenn aus berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnissen die notwendigen berufs- und arbeitspädagogischen Fähigkeiten entstehen.

Der größte Effekt der Prüfung könnte daher unter berufs- und standespolitischen Gesichtspunkten in einer Anhebung des sozialen Status des Ausbilders liegen. Da in unserer Gesellschaft das Sozialprestige vor allem von formalen Qualifikationen abhängt, könnte sich für Ausbilder mit Prüfung eine Prestigeaufwertung und eine finanzielle Verbesserung ergeben. Für die pädagogische Verbesserung der Ausbilderqualifikation ist dieser Effekt ohne Bedeutung. Um eine solche Verbesserung zu erreichen, muß die Form des Kenntnisnachweises durch programmierte Prüfungen aufgegeben werden. Dafür sollte mehr Wert auf Rollenspiele und praktische Beispiele aus der Arbeitswelt der Ausbilder gelegt werden. Es stellt sich dann die Frage, ob eine Prüfung überhaupt noch sinnvoll ist und nicht durch eine Teilnahmebestätigung ersetzt werden kann. Die Realisierung einer solchen Prüfungskonzeption hätte jedoch Auswirkungen auf die Gestaltung der Ausbilderlehrgänge, auf die im folgenden eingegangen wird.

### Vorschlag zu einer künftigen Gestaltung von Ausbilderlehrgängen

Nach meiner Auffassung kann in Qualifizierungsmaßnahmen für Ausbilder ein besserer Wirkungsgrad als bisher erzielt werden, wenn die Lehrgänge branchenspezifisch aufgebaut werden. Dabei sollte nicht hinsichtlich der hierarchischen Position der Ausbilder unterschieden werden, sondern die Zusammensetzung der Lehrgänge soll hinsichtlich der Niveaulage der Ausbildungertätigkeit unstrukturiert bleiben. Dadurch kann erreicht werden, daß auch die nebenamtlichen Ausbilder an den Qualifizierungsmaßnahmen teilnehmen. Dies ist meines Erachtens eine unerlässliche Bedingung für die Verbesserung der betrieblichen Ausbildung. Gerade durch die nebenamtlichen Ausbilder wird die Ausbildung am Arbeitsplatz (Unterweisung) wesentlich gestaltet und der Erfolg der Unterweisung hängt von der Fähigkeit dieser Personengruppe ab, Auszubildende pädagogisch und fachlich geschickt anzuleiten. Vor allem für den kaufmännischen Sektor ist eine Beteiligung der Ausbilder an den Qualifizierungsmaßnahmen notwendig, da dort die Mehrzahl dieser Ausbilder nebenamtlich tätig ist. Im Gegensatz dazu sind die nebenberuflichen kaufmännischen Ausbilder in Qualifizierungsmaßnahmen deutlich unterrepräsentiert. [8]

Sollten die Unternehmungen personelle Probleme bei der Freistellung von Ausbildern haben, so ist zu empfehlen, erst die hauptamtlichen Ausbilder zu pädagogischen Qualifizierungsmaßnahmen zu entsenden. Diese können dann die erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse an die Unterweiser weitergeben und so als „Multiplikatoren“ wirken. Hierbei treten allerdings Transferverluste auf.

Durch die heterogene Zusammensetzung der Lehrgänge bezüglich der unterschiedlichen Niveaulagen und durch die unterschiedlichen Erfahrungen in solchen Gruppen können positive Lerneffekte wie Überraschung, Zweifel und Widerspruch auftreten, die nach Auffassung verschiedener Pädagogen hilfreich für jedes Lernen sind. [9]

Die Forderung nach branchenhomogenen Gruppen ist vor allem durch drei Argumente zu fundieren:

a) Sollen die Inhalte des Themenbereichs „Planung und Durchführung der Ausbildung“ praxisnah gestaltet werden, wie von den Ausbildern gefordert, kann dies letztlich nur realisiert werden, wenn von den Beispielen einer Wirtschaftsbranche ausgegen wird. Dadurch kann besser auf die je nach Branche unterschiedlichen Aufgaben und Ausbildungsprobleme eingegangen werden. In der Automobilbranche, die einem ständigen technischen Wandel unterworfen ist, ergeben sich z. B. völlig andere Probleme im Ausbildungsbereich als etwa in einem Betrieb des Hotel- und Gaststättengewerbes. Daher ist es meines Erachtens wenig sinnvoll, Ausbilder dieser verschiedenen Branchen an einer gemeinsamen Qualifizierungsveranstaltung teilnehmen zu lassen.

b) Die Lernziele können aufgabenorientiert gestaltet werden. Dies hat für die Teilnehmer motivierende Wirkungen, da sie sich mit den Zielen eher identifizieren können. Auch auf die methodische Konzeption der Ausbilderseminare hat eine Branchenhomogenisierung positive Auswirkungen. So verlangen z. B. Rollenspiele große Praxisnähe, die durch die hier geforderte Zusammensetzung der Lehrgänge möglich wird. Die Anwendung von Lehr- und Lernmethoden wie Fallbeispielen, Diskussionen und Selbsterarbeitung von Lerninhalten, die bei den bisherigen Lehrgängen vernachlässigt werden, wird aufgrund ähnlicher Arbeitsaufgaben der Teilnehmer ermöglicht.

c) Je konkreter die Lehrgangseinheiten in bezug auf die Ausbildungspraxis aufgebaut sind, desto stärker unterscheiden sich die Interessen und Erfahrungen der Ausbilder und erfordern eine Branchenhomogenisierung.

Mit Blickrichtung auf die Motivation der Teilnehmer müssen die vorhandenen praktischen Erfahrungen in den Unterricht mit einbezogen werden. Oft wird von den Dozenten vergessen, daß sie es mit Erwachsenen zu tun haben, die zum großen Teil eine längere betriebliche Praxis hinter sich haben. Daher muß sich die

Gestaltung der Ausbilderseminare vom Vortrag des Dozenten hin zu einer Partizipation der Teilnehmer wandeln. Der Dozent soll sich als Partner verstehen, der zwar einen Wissensvorsprung hat, aber möglichst viel mit den Lernenden zusammenarbeiten will. [10] Es muß mehr Raum für Diskussionen und Erfahrungsaustausch geschaffen werden. Teilaufgaben müssen auf die Teilnehmer übertragen werden, um deren Eigenaktivierung zu fördern.

In diesem Zusammenhang sollen in den Maßnahmen zur Ausbilderqualifizierung die Widersprüche zwischen ökonomischen und pädagogischen Gesichtspunkten bei der Gestaltung und Durchführung der Ausbildung erörtert werden, die einen wichtigen Konfliktbereich für die Ausbilder darstellen. Die Ausbilderprüfung ändert nichts an den sachlichen Gegebenheiten in der Unternehmung. Auch dem qualifizierten Ausbilder wird nicht gestattet werden, zugunsten einer besseren Veranschaulichung von Ausbildungsinhalten Betriebsabläufe zu verlangsamen. Aufgrund der Prüfungsfixiertheit findet bei keinem der Ausbilderlehrgänge eine Vermittlung zwischen der idealistisch allgemeinen Forderung, im Konfliktfall die Rolle als Anwalt des Auszubildenden zu übernehmen, und der betrieblichen Realität statt. [11]

Durch die bei Branchenhomogenität vorhandenen ähnlichen Erfahrungen der Teilnehmer kann dieser Konflikt vermittelt und verarbeitet werden.

Da nicht zu erwarten ist, daß die Prüfung am Ende der Ausbilderlehrgänge abgeschafft wird, sollte hier zumindest der Fähigkeitsbereich mehr berücksichtigt werden. Ausbilderausbildung soll eine pädagogische Ausbildung sein; für diese kommt es gerade auf das Anwenden an, um die erwünschte Förderung zu erzielen.

### Schlußfolgerung und Ausblick

Es ist eine neue Konzeption der Qualifizierungsmaßnahmen für Ausbilder anzustreben. Es muß versucht werden, die geschilderten Defizite (Prüfungsfixiertheit, Methodenanmut, personelle Zusammensetzung der Lehrgänge) zu überwinden. Dabei kann die pädagogische Grundausbildung gemäß der AEVO nur der erste Schritt der Qualifizierungsmaßnahmen sein. Es genügt nicht den Anforderungen einer sich ständig ändernden Berufs- und Arbeitswelt, eine einmalige Ausbildung vermittelt zu bekommen. Vielmehr muß die Bereitschaft zu lebenslangem Lernen geweckt werden. Für den Ausbilder ist diese Bereitschaft besonders wichtig, damit er nicht von der technisch-ökonomischen Entwicklung ferngehalten wird. Diese Gefahr besteht vor allem durch den jahrelangen ausschließlichen Einsatz im Ausbildungsbereich, wodurch der Kontakt zum Produktionsprozeß der Unternehmung verlorengehen kann. Neben den Lehrgängen zur Ausbilderprüfung muß folglich die Anpassungsfortbildung stärker berücksichtigt werden. Es sind daher Überlegungen anzustellen, ob sich nicht eine Konzeption für Qualifizierungsmaßnahmen realisieren läßt, die den Einsatz eines „Ausbilders auf Zeit“ ermöglicht. Durch einen ständigen Wechsel zwischen dem Einsatz in Fachabteilungen, in der Fertigung und im Ausbildungswesen würde damit wesentlich zur fachlichen Qualifikation der Ausbilder beigetragen.

Dieser Vorschlag stellt aber die Praxis vor viele Probleme. Vor allem werden Widerstände der beteiligten Personen und der Ausbildungsorganisation zu überwinden sein. Eine Bewältigung dieser Probleme stellt eine Herausforderung an alle an der betrieblichen Ausbildung Interessierten dar.

### Anmerkungen

- [1] Siehe auch Berthel, J.: Zukunftsperspektiven für betriebliche Personal-Fortbildung. In: Die ganzheitlich verstehende Betrachtung der sozialen Leistungsordnung. Festschrift für Josef Kolbinger zum 60. Geburtstag. Hrsg.: W. Bühler et al. Wien, New York 1985, S. 319–329.
- [2] In Anlehnung an Grochla/Thom/Strombach: Personalentwicklung in Mittelbetrieben. Köln 1983, S. 128.
- [3] Vgl.: Rosenkranz, H.: Ausbildung der Ausbilder. In: Management Enzyklopädie. Taschenbuchausgabe, Bd. 1. München 1975, S. 329–337.

- [4] Siehe dazu z. B. Kutt, K.: Die Bedeutung von Modellversuchen zur Qualifizierung von Ausbildungspersonen. In: Pädagogische Weiterbildung von Ausbildern. Ein Modellversuch zur fachbezogenen Planung und Durchführung betrieblicher Lernprozesse. Hannover 1979, S. 11–22.
- [5] Vgl.: Koenen, E.: Die staatlich verordnete Ausbildungseignung. In: Zeitschrift für Pädagogik, 26. Jg. (1980), S. 862–876.
- [6] Vgl. auch: Schulz, W./Tilch, H.: Qualifizierung von Ausbildern zu Pädagogen? Hannover 1975.
- [7] Siehe z. B. IFA-Institut für Ausbilder (Hrsg.): Einführung in die programmierte Eignungsprüfung für Ausbilder. 8. Auflage, Bonn 1981.
- [8] Vgl.: Müller, K. R./Czycholl, R.: Homogenität und Heterogenität als Probleme der Teilnehmerplanung bei Veranstaltungen zur pädagogischen Ausbilderqualifizierung. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 6 & Jg. (1972), S. 824–837.
- [9] Vgl. z. B.: Reetz, L./Loewe, J.: Lehren und Lernen im Bereich der beruflichen Erwachsenenbildung. Hamburg 1972.
- [10] Vgl.: Winkelmann, D.: Dozenten der pädagogischen Ausbilderqualifizierung in Bayern. Studien und Berichte zur Ausbilderqualifizierung. Hrsg.: Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. München 1981.
- [11] Vgl. auch: Arnold, R.: Pädagogische Professionalisierung betrieblicher Bildungsarbeit. Frankfurt am Main; Bern; New York 1983, S. 100.

Ulrike Backs / Konrad Kutt / Bernd Wonneberger

## Weiterbildung von Ausbildern in Klein- und Mittelbetrieben des Einzelhandels

Zwischenbericht aus einem Forschungsprojekt des Bundesinstituts für Berufsbildung in Verbindung mit einem Modellversuch der Zentralstelle für Berufsbildung im Einzelhandel e.V.

**Wenn der Chef oder die Chefin als Ausbilder bzw. Ausbilderrin [1] zur Fortbildung geht, bricht das Geschäft nicht zusammen, der Umsatz bleibt in der gewohnten Größenordnung und anschließend geht es mit neuem Schwung wieder zur Sache.**

Diese Erfahrung machen zur Zeit über 30 Inhaber bzw. Geschäftsführer kleinerer Einzelhandelsbetriebe der Branchen Schuhe, Eisenwaren und Hausrat sowie Parfümerie. Sie beteiligen sich an einem Modellversuch, der das Ziel hat, inhaltliche, methodische und organisatorische Möglichkeiten einer fachbezogenen pädagogischen Weiterbildung sogenannter nebenberuflicher Ausbilder im Einzelhandel zu entwickeln und zu erproben. Und sie lernen etwas für sich, für ihren Betrieb und für die Verbesserung der Ausbildung.

In diesem Bericht werden erste Erfahrungen und Ergebnisse eines Modellversuchs dargestellt, der in Kooperation zwischen der Zentralstelle für Berufsbildung im Einzelhandel e.V. (ZBB), drei Fachverbänden und dem Bundesinstitut für Berufsbildung durchgeführt wird. Nach zwei von insgesamt drei Erprobungsjahren werden mit diesem Beitrag vor allem die beiden folgenden Ziele verfolgt:

- 1) Die bisherigen Ergebnisse und Erfahrungen sollen in eine erweiterte Diskussion eingebbracht werden, bei der nicht das „Ob“ sondern das „Wie“ einer berufs- und arbeitspädagogischen Weiterbildung im Mittelpunkt steht.
- 2) Gleichzeitig sollen Anregungen und Informationen geliefert werden, die eine Übertragung der hier beschriebenen exemplarischen Weiterbildung von Geschäftsinhabern/Ausbildern auf andere Branchen und Ausbildungsbereiche des Einzelhandels in Gang setzen können.

### 1 Ausgangslage, Ziele und Prämisse

Die Ausgangslage ist schnell rekapituliert. Sie gilt generell für Qualifizierungsmaßnahmen der Beschäftigten im Einzelhandel, insbesondere aber für die pädagogische Ausbildung der Ausbildenden und Ausbilder. [2]

- Der Einzelhandel ist mit ca. 270000 Auszubildenden einer der größten Ausbildungsbereiche der deutschen Wirtschaft.
- Der weitaus überwiegende Teil der Auszubildenden im Einzelhandel wird in Klein- und Mittelbetrieben ausgebildet.
- Die Ausbildung wird in diesen Betrieben zumeist nebenberuflich von dem Betriebsinhaber oder von Fachkräften durchgeführt.

- Wenn die Funktionen Betriebsinhaber und Ausbilder in einer Person liegen – das ist in fast allen Klein- und Mittelbetrieben der Fall – entstehen Belastungen und Rollenkonflikte, die sich aus der notwendigen Priorität unternehmerischer Zielsetzungen ergeben.
- Die Ausbildung ist sehr stark am betrieblichen Arbeitsablauf orientiert und branchen-/betriebsbedingten und saisonalen Schwankungen unterworfen und damit weit weniger systematisch planbar als in anderen Branchen.
- Die berufs- und arbeitspädagogische Aus- und Weiterbildung der für die Ausbildung Verantwortlichen wurde bisher eher vernachlässigt. Etwa die Hälfte der Ausbilder erwarb die pädagogische Eignung durch Zuerkennung ohne AEVO-Prüfung. [3]
- Ein Ausbildungs- und Arbeitsplatz im Einzelhandel wird vielfach als wenig attraktiv angesehen und „genießt nicht das Ansehen, das erforderlich wäre, um in der Zukunft bei sinkender Zahl von Schulabsolventen hinreichend qualifizierten Nachwuchs zu finden“. [4]

Einerseits kommt das schlechte Image des Einzelhandels als Ausbildungsbereich aufgrund falscher und verzerrter Informationen bei Schülern, Lehrern und Eltern zustande. Andererseits dürften auch die objektiven Umstände und nicht zuletzt die zum Teil geringe pädagogische Vorbildung der Ausbilder mit dazu beitragen, daß der Ausbildungsberuf Verkäufer/Verkäuferin bzw. Einzelhandelskaufmann/-frau häufiger nur die zweite oder dritte Wahl darstellt. Dies wiederum kann die Gewinnung geeigneter Jugendlicher erschweren und nicht selten zu Unzufriedenheit und Problemen während der Ausbildung führen.

Ziel des erwähnten, von der Zentralstelle für Berufsbildung im Einzelhandel koordinierten und vom Bundesinstitut für Berufsbildung geförderten und wissenschaftlich begleiteten Modellversuchs ist es daher, Möglichkeiten der fachbezogenen pädagogischen Weiterbildung von Ausbildern zu entwickeln und modellhaft zu erproben sowie Planungs- und Umsetzungshilfen für die betriebliche Ausbildung zu erarbeiten. Der bildungspolitische Anspruch, das Qualifikationsniveau der Ausbilder auch in Klein- und Mittelbetrieben anzuheben, deckt sich mit dem mittelstandspolitischen Interesse des Einzelhandels, qualifizierten Nachwuchs selbst auszubilden und sich für den „Wettlauf der Wirtschaftszweige und Unternehmen um die Jugendlichen“ [4] frühzeitig zu rüsten. Das Erkenntnisinteresse von Berufsbildungsforschung orientiert sich vorrangig an der Frage nach dem curri-

cularen Arrangement von Weiterbildung, also den Zielen, Inhalten, Methoden, der Organisation und den Auswirkungen von Weiterbildung in einem für pädagogische Qualifizierungsmaßnahmen schwer zugänglich gehaltenen Bereich. [5] Für die Konzeption der Weiterbildung wurde daher von folgenden Prämissen ausgegangen:

- 1) Der Zeitfaktor zusammen mit der tatsächlichen oder vermeindlichen Unabkömmlichkeit der Betriebsinhaber sowie zum Teil länger zurückliegende Lernerfahrungen erlauben nur kurze Weiterbildungsblöcke, die sich jedoch im Abstand von zwei bis vier Monaten über einen Zeitraum von drei Jahren fortsetzen lassen müßten.
- 2) Es wird ein enges betriebswirtschaftliches Kosten-Nutzen-Denken unterstellt. Das Engagement für eine Weiterbildung muß mit einer erkennbaren, unmittelbaren Nützlichkeit und Effektivität in der Ausbildung „belohnt“ werden. Materialien und Ausbildungshilfen sollen selbst erstellt werden. Zumindest soll über eine Beteiligung an der Entwicklung, Erprobung und Revision erreicht werden, weil so die Verwertbarkeit und Akzeptanz in der Praxis erhöht werden.
- 3) Will man herausfinden, was für den Ausbildenden eines Einzelhandelsfachgeschäfts bedeutsam und motivierend sein kann, wird man von einem ganzheitlichen Ansatz ausgehen müssen: Als Inhaber ist er überwiegend an der Realisierung unternehmerischer, betriebswirtschaftlicher Ziele interessiert, als „nebenberuflicher“ Ausbilder an der Lösung von Ausbildungsproblemen und als Person {mit Stärken und Schwächen} an Selbsterkenntnis, Persönlichkeitsfestigung und sozialer Anerkennung. Für die Weiterbildung wird daher die Integration unternehmensspezifischer, ausbildungsrelevanter und persönlichkeitsbildender Faktoren angestrebt.

## 2 Zur Arbeit in den Projektgruppen

Als Untersuchungs- und Erprobungsfeld waren die erwähnten drei Ausbilder-Projekt-Gruppen in den Branchen Schuhe, Parfümerie und Eisenwaren/Hausrat gewählt worden, da hier die mittelständischen Unternehmen auch in Zukunft für die Ausbildung des qualifizierten Nachwuchses eine wesentliche Rolle spielen werden. Mit der Organisation und Durchführung der Seminare wurden regionale Projektleiter beauftragt, wobei in zwei Fällen eine Anbindung an die Bundesfachschulen der Branchen möglich war, im dritten Fall hatte ein Regionalverband des Bundesfachverbandes die Aufgaben übernommen.

Mit dieser Konstruktion des Modellversuchs konnten branchenspezifische Besonderheiten und die unterschiedlichen Ansprüche, Möglichkeiten und situativen Rahmenbedingungen der Projektgruppen berücksichtigt werden. Es erschien naheliegend, daß die Teilnehmer, die Gruppenbildung, die pädagogischen Betreuer und die zur Verfügung stehenden Dozenten jeweils andere inhaltliche Schwerpunkte und unterschiedliche organisatorische Realisierungsformen zur Folge haben würden. Wie die synoptische Darstellung der seminarorganisatorischen und seminarinhaltlichen Ausprägungen zeigt (vgl. Übersicht 1 und 2, siehe Seite 166 und 167), hat sich diese Annahme voll bestätigt. Es lassen sich sogar erhebliche Unterschiede feststellen, ohne daß diese im einzelnen so zu platten gewesen wären.

### 2.1 Projektgruppe Schuhe

Die Seminare in der Projektgruppe Schuhe lassen sich als ein Zusammenwirken von gruppodynamisch-psychologischen und fachlich-inhaltlichen Elementen beschreiben. Sie zielen zum einen auf Problembeußstein, Selbsterfahrung, Problemlösung und Verhaltenstraining und zum anderen auf Wissens- und Informationsvermittlung in unternehmensbezogenen und ausbildungsbezogenen Fragen. Zur Konzeption gehört – wie auch in den beiden anderen Projektgruppen – eine starke Output-Orientierung, das heißt, die Teilnehmer setzen ihre Erfahrungen und die neuen Erkenntnisse in konkrete Ausbildungsunterlagen und -hilfen um. Dies erfordert eine hohe Eigenleistung der Teilnehmer und eine

intensive didaktische Beratung und Betreuung. Der in der Übersicht 3 dargestellte Versuch einer Gesamtkonzeption, der im wesentlichen auf den Erfahrungen der Projektgruppe Schuhe basiert, kennzeichnet die aus Balint-Gruppen-Sitzungen, Gesprächsführung, Sachthemen und Erarbeitung von Ausbildungshilfen bestehende Inhaltstruktur.

Balint-Gruppen-Sitzungen mit einer Dauer von ca. zwei Stunden sind fester Bestandteil eines jeden Seminars. Diese berufsbezogenen Fall- und Problembesprechungen gehen auf den Arzt Michael Balint zurück, der erkannte, daß der Arzt oder die Ärztin selbst das am häufigsten verwendete Heilmittel ist (oder sein sollte), nur „daß es für dieses hochwertige Medikament noch keinerlei Pharmakologie gibt“. [6] Daran anknüpfend könnte man feststellen, daß auch Ausbilder und Ausbilderinnen selbst ihre beste Methode sind, denn es scheint bei aller pädagogisch-didaktischer Raffinesse nach wie vor zu gelten, daß Verhalten, Leistung und Noten auch Ausdruck einer Beziehung sind. In Balint-Gruppen, die bislang vor allem in medizinischen, helfenden, sozialen aber auch lehrenden Berufen eingerichtet wurden, geht es primär um das Verhalten und Verstehen des Klienten und der Interaktion zwischen Arzt und Patient, Lehrer und Schüler oder Ausbilder und Auszubildendem. [7]

In der Weiterbildung von Ausbildern wird dieser Ansatz unseres Wissens erstmalig erprobt. Besonders erwähnenswert ist dabei, daß die Balint-Gruppen-Sitzungen jeweils Teil eines inhaltlich breiter gefächerten Seminars sind und somit auch das Ziel haben, eine ausgeprägte Gruppen-Kohäsion als Voraussetzung zur Erarbeitung der fachlichen, eher kognitiven Inhalte herzustellen sowie gruppendifamische Klammer und Forum für Metakommunikation zu sein. Im einzelnen ist auch für betriebliche Ausbilder anzustreben, daß sie

- sich über die psycho-soziale Dimension ihrer Tätigkeit bewußt sind,
- für die Wahrnehmung von Gruppen- und Kommunikationsprozessen sensibilisiert werden,
- sich in eigenen beruflichen Rollen differenziert verhalten,
- ihre eigenen Motive zur Ausbildung und Einstellungen zu den Auszubildenden kennen bzw. hinterfragen und
- als Voraussetzung für ein differenziertes Verständnis der Lehr- und Lernsituation die Fähigkeit zu Empathie entwickeln.

Eine umfassende Auswertung und Dokumentation der Balint-Gruppen-Arbeit ist nach Abschluß des Modellversuchs vorgesehen. Dabei sind u. a. folgende Fragen von Bedeutung: Inwieweit deckt sich der in der Ausbilder-Weiterbildung verfolgte Balint-Gruppen-Ansatz mit den Erfahrungen in vergleichbaren Bereichen, z. B. der Lehrerfortbildung? Welches sind die beeinflussenden Faktoren bzw. erforderlichen Rahmenbedingungen von Balint-Gruppen-Arbeit mit Ausbildern? Wie ist das Verhältnis von berufsbezogener Fallbesprechung und Selbsterfahrung? Wie lassen sich Ergebnisse einer Balint-Gruppe und Lernfortschritte ihrer Teilnehmer überprüfen?

Zum gruppendifamisch-psychologischen Teil der Seminarkonzeption in der Projektgruppe Schuhe gehören Gesprächsführung, dialogische Rhetorik und Problemlösungsstrategien. Grundlage hierfür war über weite Strecken des Seminars das auf der Gesprächspsychotherapie von Rogers basierende Konzept von Thomas Gordon, dessen „Manager-Konferenz“ sinngemäß auf die Situation von Ausbildern übertragen wurde. [8] Zur Verbesserung eines partnerschaftlichen Führungsstils und zur Lösung von Beziehungsproblemen empfiehlt Gordon – verkürzt referiert – folgende drei Kommunikationsstile und eine Konfliktlösungsstrategie:

- **Aktives Zuhören:** Der Ausbilder hält sich mit einer Wertung oder Bewertung im Gespräch zurück. Er wendet sich dem Auszubildenden oder Mitarbeiter zu, indem er Interesse bekundet, die Mitteilungen seines Gesprächspartners mit eigenen Worten (nicht wortend) an ihn zurückgibt, um möglichst

**Übersicht 1: Synopse der Seminarorganisation „Weiterbildung der Ausbilder“ in den Branchen Schuhe, Parfümerie und Eisenwaren/ Haurat von September 1983 bis Juni 1985**

Rahmenbedingungen	Schuhe	Parfümerie	Eisenwaren/Haurat
Träger der regionalen Projektgruppe	Europäisches Bildungsforum des Schuhhandels GmbH (EBS)	Bundesfachschule des Parfümerie-Einzelhandels e.V.	Fachverband des Deutschen Eisenwaren- und Haurathandels e.V. Landesgruppe Baden-Württemberg Hotels – wechselnd
Tagungsort	Bildungszentrum des EBS in Mainz mit gelegentlichen Exkursionen	Bildungszentrum/Bundesfachschule des Einzelhandels in Recklinghausen	
Projektleiter vor Ort	Dipl.-Kfm. Klaus Schoene	Dipl.-Päd. Hans-Günter Kowalzik	Herr Dr. Willi Jörg Herr A. F. Weller
Rekrutierung/Werbung der Teilnehmer	Rundschreiben an ca. 400 ehemalige Teilnehmer von Bildungsveranstaltungen des EBS – bundesweit Es lagen mehr Anmeldungen vor als Plätze vorhanden waren	Rundschreiben an Verbandsmitglieder in NRW, Niedersachsen; vor allem persönliches Ansprechen Nachfaßaktionen waren erforderlich	gezielte persönliche Werbung von Verbandsmitgliedern im Einzugsbereich Stuttgart/Karlsruhe
Einzugsgebiet	breit gestreut: von Gladbeck bis Pforzheim, bis zu 4 Autostunden	breit gestreut; bis Hamburg (ca. 250 km), NRW, Niedersachsen. Lange Anfahrtswege	Raum Stuttgart/Karlsruhe Entfernung bis zu 2 1/2 Autostunden
Teilnehmerzahl	14 regelmäßige Teilnahme aller mit geringfügigen Ausnahmen  ausgeschieden sind 2 Teilnehmer nach der 3. Sitzung	10 unregelmäßige Teilnahme, stark wechselnd  durchschnittliche Anwesenheit von 6 Teilnehmern ausgeschieden sind 2 Teilnehmer: Nach der 1. Sitzung und nach der 13. Sitzung	15 unregelmäßige Teilnahme von 10 bis 12 Teilnehmern durchschnittlich ausgeschieden sind 2 Teilnehmer nach der 2. bzw. 4. Sitzung
Aufnahme neuer Teilnehmer	geschlossene Gruppe von Beginn an Aufnahme neuer Teilnehmer aus gruppendifamischen Erwägungen nicht möglich Mit Ausnahme der Balint-Gruppen-Sitzungen werden je nach Bedarf externe Dozenten einbezogen	Aufnahme neuer Teilnehmer war möglich 1 Einstieg nach der 8. Sitzung 1 Einstieg nach der 3. Sitzung 1 Einstieg nach der 2. Sitzung Im 1. Jahr wurden regelmäßig externe Dozenten herangezogen; später nur sehr selten bei Bedarf	Neuaufnahme wurde zum Zeitpunkt März '85 durch Gruppenmitglieder nicht gewünscht 1 Neuaufnahme zur 3. Sitzung
Externe Dozenten			externe Dozenten sind die Ausnahme
Funktion der Teilnehmer	13 = Inhaber(innen) von Betrieben mit 5 bis 40 Beschäftigten 1 = Filialleiter im Großbetrieb (ca. 200 Beschäftigte)	8 = Inhaber(innen) 2 = Führungskräfte überwiegend kleine Betriebe	unterschiedliche Positionen 8 Teilnehmer = Inhaber 7 Teilnehmer = Geschäftsführer
Alter/Geschlecht	zwischen 35 und 50 Jahren Anteil Männer/Frauen je die Hälfte	zwischen 30 und 50 Jahren Anteil Männer/Frauen je die Hälfte	zwischen 22 und 56 Jahren Anteil Männer/Frauen je die Hälfte
Anzahl und Dauer der Seminare 9/1983 bis 6/1985	3 Seminare à 1 1/2 Tage (Anfang) 9 Seminare à 2 1/2 Tage	35 Seminare à 1 Tag	8 Seminare à 1 1/2 Tage
geplant sind insgesamt noch . . . Seminare	6 Seminare à 2 1/2 Tage	8 Seminare à 1 Tag	6 Seminare à 1 1/2 Tage
Wie wird die Anbindung an die Gruppe und die langfristige Teilnahme erreicht?	Anforderungen und Erwartungen an Teilnehmer werden klar geäußert a) bei Beginn b) im Prozeß der Seminarentwicklung Gruppenvertrag mit „Präsenzpflicht“ nach der 1. Sitzung und Selbstverpflichtung den anderen Teilnehmern gegenüber	Bei Beginn keine Anforderungen an Teilnehmer, seit Anfang '85 konkrete Anforderungen, Übernahme von Arbeitsaufträgen. Betriebliche und z.T. persönliche Belange haben im Zweifelsfall Vorrang vor Seminar teilnahme Übernahme von Arbeitsaufträgen	Teilnehmer sind um regelmäßige Teilnahme bemüht betriebliche und persönliche Belange haben im Zweifelsfall Vorrang vor Seminar teilnahme Übernahme von Arbeitsaufträgen
Planungsrhythmus	Inhaltliche Rahmenkonzeption für 3 Jahre – Jährliche Detailplanung mit fester Terminierung Seminarteile bauen aufeinander auf	Rahmenkonzeption für 3 Jahre mit verschiedenen Phasen/Ab schnitten. Kurzfristige Terminplanung nach Teilnehmerbedürfnissen (zuletzt ca. 2 Sitzungen im voraus). Themensammlung für 8–10 Sitzungen lag vor. Ab 2. Jahr bauen die Seminarteile aufeinander auf	kurz-, mittelfristige Planung Einzelne Seminarteile bauen aufeinander auf ab Mitte '85 feste Terminplanung von jeweils zwei Sitzungen

**Übersicht 2: Synopse der Seminar-Inhalte**

Schuhe	Parfümerie	Eisenwaren/Hausrat
<b>1) Balint-Gruppen-Sitzungen</b> (in jedem Seminar wiederkehrend, jeweils ca. 2 Std.) dialogische Rhetorik und Gesprächsführung. Ausbilder-Training nach Thomas Gordon (Manager-Konferenz) (häufiger wiederkehrendes Verhaltentraining, ebenfalls als durchgängiges Seminarprinzip) Selbst- und Fremdwahrnehmung als Voraussetzung der bisherigen Ausbildungssituation Angewandte Gruppendynamik als Teil der Persönlichkeitsentwicklung	Transaktionsanalyse als Methode der Gesprächs- und Menschenführung Der Ausbilder in seinem Verhalten, u. a. Menschenführung, Motivation, Kommunikation	
<b>2) Mode, Farben, Formen, Schuhästhetik</b> warenkundliche Probleme Personenbezogenes Verkaufstraining Verkäuferimage im Schuheinzelhandel Besichtigung eines Betriebes der Schuhindustrie Medien in der betrieblichen Ausbildung Kooperation zwischen Betrieb und Berufsschule Methodische Fragen der Ausbildung Besichtigung des Deutschen Ledermuseums (Offenbach) Diskussion einer Befragung von Ausbildern/Ausbildenden im Einzelhandel (Bundesinstitut für Berufsbildung) Besuch beim Bundesinstitut für Berufsbildung (Berlin)	Die Verknüpfung von Warenkunde und verkaufspraktischen Aspekten im Verkaufs- und Beratungsgespräch Rechtsgrundlagen der Berufsausbildung, u. a. Ausbildungsdauer, Probezeit, Berufsschule, Zeugnis, Kündigung  Medien in der betrieblichen Ausbildung didaktische und methodische Aufbereitung der Ausbildungsinhalte Lehr- und Unterweisungsmethoden  Diskussion einer Befragung von Ausbildern/Ausbildenden im Einzelhandel  Reise zu zwei Herstellern im Herbst '85 nach Paris	Vermittlung von Warenkunde unter Einbeziehung von verkaufspraktischen Aspekten in der Ausbildung Nachwuchsbeschaffung, Imageprobleme des Einzelhandels  Besichtigung eines kunststoffverarbeitenden Betriebes Einsatz von Medien Betriebskundung/Betriebspraktikum Berufsberatung, Bewerberauswahl Verhältnis Berufsschule – Betrieb mündliche Abschlußprüfung überbetrieblicher Unterricht  Diskussion einer Befragung von Ausbildern/Ausbildenden im Einzelhandel  Besuch der Didakta '85 in Stuttgart
<b>3) Seminarinterne Entwicklung und Erprobung von Ausbildungsunterlagen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Entwicklung eines betrieblichen Ausbildungsplans</li> <li>○ Kennenlernen und Austausch neuer und alter Medien in der Berufsausbildung</li> <li>○ Entwicklung und Herstellung eines Video-Clips zur               <ul style="list-style-type: none"> <li>– Schuhproduktion und zum</li> <li>– personenbezogenen Verkaufsgespräch</li> </ul> </li> <li>○ Entwicklung und didaktische Aufbereitung von Fallsituationen in der Ausbildung</li> <li>○ Entwicklung einer Ausbilder-Kartei</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Entwicklung eines betrieblichen Ausbildungsplans</li> <li>○ Einsatz und Erprobung speziell für die Ausbildung entwickelter Unterweisungseinheiten (ca. 180 Seiten)               <ul style="list-style-type: none"> <li>1. Haut und Hautpflege</li> <li>2. Körper- und Haarpflege</li> <li>3. Herrenkosmetik</li> </ul> </li> <li>○ Erarbeitung eines Ausbilder-Leitfadens „Von der Bewerberauswahl bis zur Beendigung der Ausbildung“</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Erarbeitung eines Durchlaufplans für das Betriebspraktikum</li> <li>○ Entwicklung didaktischer Materialien für die Grundstoffkunde am Beispiel Kunststoffe</li> <li>○ Entwicklung eines Ausbildungsplans mit sachlicher und zeitlicher Gliederung des Ausbildungsberufs Einzelhandelskaufmann/-frau</li> <li>○ Fachrichtung Eisenwaren/Hausrat</li> <li>○ Entwicklung eines Rasters für die Beurteilung von Auszubildenden</li> </ul>

**Erläuterungen:**

Die unter 1) genannten Themen und Trainings sind eher psychologischen Orientierungen zuzurechnen.

Die unter 2) genannten Themen sind eher der kognitiven Vermittlung von Sachthemen in der betrieblichen Ausbildung zuzurechnen.

Die unter 3) genannten Kategorien stellen seminarinterne Entwicklungs- und Erprobungsarbeiten konkreter Ausbildungsunterlagen dar.

Ein Teil dieser Themen und Fragestellungen hat sich über mehrere Seminare erstreckt bzw. wurde zum stets wiederkehrenden Element (z. B. Balint-Gruppen-Sitzung). Ein Großteil der unter 3 genannten Entwicklungs- und Erprobungsarbeiten ist noch nicht abgeschlossen. Sie sind im Verlauf der ausstehenden Seminare fortzusetzen.

genau das Anliegen verstehen zu können und damit die Annahme z. B. eines Problems zu vermitteln.

— **Ich-Botschaften:** Mit Ich-Botschaften werden die eigenen Bedürfnisse und Gefühle dem Gesprächspartner deutlich gemacht.

— **Niederlage-freie Konfliktlösung:** Dies ist eine Strategie zur Lösung von Konflikten, bei der es weder Sieger noch Verlierer gibt.

Die Rückmeldungen der Seminar-Teilnehmer zu den beiden Auswirkungen der Kommunikationsstile „Aktives Zuhören“ und „Ich-Botschaften“ in der betrieblichen Praxis zeigen, daß diese im persönlichen wie im betrieblichen Alltag von den Teilnehmern sehr gut umgesetzt werden können.

Ohne die weiteren Erfahrungen und Auswertungen vorwegnehmen zu können, lassen die bisherigen Ergebnisse einer Befragung der Teilnehmer und des Seminar-Leiters den Schluß zu, daß die in den Balint-Gruppen-Sitzungen praktizierten Verhaltensweisen wie Offenheit, Vertrauen, Nähe und Empathie einen entscheidenden Beitrag zum Gruppenzusammenhalt leisten. Die Teilnehmer erscheinen zu den Seminaren nahezu vollzählig. Die Bereitschaft zur Mitarbeit ist extrem hoch, persönliche Verhinderungen haben stets gewichtige Gründe. Die vielfältigen, kollegialen, freundschaftlichen Treffen und Kontakte der Teilnehmer zwischen den Seminaren können als weiteres Indiz für die intensive Gruppenbildung gewertet werden. Die Auswirkungen im beruflichen Praxisfeld sind sicherlich schwerer zu benennen. Aber auch hier deutet die Antworten auf ein erhöhtes Problembewußtsein, differenzierte Rollenwahrnehmung und Veränderungen in der Beziehungsstruktur innerhalb des Betriebes hin. Die Einschätzung der konzeptionellen Bestandteile der Seminare durch die Teilnehmer macht im übrigen deutlich, daß über die psychologischen Inhalte hinaus ein großes Bedürfnis besteht, an einem praktisch verwertbaren Output der Seminare mitzuarbeiten. Damit bestätigt sich die Ausgangshypothese, wonach bei nebenberuflichen Ausbildern generell ein hohes Maß an Praxisorientierung erwartet werden muß. Wegen der Bedeutung dieses Seminar-Teils für alle drei Projektgruppen wird weiter unten auf die Entwicklung von Ausbildungsunterlagen im Rahmen der Weiterbildung gesondert eingegangen. Aus der Zwischen-Auswertung wird andererseits deutlich, daß man keineswegs von einem ausschließlich an betriebswirtschaftlichen Kategorien orientierten Denken der Ausbilder sprechen kann. Vielleicht ist darin überhaupt auch eine wichtige Bedingung im Hinblick auf die Übertragbarkeit langfristiger Seminarkonzepte zu sehen.

## 2.2 Projektgruppe Parfümerie

Zur Werbung der Teilnehmer in der Parfümeriebranche waren der Geschäftsführer des Verbandes aktiv ebenso der fachpädagogische Betreuer, die die Mitglieder des Verbandes persönlich ansprachen; es wurde aber auch auf der Parfümerie-Jahrestagung und in einer Parfümeriefachzeitschrift geworben. Da sich insgesamt weniger Teilnehmer meldeten (die herstellerbezogene Weiterbildung ist in dieser Branche stark verbreitet), wurde die Arbeit — auch zu Vergleichszwecken — auf die kleine Teilnehmergruppe abgestellt. Ihre Vorteile liegen auf der Hand:

- Es läßt sich mit einer kleinen Gruppe intensiver arbeiten.
- Die Selbsterarbeitungsbereitschaft für bestimmte Themen ist intensiver, da jeder einzelne Teilnehmer gefordert ist und seine Meinung ein größeres Gewicht hat als in einer großen Gruppe.
- In Diskussionen und in Anwendungs-/Übungsphasen kann sich jeder Teilnehmer — auch häufiger — einbringen, was der Arbeitsintensität und der Motivation der Teilnehmer zugute kommt.

Zwar konnten nicht zweitägige Sitzungen, sondern bisher nur eintägige Arbeitssitzungen durchgeführt werden, und auch die allen Teilnehmern gerecht werdende — Terminfestlegung war in der Regel schwierig. Das aber läßt sich leicht durch branchen-

spezifische Bedingungen erklären: Im Parfümerie-Facheinzelhandel überwiegen die Kleinbetriebe und die Stellung des Inhabers/Chefs ist eine andere — sein persönlicher Einsatz wird von den Kunden erwartet (und sei es nur zur Begrüßung) und eine Delegation von diesen und ähnlichen Aufgaben ist nicht möglich. Wesentlich ist auch, daß die Inhaber — auch eine Besonderheit gegenüber den anderen Branchen — durch regelmäßige intensive, produktbezogene Fortbildung seitens der Hersteller auch in dem Aus- und Weiterbildungsbereich wesentlich stärker in Anspruch genommen sind.

Die Konzeption der dreijährigen Seminararbeit der Arbeitsgruppe sah zwei Phasen vor: In der ersten Phase, die auf ca. 1 Jahr angelegt war (ca. 8 Sitzungen), dominierten Vorträge von (eingeladenen) Experten über Ausbildungsfragen im weiteren Sinn mit Diskussion und Anwendungsbeispielen bzw. praktischen Übungen. In der zweiten Phase wurde dann auf Eigenaktivitäten der Teilnehmer zu Ausbildungsfragen abgestellt, bei denen sie vor allem stärker ihre eigenen Erfahrungen einbringen konnten. Beide Phasen wurden aber von den Teilnehmern in einer ersten Evaluation als wichtig eingeschätzt. Überraschend war für uns die starke Arbeitsmotivation der Teilnehmer, nicht nur in den Arbeitssitzungen, sondern auch bei der Erledigung von „Hausaufgaben“. Ausgehend von dem durch die Teilnehmer in der ersten Sitzung — durch Abfragen mit Metaplan-technik und anderen Methoden — gewünschten und von ihnen aufgestellten Themenkatalog, wurde zunächst ausführlich — aus der Sicht des Ausbildungstages — über Rechtsfragen der Berufsausbildung informiert. Weitere inhaltliche Schwerpunkte waren u. a. die Vermittlung von Grundlagenwissen über Lehr- und Unterrichtsmethoden (mit praktischen Tips) und der Einsatz von Medien in der betrieblichen Ausbildung, ferner Führung und Motivation und eine Einführung in die Transaktionsanalyse als eine Methode der Gesprächs- und Menschenführung. Diese themenorientierte erste Phase der Seminare diente der Erarbeitung von Grundlagen für die betriebliche Ausbildung. Im weiteren Verlauf wurde die Projektgruppenarbeit auf die Planung der Ausbildung und die konkrete Entwicklung von Materialien zur Durchführung der betrieblichen Ausbildung gelenkt. Hierbei lag das Schwergewicht auf der Entwicklung eines betrieblichen Ausbildungsplanes, der Didaktik und Methodik der betrieblichen Ausbildung und dem Beratungs- und Verkaufsgespräch.

Im Auftrag des BIBB wurden von externen Experten drei Unterrichtseinheiten zu folgenden Themenbereichen erarbeitet, für die es unter fachlichen und didaktischen Gesichtspunkten einen großen Bedarf gab:

- 1) Haut und Haupflege,
- 2) Körper- und Haarpflege,
- 3) Herrenkosmetik.

Diese Materialien werden gegenwärtig von den Seminar teilnehmern und einer Anzahl nicht am Seminar teilnehmender Ausbilder in der betrieblichen Ausbildung erprobt.

## 2.3 Projektgruppe Eisenwaren und Hausrat

In der Projektgruppe Eisenwaren und Hausrat wurde zunächst ebenfalls von einer kurzfristigen, sich spontan entwickelnden Planung ausgegangen. Dies wirkte sich jedoch nicht negativ auf die Gruppenstabilität aus, da sich die Gruppe stärker auf die Erarbeitung von Materialien für die betriebliche Ausbildung konzentrierte. Ein Schwerpunkt lag auf der Entwicklung von Unterrichtshilfen für die Grundstoffkunde am Beispiel Kunststoffe. Die Teilnehmer sahen diesen Bereich als besonders wichtig an, aber auch als sehr schwer vermittelbar. Aufgrund der schnellen Entwicklung neuer Produkte im Kunststoffbereich sahen sie sich häufig nicht in der Lage, ihren Kenntnisstand anzupassen.

In Rückkopplung mit den Teilnehmern wurde im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung ein „Kunststoff-Koffer“ entwickelt, der eine Vielzahl an Grundsubstanzen und Kunststoffmustern enthält und Experimente verschiedener Art ermöglicht.

Die Teilnehmer haben gegenwärtig die Aufgabe, den Kunststoffkoffer zu erproben und im Hinblick auf praxisgerechte Ausstattung und didaktische Einsatzfähigkeit Vorschläge für eine Überarbeitung zu machen.

Weiterhin wurden die Themen Betriebspraktikum sowie Auswahl und Beurteilung von Auszubildenden behandelt. Dabei wurde ein Leitfaden zur Durchführung von Betriebspraktika erarbeitet. Als Hilfe zur Auswahl von Bewerbern wurde ein vorläufiger Kriterienkatalog entwickelt, woraus sich ein weiterer Bedarf an Hilfestellungen für die Beurteilung von Auszubildenden ergab.

### **3 Entwicklung von Ausbildungsunterlagen unter Beteiligung von Ausbildern im Rahmen der Weiterbildung**

Mit der Integration der Entwicklung von Ausbildungsunterlagen in eine längerfristige Weiterbildungskonzeption wird zweierlei bezweckt:

- 1) Die am Seminar teilnehmenden Ausbilder entwickeln selbstständig aufgrund ihrer beruflichen Kompetenz, unter Berücksichtigung ihrer eigenen Lernerfahrungen in der Weiterbildung und bei gleichzeitiger Rückkopplung mit den Seminarbeitreuern Ausbildungsunterlagen für die Verbesserung der eigenen betrieblichen Praxis. Sie sind als Experten der Praxis an der Ideenfindung, Impulsgebung, Material- und Fallsammlung sowie der Beurteilung erarbeiteter Unterlagen beteiligt und lernen neue Inhalte und fachbezogene pädagogische Fragestellungen kennen. Durch einen kontinuierlichen Arbeits- und Umsetzungsprozeß wird eine vertiefende und kritische Auseinandersetzung mit Inhalten und Methoden der betrieblichen Ausbildung gewährleistet und die Erarbeitung von praxisbezogenen Ausbildungsunterlagen sichergestellt, die von den nebenberuflichen Ausbildern im Einzelhandel akzeptiert und verwendet werden können.
- 2) Zugleich können die erarbeiteten Ausbildungsunterlagen auch in anderen Betrieben der Branche Verwendung finden und helfen damit, die betriebliche Ausbildung auch dort zu verbessern, wo eine Beteiligung an Weiterbildungsveranstaltungen nicht möglich ist.

Bei der Zielgruppe der Ausbildenden im Einzelhandel besteht ein großes Interesse daran, Unterlagen für die Verbesserung der betrieblichen Ausbildungspraxis zu erarbeiten wie auch daran, die eigenen Lern- und Weiterbildungserfahrungen aktiv umzusetzen. Die Entwicklungsarbeit, einschließlich der didaktisch redaktionellen und technischen Umsetzung, kann allerdings nicht allein den Teilnehmern überlassen werden. Für die Entwicklung innovativer Ausbildungsunterlagen genügt es nämlich nicht, während eines Seminars einzelne Informationen anzubieten.

Hinzukommen muß eine kontinuierliche Hilfe durch Sachverständige und Experten, Seminarleiter oder Dozenten. Dies ist insbesondere dann erforderlich, wenn relativ vollständige, systematische, über den Teilnehmerkreis hinaus anwendbare Ausbildungsunterlagen erstellt werden sollen.

Die Erfahrungen der bisherigen Seminare in allen drei Branchen haben gezeigt, daß dieses Konzept einer projekt- bzw. ergebnisorientierten Weiterbildung wegen der teilnehmeraktiven Komponente für Ausbilder im Einzelhandel gut geeignet ist. Inwieweit es tatsächlich gelingt, den Anspruch einer Verbreitung der erarbeiteten Ausbildungsunterlagen und der übrigen Seminarergebnisse zu realisieren, ist gegenwärtig noch nicht zu beantworten. Mit den im folgenden beschriebenen Informationsschriften wurde zumindest ein Rahmen und Instrument für die Übertragung geschaffen.

### **4 Informationsschriften für Ausbilder**

Für die Verbreitung der in den Projektgruppen gemachten Erfahrung, der entwickelten Materialien und der generellen Ergebnisse wurden verschiedene Informationswege benutzt. In

den jeweiligen Projektgruppen bzw. Fachverbänden wurden folgende Informationsschriften entwickelt:

Projektgruppe Schuhe: „2 Paar Schuhe“  
Aufl. 150–200 Exemplare

Projektgruppe Eisenwaren/Hausrat: „Vorschlaghammer“  
150–200 Exemplare

Projektgruppe Parfümerie: „Ausbilder-Info“  
Aufl. 350 Exemplare

Ziel dieser Informationsschriften ist es, Wissenswertes und Interessantes aus der jeweiligen Projektgruppenarbeit sowie sonstige für die Ausbildung wichtige Anregungen in einfacher, kurzer und prägnanter Form anzubieten. Bei Bedarf kann eine vertiefende Lektüre angefordert werden. Die Schriften „2 Paar Schuhe“ und „Vorschlaghammer“ sind so konzipiert, daß Ausbilder aus den Projektgruppen selbst Beiträge, Erfahrungen, Problemfälle des Ausbildungsalltags usw. beisteuern und sich somit leichter mit dem Medium identifizieren können. Einschränkend muß allerdings bemerkt werden, daß die tatsächlichen Mitgestaltungsmöglichkeiten der Teilnehmer vor allem aufgrund zeitlicher Restriktionen begrenzt sind.

Der „Ausbilder-Info“ für den Parfümerie-Bereich ist allgemeiner angelegt. Neben Informationen über den Modellversuch werden in größerem Umfang auch andere, die Geschäftsinhaber/Verkäufer/Ausbilder der Branche interessierende Informationen gegeben. Da das Unternehmensziel ja nicht Ausbilden, sondern primär Umsatz- und Gewinnerzielung ist, glaubten wir, durch diesen Aufbau des Informationsblattes einen größeren Leserkreis zu erreichen, indem über Verbandserbeit, ökonomische Themen und Ausbildungsfragen zusammen berichtet wurde.

Neben diesen modellversuchseigenen Schriften werden im übrigen die jeweiligen Fachzeitschriften der Branchen sowie Verbandstagungen genutzt, um einerseits fortlaufend auf die Notwendigkeit einer Weiterbildung von Ausbildern hinzuweisen und für die Teilnahme zu motivieren und um andererseits die Erfahrungen und Ergebnisse der laufenden Projektgruppenarbeit zu verbreiten.

### **5 Zusammenfassende Bewertung der bisherigen Erfahrungen**

Die Seminare des Modellversuchs sind zwar noch nicht abgeschlossen und eine weitere Auswertung insbesondere der Auswirkungen in der Praxis steht noch bevor, dennoch kann ein Zwischen-Resümee gezogen werden, das einen Übertragungsversuch auf andere Branchen sinnvoll erscheinen läßt:

- Ausbilder bzw. Ausbildende können auch über einen längeren Zeitraum für eine vorrangig an Ausbildungsfragen orientierte Weiterbildung interessiert werden und – mit einer jeweils neu zu bestimmenden Intensität – in die aktive Mitarbeit konkret eingebunden werden. Die Möglichkeiten reichen von zweieinhalbtagigen Wochenendseminaren, einer gruppenvertragsähnlichen „Selbstverpflichtung“ zur Teilnahme sowie gruppendifnamischen Anteilen und Selbsterarbeitungsphasen bis hin zu eintägigen, vornehmlich an Sachfragen orientierten Veranstaltungen. Die Umfeldbedingungen in den drei Projektgruppen des Modellversuchs sind sehr unterschiedlich. Dies führt zwangsläufig zur Realisierung verschiedenartiger Ansätze mit mehr oder weniger starker Schwerpunktsetzung und unterschiedlichen kognitiven und affektiven Lernmöglichkeiten.
- Die unmittelbare Einbeziehung der Betroffenen darf hier nicht als erwachsenenpädagogische Modeformel abgetan werden. Eine vorab entwickelte Grobplanung für ein Seminar bzw. für eine Veranstaltungsreihe bedarf zu Beginn und im weiteren Verlauf der ständigen inhaltlichen Präzisierung, Modifizierung und auch Revision als Ergebnis einer intensiven Rückkopplung mit den Teilnehmern.
- Die Beteiligung an einer längerfristigen Weiterbildung erfordert überdies eine dauerhafte Motivation. Deshalb sollte von der Befriedigung sozialer und emotionaler Bedürfnisse, von

- der Konkretheit und Ergebnisorientierung und dem Erfahrungsaustausch eine permanente „Sog-Wirkung“ zu den folgenden Sitzungen ausgehen.
- Die folgende Übersicht 3 ist ein Versuch, die Erfahrungen insbesondere in der Projektgruppe Schuhe auf eine Konzeption hin zu verdichten, die gegenwärtig sicherlich als eine geeignete anzustreben ist, die aber auch erhebliche Anforderungen an Teilnehmer und Seminarleiter stellt.
  - Ob bei einer Übertragung von Weiterbildungsseminaren auf andere Branchen des Einzelhandels eher der in der Übersicht dargestellte Ansatz oder eine wesentlich unverbindlichere, gegebenenfalls leichter organisierbare Seminarform gewählt werden sollte, wäre in jedem Einzelfall neu zu entscheiden. Die Zentralstelle für Berufsbildung im Einzelhandel und das Bundesinstitut für Berufsbildung werden daher einen Weiterbildungs-Leitfaden mit entsprechenden Freiräumen und alternativen Angeboten zur flexiblen Handhabung entwickeln und seine Realisierung in weiteren Branchen erproben. Gleichzeitig werden die wichtigsten inhaltlichen Schwerpunkte der drei Modellversuchs-Projektgruppen zu curricularen Weiterbildungsbausteinen aufbereitet, um sie ebenfalls einer Überprüfung in weiteren Seminaren zu unterziehen.

**Übersicht 3: Gesamtkonzeption für eine mögliche Weiterbildung nebenberuflicher Ausbilder im Einzelhandel**  
— Versuch einer typisierten Darstellung —

Inhalts-/Methoden-Bereiche	Ziele	+	Merkmale
Balint-Gruppen-Sitzungen	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ langfristige Verhaltensänderung</li> <li>○ Problembewußtsein</li> <li>○ Offenheit</li> <li>○ Echtheit</li> <li>○ Gruppendynamische Klammer</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ berufsbezogene Fallbesprechungen</li> <li>○ Metakommunikation</li> <li>○ Eigenleistung der Teilnehmer</li> <li>○ Kontinuität durch Gruppenleiter(in)</li> </ul>
Gesprächsführung	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Problemlösungsstrategien</li> <li>○ aktives Zuhören</li> <li>○ Ich-Botschaften</li> <li>○ langfristige Verhaltensänderung im kommunikativen Bereich</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ kontinuierliche psychologische Begleitung</li> <li>○ Gesprächstechnik</li> <li>○ Verhaltenstraining</li> <li>○ Aktivität der Teilnehmer</li> </ul>
Sachthemen	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ unternehmens-/ausbildungsorientierte (kognitive) Wissens-/Informationsvermittlung</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ wechselnde Inputs durch Seminarleiter oder externe Experten</li> <li>○ eher rezeptive Teilnehmerhaltung</li> </ul>
Erarbeitung von Ausbildungshilfen	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ vorhandenes/erworbenes Wissen und Erfahrungen einbringen und neue, verwertbare Ausbildungsmaterialien erarbeiten und erproben</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>○ starke Orientierung an Teilnehmerbedürfnissen</li> <li>○ kontinuierliche Betreuung durch Dozenten, ggf. externe Experten</li> <li>○ große Eigenleistung der Teilnehmer</li> </ul>

**Anmerkungen**

- [1] Im folgenden wird aus Gründen der Einfachheit die Bezeichnung „Ausbilder“ ohne den Zusatz „nebenberuflich“ verwendet. Auch auf die korrespondierende Funktionsbezeichnung „Ausbildender“ wird verzichtet, denn in den hier angesprochenen Betrieben sind die Funktionen Ausbildender und Ausbilder fast immer in einer Person vereint.
- [2] Vgl. zur Darstellung der Ausgangslage und der generellen Zielsetzung: Léonard, H., und Selka, R.: Modellversuch „Vorschläge zur fachbezogenen pädagogischen Weiterbildung von nebenberuflichen Ausbildern im Einzelhandel“. In: BWP, 12. Jg. (1983), Heft 4, S. 147–149.
- [3] Nach einer BIBB-Studie über Ausbilder im Einzelhandel (in den am Modellversuch beteiligten Branchen) ergab sich, daß von N = 426 befragten Personen nur 3% den Eignungsnachweis gem. AEVO noch nicht erbracht hatten. 42% hatten die AEVO-Prüfung abgelegt, 5% eine Meisterprüfung und 50% wurden von der Prüfung befreit bzw. erhielten die Eignung (aufgrund mehrjähriger Tätigkeit) zuerkannt. (Die Veröffentlichung der Studie befindet sich in Vorbereitung.)
- [4] Vgl.: Schellenberger, H.: Einzelhandel als Ausbildungsstätte wenig attraktiv. Was tun? Ergebnisse einer MAFO-Studie. In: BAG Nachrichten, 25. Jg. (April 1985), Nr. 4, S. 10–12.
- [5] In der Diskussion um die dritte Änderungsverordnung der Ausbilder-Eignungsverordnung (gewerbliche Wirtschaft) wurde unter dem Druck der großen Ausbildungsplatznachfrage auch der Einzelhandel ins Feld geführt:  
Vgl.: Handelsblatt Nr. 100 vom 26.5.1982 „Ausbildereignung. Björn Engholm wird dem Druck nachgeben“. „Zu befürchten ist, daß viele Betriebe schon vorher keine Lehrlinge mehr einstellen werden, da die Lehrzeit über die Frist der Verordnung hinausreicht. Vor allem für kleinere Betriebe im Einzelhandel und in der Gastronomie, in denen die Inhaber zugleich Ausbilder sind, ist die Verordnung problematisch. Zur Absolvierung eines Lehrgangs zum Erwerb der Eignungsqualifikation fehlt hier vielfach die Zeit.“
- [6] Vgl.: Balint, M.: Der Arzt, sein Patient und die Krankheit. Stuttgart 1980, S. 15.
- [7] Vgl.: Kämpfer, H.: Balint-Gruppenarbeit mit Lehrern. In: W. Mutzack und W. Pallasch (Hrsg.): Handbuch zum Lehrertraining. Beltz 1983. Weinheim und Basel, S. 267–275.  
Jörg Kaspar Roth: Hilfe für Helfer: Balint-Gruppen. München (Piper) 1984.
- [8] Thomas Gordon: Managerkonferenz: Effektives Führungstraining. Hamburg (Hoffmann & Campe) 1979.

**Anschriften und Autoren dieses Heftes**

Ulrike Backs; Zentralstelle für Berufsbildung im Einzelhandel, Sachsenring 89, 5000 Köln 1

Hans-Peter Fischer / Dr. Michael Nagy; Daimler-Benz AG, Werk Gaggenau, Betriebliches Bildungswesen, Postfach 12 20, 7560 Gaggenau

Albert de Grave; Untere Dorfstraße 130/F 615, 5900 Siegen

Sigrid Damm-Rüger / Hermann Herget / Konrad Kutt / Bernd Wonneberger; Bundesinstitut für Berufsbildung, Fehrbelliner Platz 3 und Friesdorfer Straße 151, 5300 Bonn 2

Johannes Koch; Friedrichsdorfer Büro für Analyse und Planung in Sozial- und Bildungsbereichen in Gnarrenburg, Langenhauen-Friedrichsdorf 53, 2742 Gnarrenburg

Joachim Rottluff; Untere Dorfstraße 91, 5000 Köln 30

Peter-Jürgen Schneider; Stahlwerke Peine-Salzgitter AG, Postfach 41 11 80, 3320 Salzgitter 41

Prof. Dr. Klaus Schneidewind; Technische Universität Berlin, Hardenbergstraße 29c, 1000 Berlin 12

Dr. Karlheinz Sonntag; Gesamthochschule Kassel, Fachgebiet Arbeitswissenschaft, Heinrich-Plett-Straße 40, 3500 Kassel

Hans-Peter Fischer / Michael Nagy

# Die neuen Medien der Bürokommunikation

## Eine Herausforderung für den Ausbilder

Der folgende Beitrag umreißt die Ausgangssituation und die beabsichtigten Arbeitsschwerpunkte eines zum Jahresbeginn bei der Daimler-Benz AG, Werk Gaggenau, angelaufenen Modellversuchs, der im Rahmen der Modellversuchsreihe „Neue Technologien in der beruflichen Bildung“ vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft finanziell gefördert und vom Bundesinstitut für Berufsbildung fachlich betreut wird.

### 1 Entwicklungen im Büro

Es gibt in den Verwaltungsbereichen Entwicklungen, die die kaufmännische Berufsausbildung vor erhöhte Anforderungen stellen. Neue Medien der Daten- und Textverarbeitung und der Bürokommunikation setzen sich durch, von der elektronischen Chefsekretäinnenanlage bis zum Teletex, von der Speicherschreibmaschine bis zum Arbeitsplatzcomputer oder zum Terminal, der an den Bereichsrechner angeschlossen ist.

Die kaufmännische Berufsausbildung muß Antworten darauf finden, wie Auszubildende mit der Beherrschung und dem retinellen Einsatz solcher Büromedien vertraut gemacht werden können.

Erschwert werden Antworten durch die Typenvielfalt. Es gibt beispielsweise einige dutzend verschiedener Arbeitsplatzcomputer-Typen und einige hundert Textverarbeitungssysteme. Ebenso hat sich die Umwälzrate bei Hard- und Software stark beschleunigt. Sie beträgt in manchen Anwendungsgebieten nur noch zwei bis drei Jahre. Dadurch entstehen selbst in einem Industriebetrieb in verschiedenen Abteilungen Medienlandschaften ganz unterschiedlicher Vielfalt und Modernität; diese Landschaften sind zudem schnellen Veränderungen ausgesetzt.

Die Folge: Der Auszubildende muß – für Fachbereichseinsätze während der Ausbildung und für spätere berufliche Aufgabenfelder – in die Lage versetzt werden, sich in den verschiedenen Medienlandschaften sicher und erfolgreich zu bewegen.

Die neuen Medien führen aber auch verstärkt zu Umgestaltungen im Bereich der Arbeitsorganisation. Dies gilt z. B. dann, wenn neue Medien so teuer sind, daß mehrere Mitarbeiter sich diese teilen müssen. Dies bedeutet die Aufgabe fester Arbeitsplätze zugunsten eines aufgabenbezogenen Arbeitsplatzwechsels: Es wird der Platz aufgesucht, dessen Medienausstattung die effektivste Aufgabenerledigung erlaubt. Die Absprache über solche Arbeitsplatzbelegungen setzt neue, hohe soziale und kommunikative Fähigkeiten voraus.

Die optimale Ausnutzung moderner Medien verlangt zudem die Zusammenlegung von Verwaltungsfunktionen – etwa in Bereichssekreteriaten – und/oder die Aufgabe bisheriger „Datenviere“. So gibt es immer mehr Materialdispositions-, Kalkulationsprogramme usw., die mit Daten aus verschiedenen Abteilungen gespeist werden.

Auch die genannten Veränderungen verlangen von den Beteiligten neue Fähigkeiten, etwa im Planungs- und Kommunikationsbereich.

Somit stellt sich für die kaufmännische Berufsausbildung das Problem, schon heute auf nichtgenau absehbare zukünftige Anforderungen im kommunikativen, sozialen wie im technischen Bereich vorzubereiten.

### 2 Konsequenzen für eine kaufmännische Berufsausbildung

Gerade durch die Einführung von Bürokommunikations-Systemen ist die Trennung der Ausbildungsinhalte von Industriekaufmann einerseits und Bürogehilfin andererseits fragwürdig geworden. Die Trennung, hier Sachbearbeiterfunktionen, dort text-

verarbeitende Aufgaben, ist kaum noch haltbar. Ein Industriekaufmann, der an einem Arbeitsplatzcomputer einen Vorgang effektiv komplett bearbeiten will, muß auch Textverarbeitungsfunktionen hinreichend schnell und sicher beherrschen. Eine Bürogehilfin, die über den effektiven Medieneinsatz entscheiden will, muß hinreichend über die Arbeitsinhalte, deren Bedeutung, wiederholtes Auftreten usw. informiert sein, also über genügend kaufmännisches Zusammenhangswissen verfügen.

Es sind dringend praktische Erfahrungen mit Ausbildungskonzepten notwendig, die Qualifizierungsmaßnahmen erproben, in denen dieser zunehmenden Aufgabenüberschneidung Rechnung getragen wird.

Schließlich droht die Gefahr, daß über die Einführung neuer Medien das kaufmännische Zusammenhangswissen der Auszubildenden generell abnimmt. Bisher waren für die Auszubildenden viele Entscheidungs-, Informations-, Material- und Datenflüsse des Betriebes buchstäblich begreifbar und erfahrbar. Sie konnten mit dem Lagerverwalter ins Lager gehen und Bestandsprüfungen durchführen oder die Erstellung von Buchungsbelegen aufgrund von Zahlungseingängen beobachten bzw. selbst bewältigen und den Weg des Beleges weiterverfolgen. Im Zeitalter vollautomatisch gesteuerten Lagerentnahmen und beleglosen Buchführung entfallen solche Möglichkeiten zunehmend. Die Herkunft von Daten, die z. B. über ein Terminal abrufbar sind, ist für den Auszubildenden häufig nur bedingt erfaßbar. Es besteht die Gefahr einer Beschränkung aufs „Tasten-Drücken“, ohne ein Verständnis für die durchgeführte Tätigkeit. Dadurch wird die spätere erfolgreiche selbständige Tätigkeit in Frage gestellt.

### 3 Die denkbaren Lösungsansätze

Allen genannten Herausforderungen muß sich die kaufmännische Berufsausbildung stellen. Dafür gibt es zwei Möglichkeiten:

Zum einen kann mit einer massiven Ausweitung des innerbetrieblichen, anwendungsorientierten Unterrichts, zum anderen mit einer Steigerung der Lernnergiebigkeit der Fachbereichseinheiten reagiert werden.

#### 3.1 Innerbetrieblicher Anwendungunterricht

Diese Maßnahme erscheint auf den ersten Blick plausibel: In der kaufmännischen Berufsausbildung wird ein Schulungskonzept „wie aus einem Guß“ erarbeitet, das – ergänzt zur Berufsschule – von der Grundlagenvermittlung in Informations- und Datenverarbeitung bis hin zur Anwenderschulung an den in der Ausbildungsabteilung installierten Medien reicht. Der Ausbilder erwirbt selbst die notwendige Schulungskompetenz oder verpflichtet Fachleute.

Die Ausbildung erwirbt so eine hohe Unabhängigkeit von der jeweiligen Aktualität der Berufsschullehrpläne. Weiterhin wäre der Ausbilder unabhängig von der Bereitschaft der Fachbereiche, den Auszubildenden den Umgang mit der neuesten Medienausstattung zu gewähren. Gerade aus dieser Unabhängigkeit ergeben sich aber die gravierenden Nachteile.

So kann auch eine komfortable Medienausstattung des Ausbildungsbereiches unmöglich alle Medienlandschaften des Betriebes abbilden und nicht allen dortigen Veränderungen folgen oder gar vorangehen. Ebenso sind die sozialen und kommunikativen Anforderungen der Echtaufgabenerledigung der verschiedensten Büroarbeitsplätze nicht umfassend simulierbar.

Vor allem entspricht die Ausweitung des innerbetrieblichen Unterrichts nicht dem Grundverständnis des dualen Systems der Berufsausbildung. Die Berufsschule wird von ihrer ureigensten Aufgabe, der Vermittlung berufsspezifischer Grundlagen, ent-

lastet, statt in die Verantwortung gestellt, neuen Anforderungen zu begegnen. Das „betriebliche Bein“ wird verschult, das „Lernen vor Ort“ verliert seine zentrale Bedeutung. Der innerbetriebliche Unterricht, der nur punktuelle Ergänzung sein sollte, wird zeitlich und von der Konzeptentwicklung her zuungunsten der Betriebseinsätze ausgedehnt. Die Gefahr einer rein schulischen Ausbildung zeigt sich am Horizont.

Somit bleibt nur der zweite, sehr mühsame, aber auch Wirkung versprechende Weg:

### 3.2 Optimierung der Fachbereichseinsätze

Die Grundannahme ist hier: Der Auszubildende soll – vorbereitet durch die Berufsschule und eine kurze innerbetriebliche Unterweisung (z. B. für Textverarbeitungssystem-Unterweisungen, Postkorbsimulationen) – innerhalb von wenigen Tagen die technischen, sozialen, kommunikativen und betriebswirtschaftlichen Anforderungen der neuen Medien dort bewältigen lernen, wo sie anfallen, in den Fachbereichen des Betriebes.

Er soll dabei unter normalen organisatorischen Bedingungen lernen, also zum Teil unter Zeitdruck, mit Unterbrechungen durch dringendere Aufgaben, unter Lärm, Störungen durch Telefon oder Besucher usw. und im direkten Kontakt mit Stamm-Mitarbeitern des Fachbereiches, in dem der Ausbildungsplatz eingerichtet wurde. Diese Anforderungen muß er ja später auch in seinem Beruf bewältigen können.

Ebenso soll der Auszubildende Echtaufgaben erhalten, d. h. solche, deren falsche, verspätete oder Nicht-Bewältigung für den entsprechenden Fachbereich realen Schaden nach sich ziehen kann. Die Notwendigkeit solchen Lernens an Echtaufgaben erläutert folgendes Beispiel:

Ein Arzt hatte einen Erste-Hilfe-Kurs mit Schwesternschülerinnen durchgeführt. Um dessen Erfolg zu überprüfen, simulierte er in der letzten Stunde einen Herzinfarkt. Statt ihm zu helfen, ließen ihn die Schülerinnen auf dem Boden liegen und liefen schreiend davon. Er rief sie zurück und fragte, warum ihm keine geholfen habe. Darauf sagt seine Musterschülerin empört: „Aber Herr Doktor, wir dachten, Ihnen fehlt tatsächlich etwas!“

Nicht nur im medizinischen, auch im kaufmännischen Bereich ist die Erledigung von – risikanten – Echtaufgaben etwas anderes als deren risikofreie Simulierung, die höchstens zu einer bestimmten Note oder Punktzahl führt.

Bei dem konkreten Erlernen der mediengestützten Echtaufgaben-erledigung unter normalen organisatorischen Bedingungen soll der Auszubildende gleichzeitig (Weiter-)Lernstrategien für spätere selbständiges Weiterlernen aufbauen können. Nur so kann sichergestellt werden, daß er wechselnden Anforderungen im technischen und sozielen Bereich eigenständig begegnen kann. Deshalb ist es notwendig, daß die Fachbereichseinsätze so organisiert werden, daß der Auszubildende das selbständige Erschließen von Informationsquellen, von seiner eigenen Erinnerung über schriftliche Aufgabenmusterlösungen bis hin zur Nutzung einer Arbeitsgruppe als Informationsquelle, erproben kann. Ebenso muß er die eigenen Lernstände – mit Hilfe von vorgegebenen Maßstäben – einschätzen lernen und eigene Lernpläne aufstellen und durchführen können.

Die Gestaltung solcher Fachbereichseinsätze ist mühsam. Sie verlangt vom kaufmännischen Ausbilder eine Qualifizierung der Ausbildungsbeauftragten und Fachausbilder, die vor Ort die Randbedingungen für erfolgreiches Fachbereichslernen der Auszubildenden schaffen müssen.

Es verlangt vom Ausbilder auch, den Anspruch aufzugeben, derjenige zu sein, der der „Lehrschwerpunkt“ des Auszubildenden ist, und sich statt dessen weitgehend auf das indirekte Lehren über das Medium Fachbereichseinsatz zu beschränken. Eine solche Umstellung ist möglicherweise mit tiefen narzistischen Kränkungen verbunden.

Im Modellversuch Bürokommunikationszentrum versuchen wir, ein spezifisches Medienlernfeld zu realisieren. Statt über innerbetrieblichen Unterricht, sollen über einen besonders ausge-

statteten Fachbereichseinsatz Grunderfahrungen in der Handhabung von Bürokommunikationssystemen erlebbar gemacht werden.

### 4 Der Selbsterkundungsweg: Das Bürokommunikationszentrum

Im Betrieblichen Bildungswesen des Werkes (BBW) sind Voraussetzungen für die Herstellung einer Fachbereichs-Lernorganisation geschaffen worden, die die obigen Bedingungen erfüllt. Dabei sind alle, bisher auf mehrere Stellen an unterschiedlichen Orten im Gebäude verteilten Verwaltungsfunktionen in einem „Verwaltungsdienst BBW“ zusammengefaßt worden. Hier werden alle Aufgaben erledigt, die bisher in den einzelnen Sekretariaten der BBW-Abteilungen (Fort- und Weiterbildung, Kaufmännische bzw. Technische Berufsausbildung, Werkbücherei) bearbeitet wurden.

Die Erledigung der nunmehr zusammengefaßten Verwaltungsaufgaben geschieht durch das Verwaltungsdienst-Stammpersonal und durch Auszubildende. Dieser Ansatz soll etwas Weitergehen des ermöglichen. Kaufmännische Auszubildende werden bei Fachbereichseinsätzen mit für sie neuen Aufgabenstellungen konfrontiert, die aber meist repetitiver Natur sind, Aufgabenstellungen, die einen hohen Grad an Festgelegtheit in der Form der Ausführung zeigen. Seltener und schon gar nicht institutionalisiert kommen sie in Situationen, in denen sie den Aufgabenerledigungsweg selbst finden müssen. Dies halten wir aber für eine Grundanforderung der Zukunft, der Fachbereichseinsatz Bürokommunikationszentrum enthält deshalb Aufgaben dieser Art.

In Zusammenarbeit von BBW-Auftraggebern, Stammpersonal des Verwaltungsdienstes und Auszubildenden ist ein Aufgabengliederungsplan erarbeitet worden. Jeder Mitarbeiter des Stammpersonals bearbeitet einen bestimmten Aufgabenblock. Zu diesen langfristigen Aufgaben kommen kurzfristige Aufträge der BBW-Mitarbeiter vom Schreiben eines Briefes bis zur Vorbereitung einer Tagung usw. Sowohl Teile der Daueraufträge als auch viele der kurzfristigeren Aufträge werden an Auszubildende vergeben, die sich im Bürokommunikationszentrum befinden. Das Bürokommunikationszentrum ist dem Verwaltungsdienst angegliedert und bietet Platz für eine zeitweilige Besetzung von bis zu sechs Auszubildenden.

Die zu erledigenden Aufträge, die bei der Verwaltungsdienst-Leiterin abgegeben werden, werden von dieser zu hauptamtlichen Mitarbeitern oder in den „Auftragskorb“ der Auszubildenden gesteuert. Diese müssen selbst entscheiden, welche dieser Echtaufgaben die dringendste ist und/oder eine so lange Bearbeitungszeit erfordert, daß mit ihrer Bearbeitung zuerst begonnen werden muß.

Verwaltungsdienst und Bürokommunikationszentrum verfügen über vielfältige Medienarbeitsplätze, wie z. B. Typenradschreibmaschinen, Speicherschreibmaschinen mit Bildschirm, Textautomat mit Teletex-Anschluß, Telex, Telefax, Chefsekretärinnenanlage, Stentofon. Hinzu kommen demnächst noch Terminals, die an einen Bereichsrechner angeschlossen sind und unabhängige Arbeitsplatzcomputer. Die Auszubildenden lernen hier, ihr in kurzen Unterweisungsböcken erworbenes Wissen über diese Medien in Handlungskompetenz umzusetzen.

Zusammen mit dem Stammpersonal werden sie in den nächsten Jahren die Verwaltungsabläufe so verändern, daß die Medien optimal ausgenutzt werden. Die Auszubildenden erhalten die notwendigen Informationen für ihre Bewertung der Aufgabenwichtigkeit und über die zweckmäßige Aufgabenerledigung schon jetzt aus Musterordnern und nicht ausschließlich durch mündliche Unterweisung. Entsprechende selbsterschließbare Informationssammlungen vom Bereichsorganigramm bis zum Selbstlernprogramm an Arbeitsplatzcomputern sollen in den nächsten Jahren unter Mithilfe der Auszubildenden erstellt und erprobt werden. Ziel ist, daß die Auszubildenden verschiedene Wege der Informationsgewinnung erlernen.

Die Auszubildenden sind bei diesem Ansatz in normale organisatorische Abläufe eingebunden. Sie müssen mit dem Stammpersonal

sonal über die gewünschte Benutzungszeit der Medien kommunizieren und Lösungen finden. Auch das Erledigen von Aufträgen, die viele Außenkontakte verlangen, gehört zu diesem Fachbereichseinsatz. Sie sind vollwertige „Mitarbeiter auf Zeit“ des Verwaltungsdienstes.

Obwohl extra für diesen Modellversuch geschaffen, ist der Verwaltungsdienst wie ein „klassischer Fachbereich“ strukturiert – die Leiterin ist gleichzeitig Ausbildungsbeauftragte, eine Mitarbeiterin Fachausbilderin. Wir erwarten davon eine leichtere Umsetzung der Erfahrungen auf weitere Fachbereichseinsätze. Denn Ziel ist nicht nur, das Bürokommunikationszentrum in den nächsten Jahren zu einem optimalen Lernort zu machen, sondern mit Hilfe der Bürokommunikationszentren-Erfahrungen auch Hinweise zu bekommen, wie die Lernnergieigkeit weiterer Fachbereichseinsätze weiterzuentwickeln ist.

Um für einen solchen Transfer möglichst umfassende Erfahrungen zu sammeln, wird an einem weiteren Standort der Daimler-Benz AG eine von der Medienausstattung her reduzierte Variante des Modellversuchs stattfinden, die aber ansonsten gleiche Anforderungen (Echtaufgaben, Selbstlernmöglichkeiten, normale organisatorische Arbeitsbedingungen, Medienplätze) erfüllen wird.

#### **4.1 Der lange Weg durch alle Fachbereichseinsätze**

In Zusammenarbeit mit den Ausbildungsbeauftragten und Fachausbildern sollen alle Fachbereichseinsätze so strukturiert werden, daß die oben genannten Anforderungen erfüllt werden. Dabei sollte der Auszubildende anderen Ausprägungen begegnen als im Bürokommunikationszentrum, z. B. andere Medienlandschaft, andere Aufgaben, andere Arbeitsbedingungen usw. Hierdurch kann der Auszubildende seine Fähigkeit zur kreativen Anpassung des bisher Gelernten an veränderte Anforderungen überprüfen und verbessern.

Diese aufeinander aufbauende Optimierung von Fachbereichseinsätzen soll mit Hilfe einer „Steuergruppe Fachbereichseinsatz“ aus Ausbildungsbeauftragten und Fachausbildern eingeleitet werden.

Anhand eines Selbstuntersuchungskonzepts sollen die Fachausbilder unter Mitwirkung der Auszubildenden die prägenden Rahmenbedingungen, die organisatorische Einbettung, die anfallenden Aufgaben und ihren Schwierigkeitsgrad sowie die daraus resultierenden Lernchancen der einzelnen Ausbildungsplätze darstellen. Dabei ist im Vergleich einzelner Ausbildungsplätze miteinander eine denkbare Parallelität in der Anforderung oder ein steigender Schwierigkeitsgrad herauszuarbeiten. Ein solchermaßen gekennzeichnetes Netzwerk an Ausbildungsplätzen soll dem Auszubildenden Alternativen ermöglichen. Belegung oder Nichtbelegung des Platzes ist für den Fachbereich ein Indikator für die Attraktivität der gebotenen Lernchancen. Für den Auszubildenden wird ein solches Konzept zu einer „Suche nach Lernchancen“. Die Selbstuntersuchung des Fachausbilders, nicht ein vorgegebener Qualitätsstandard, soll zu einer höheren Identifikation der Fachausbilder mit den ermöglichten Lernchancen führen.

#### **4.2 Die Restgröße: Innerbetrieblicher Unterricht**

Sämtliche Maßnahmen des „Innerbetrieblichen Unterrichts“ – Blockinformationen der Fachbereiche über ihre Aufgaben und Arbeitsmethoden, Daten- und Textverarbeitungssystemunterweisungen, Postkorbüübungen zur arbeitsmethodischen Qualifizierung – werden im Rahmen des Modellversuchs auf ihre effektive vorbereitende Wirkung bei den geschilderten neuen Fachbereichseinsätzen überprüft und gegebenenfalls verändert.

Die innerbetriebliche Vorbereitung auf den Fachbereichseinsatz soll weitgehend durch ein individuell oder lernteamgesteuertes Lernen erfolgen. Der Ausbilder zeigt den Lernauftrag des anstehenden Ausbildungsbuches auf und bietet zur Wahl alternative Entscheidungswege des Themas an. So wird im Sinne einer Lernprojektorientierung eine „Vorgangsorientierung“ empfohlen. Industriekaufleute werden einen Vorgang inklusive Textverar-

beitung behandeln können müssen, während Bürogehilfinnen den kaufmännischen Hintergrund der Texte, die sie bearbeiten, erfassen können müssen. Sie werden dialogfähig sein müssen, wenn es um die Auswertung und Aufbereitung vorhandener Daten geht. Dabei ist es unser ehrgeiziges Ziel, den Gesamtanteil der „Innerbetrieblichen Unterweisung“ auf 10 Prozent an der Ausbildung zu reduzieren, d. h. 50 Prozent Schule, 40 Prozent Fachbereich, 10 Prozent Bildungsbereich.

#### **4.3 Konzeptentwicklung gemeinsam mit der Berufsschule**

Das umfassende Theoriefundament an Datenverarbeitungs- und DV-Anwendungswissen erfordert eine kontinuierliche, enge Zusammenarbeit mit der Berufsschule. Diese hat die technologische Anpassung der Lehrinhalte zu leisten. Wir als betrieblicher Ausbildungsbereich haben das Anwendungslernen zu organisieren. Für ausbaufähig halten wir einen kontinuierlichen Austausch von Anwendungserfahrungen zwischen Lehrern und Ausbildern. Von Lehrern wahrgenommene Betriebshospitationen in den Anwendungsfeldern ihrer Fächer dürften sich stark inhaltlich auf den Unterricht auswirken.

Ebenso wird es darauf ankommen, daß die Schule jene Medien erhält, die heute oder sehr bald Bestandteil vieler Medienlandschaften im Büro sind, wie Speicherschreibmaschine mit Bildschirm, Arbeitsplatzcomputer, und den Betrieb von der entsprechenden Grundlagenunterweisung entlasten.

### **5 Veränderungen in der Rolle des Ausbilders**

#### **5.1 Der Unterweiser wandelt sich zum Anreger**

Hat sich der Ausbilder bisher als Überlieferer betriebswirtschaftlichen Grundwissens verstanden, so steht jetzt eine Veränderung im Selbstverständnis an. Das Handhabungswissen um Bürokommunikationsmedien unterliegt dem Tempo des technologischen Wandels. Der Variantenreichtum an Gestaltungsformen der Medien läßt sich auch innerhalb eines Unternehmens selten beschränken. Es kommt deshalb darauf an, eine „Suchhaltung im Umgang mit neuen Medien“ zur didaktischen Leitschnur zu machen. Der Ausbilder sollte sich mehr alsAnimateur anstatt als Unterweiser verstehen. Dieses Selbstverständnis führt zu anderen Formen der Lernorganisation.

#### **5.2 Der Erfahrungsvermittler wird zum Begleiter permanenten Wandels**

Kaufmännische Ausbilder waren bisher erfolgreich, wenn sie bewährtes Erfahrungswissen vermittelten. Die Abläufe und Mittelausstattungen im Büro stehen vor einer umfassenden Veränderung. Eine Trendfortschreibung wird zu Fehlschlüssen führen. Zeiten mit schnellerem Wissensumschlag erfordern eine tragfähige Form permanenten Lernens für Ausbilder und Auszubildende, weniger eine Tradierung von Bewährtem.

### **6 Übertragung der Ergebnisse auf mittlere und kleinere Betriebe**

In der zweiten Hälfte des Modellversuchs sollen die Ergebnisse für mittlere und kleinere Betriebe verfügbar gemacht werden, sowohl durch die Teilnahme an der Ausbildung im Bürokommunikationszentrum wie durch die zur Verfügungstellung von Qualifizierungskonzepten für Ausbilder, Ausbildungsbeauftragte und Fachausbilder. Dabei soll keineswegs eine „Missionierungskampagne“ mit dem Ziel der Eins-zu-Eins-Übernahme der gesamten Maßnahmen durch diese Betriebe gestartet werden. Ziel ist vielmehr, daß diese Betriebe ermutigt werden, auf der Basis ihrer jeweils spezifischen Randbedingungen eine eigene Variante der Fachbereichsoptimierung zu entwickeln.

Der Modellversuch wird dann als gelungen gelten können, wenn er bei einer Vielzahl von Betrieben von unterschiedlicher Größe und Ausstattung Impulse für eine Bewältigung der Herausforderung durch neue Medien gegeben hat. Gerade der technologische Wandel im Büro wird zu einer Stärkung des dualen Systems der Berufsausbildung führen und die Grenzen einer Verschulbarkeit verdeutlichen.

Klaus Schneidewind

## Orientierungsmuster – Voraussetzung für ein Lernen im Betrieb

**Ausbildung für morgen darf sich nicht allein an den Bedürfnissen für heute ausrichten.**

Obwohl die technologische Entwicklung und der Wandel der Berufsstrukturen erst auf kurze Strecken überblickt werden können, bedürfen Planung und Erprobung in der Ausbildung der Vorausschau. Dabei muß die Dominanz bewährter Konzepte in Schule und Betrieb überdacht werden. Allgemeingut ist bereits, daß sich Qualifikationsanforderungen ändern und daß diese Änderungen höhere Forderungen an das Abstraktionsvermögen des Auszubildenden stellen. Nur zu oft scheint aber der Jugendliche immer weniger Voraussetzungen für diese Anforderung mitzubringen.

Auf dem Weg zu einer neuen Qualität des Lernens wird mit dem nachstehenden Beitrag versucht, Anregungen zu geben.

Mehr denn je soll Lernen heute als ein Vorgang des Selbstlernens verstanden werden, Lehren dagegen als ein „In-Gang-Bringen“ und Fördern solcher Prozesse. Dennoch sah und sieht die Unterrichtspraxis, gleich ob in Schule oder Betrieb, meist anders aus. Der Vortrag des Lehrenden dominiert, gelegentlich audiovisuell unterstützt durch „Lehrer-Anschriebe“ oder durch ein vom Lehrer gefertigtes Overhead-Schaubild, durch einen Filmstreifen oder durch ein vom Lehrer vorgeführtes Experiment.

Die Trennung von „Theorie und Praxis“ wird auch dort ohne Not beibehalten, wo sie effektiveres Lernen geradezu verhindert, z. B. in der Werkstoffkunde oder beim Üben von Fertigkeiten.

### Lerngegenstand und Lernqualität

Die skizzierte Zustandsbeschreibung sei zu kritisch, wird mancher einwenden. Es sei doch vielmehr so, daß der Bericht des Auszubildenden oder der Schülerarbeitsbogen schon die geforderten Selbsttätigkeiten darstellte.

Gleichzeitig aber werden erhebliche Zweifel an der Qualität der dabei erreichten Leistungen eingeräumt. Diese Bedenken werden aber zumeist nicht als Zweifel an der eigenen Lehrpraxis verstanden, sondern beim Adressaten und seiner Einstellung zum Lernen gesucht.

Ausbildungsschwierigkeiten haben heute ihre Ursachen zum Großteil in der Veränderung oder im Wegfall bestimmter früher Erfahrungen. Das Lernen in der vorschulischen, der lernbereiten Zeit, in der sich Lernen in der Wirklichkeit selbst vollzieht, ist im Bereich räumlich-dinglicher Handlungserfahrung weitgehend verarmt. Die Morphologie der Spielwelt ist eingeebnet, die Dingwelt verplant, nicht verfügbar für kindliche Nutzung, der Wohnraum einheitlich auf den Gebrauch durch Erwachsene ausstaffiert, die Spielmöglichkeit vorbestimmt. Erfahrungen kindlicher Sensomotorik sind, nur eingeschränkt und normiert möglich. Aktive oder beobachtete Beteiligung an handwerklicher, bäuerlicher und gärtnerischer Arbeit ist zur Ausnahme geworden.

Im didaktischen Konzept der Schule von heute wird diesen Ausfällen in der frühen Kindheit nur unzureichend Rechnung getragen. Die Defizite zeigen sich dort, wo die Ausbildungssituation angewandtes, konstruktives Denken und sachlogisches Handeln erfordert und treten noch deutlicher bei Eintritt in das duale System hervor, dabei im Betrieb stärker als in der Berufsschule. Die Ausbilder sprechen von mangelnder Ausbildungsreife. Sie registrieren bei ihren Auszubildenden Sprunghaftigkeit statt Ausdauer, Präferenz sozialer Bindung vor Sachorientierung, Verspieltheit und Spontanität anstelle rational begrenzten Verhaltens und Wollens. Es bleibt zumeist bei der Nennung von Verhaltensweisen, die einen stringenten Ausbildungsablauf hemmen.

Die Suche nach den Ursachen für dieses Jugendverhalten reicht von allgemeinen Feststellungen wie „Ergebnisse der Konsumgesellschaft“ über den pauschalen Vorwurf an die vorausgegangenen Bildungsmaßnahmen bis zu inhaltlichen Hinweisen konkret ausbildungsbezogener Art: „Seit die Berufsausbildung – analog zur durch rationalisierten Produktion – als didaktisch durchgeformter Lehrgang angeboten und exerziert wird, werden hier quasi erwachsenengemäße Verhaltensweisen verlangt: Ausdauer, Sachbezogenheit, hohe Leistungsmotivation, Aggressions- und Frustrationskontrolle, rational gesteuertes Verhalten. Je nach begonnener Ausbildung kommen dann spezifische Fähigkeiten hinzu, wie körperliche Belastbarkeit, technisches Denken, Raumvorstellungsvermögen, kollegiales Einfühlungsvermögen – also jene Eigenschaften, die im engeren Sinne die sogenannte Berufseignung ausmachen.“ [1]

Auf der einen Seite wird erwachsenengemäßes Verhalten vom jungen Menschen verlangt, auf der anderen Seite hat schulisches Lernen die Defizite aus früheren Entwicklungsstadien oft nicht ausgleichen können. Bei Eintritt in eine betriebspрактиche Ausbildung steht der Jugendliche dann vor einer vierfachen Lernbarriere:

- weitgehender Ausfall dinglichen Erfahrungslebens in der Kindheit,
- fehlende Lernqualität schulischen Lernens in prägenden Teilbereichen,
- veränderte, komplexe Ausbildungspraxis,
- gestiegene Anforderungen an die theoretischen Leistungen betrieblicher Ausbildung.

### Orientierungsschwierigkeiten

Die Komplexität eines Produktionsbetriebes übt auf Jugendliche in der Regel eine besondere Faszination aus. Jugendliche, mit denen wir im Walzwerksbau ein Praktikum durchführten, wünschten darum auch den Sofortkontakt mit der Arbeitsplatzrealität. Sie wollten sich nicht erst in die Ausbildungswerkstatt stecken lassen, weil sie dort eine Verengung ihres möglichen betriebspрактиchen Erfahrungsfeldes befürchteten. Dennoch bat die Hälfte der Teilnehmer nach fünf Tagen Einblick in die Produktion, nunmehr doch in einer der Ausbildungswerkstätten eingesetzt zu werden.

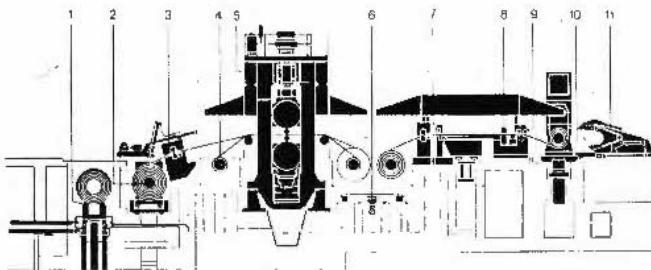
Was war geschehen? Das plötzliche Hineingestellt-Werden in die Arbeitsplatzrealität hatte die Praktikanten einen „Planetariumseffekt“ erfahren lassen: Der Betrieb wirkte auf sie wie eine faszinierende, aber fremde Welt. Der Blick in eine der Montagehallen nahm geordnete Bewegungen großer und kleiner Montageteile wahr, die sich aber nach Plänen bewegten, die für die Mehrzahl der Teilnehmer nicht decodierbar waren. Sie sahen Maschinenteile, die zu neuen Großeinheiten zusammengefügt wurden, die sie bislang auch nicht in Umrissen kennengelernt hatten (das Ausdeuten von entsprechenden Overheadfolien im Rahmen der Praktikumsvorbereitung hatte keine orientierenden Spuren hinterlassen). Hydraulisches Ventilspiel wurde vergeblich mit den Kenntnissen aus dem eigenen Physikunterricht in Verbindung gebracht.

Von den Adressaten unserer Bemühungen wird auch die für richtig empfundene Annahme korrigiert, daß einfache Funktions-schemata wie z. B. des Walzvorgangs (Schaubild 1) eine Einordnungshilfe für erstes sachorientiertes Fragen abgeben könnten.

Realschülern, denen wir im Unterricht das Schaubild 1 ohne Text mit der Frage vorlegten, was denn wohl ungefähr durch die

Zeichnung dargestellt sei, vermuteten, es handele sich um Flugobjekte bei einem Manöver im Weltraum (Assoziation zu „erlebten“ Bildschirmbildern?). Die Bezeichnungen der Teile dieses einfachen Walzwerkschemas hätten die aufgeweckten Schüler sicherlich vor derart krassem Fehlvermutungen geschützt, sie aber wohl kaum eine Verbindung zu metallverarbeitenden Verfahren herstellen lassen.

Schaubild 1



**Quattro-Kaltwalzwerk mit Umwickelanlage.** 1 Hubbalkenförderer mit Bandhubwagen, 2 Doppel-Abhaspel, 3 Richttreiber, 4 Zughaspel, 5 Quattro-Gerüst, 6 Drehscheibe mit Zughaspel und Abhaspel, 7 Richttreiber und Schopfchere, 8 Banddickenmesser und Bandzugmesser, 9 Umlenktreiber, 10 Aufhaspel, 11 Bandumschlänger.

Studenten hielten das Schema für die Darstellung einer Hafenanlage oder für das Innere eines Tonbandgeräts. Erkannten sie entweder Schiffskörper, Poller und Tau oder Tonkopf, Rückspultaste, Tonbänder, Einstellknöpfe als Elemente vorhandener Orientierungsmuster? Bei dieser Schemataanalyse war ja nicht Fachwissen über den Anlagenbau gefordert, sondern es ging um das Fragen nach einem prinzipiellen Vorhandensein von Vorstellungen über Metallbearbeitung.

Die Hinweise, die solche Beispiele geben, sind weder repräsentativ, noch sollten sie qualitativ überinterpretiert werden. Sie deuten aber an, daß selbst vage Vorstellungen darüber, bei den Zeichnungen handele es sich um schematisierte Vorgänge metallverarbeitender Art, außerhalb der inneren Bilderwelt von Abgängern allgemeinbildender Schulen liegen.

Vorhandene Vorstellungsschwierigkeiten im Zusammenhang mit Werkstoffen überhaupt zeigen sich auch daran, daß im Vergleich weder elementare Werkstoffeigenschaften (spröde, biegsam, schwerer als ..., leichter als ...) noch Fertigungstechniken in ihrer einfachsten Form (schmieden, spanen, walzen, biegen, hobeln, drehen, fräsen) erkannt werden. Der Unterschied zwischen Bronze, Kupfer und Messing ist ebenso fremd wie eine ungefähre Vorstellung von der Herstellung eines Kochtopfs oder anderer Metallgegenstände aus der alltäglichen Umwelt. Die Kunststoffplatte mit auffotografieter Maserung wird wiederum für Holz gehalten. Wie aber sollen z. B. Berufsberatung, berufswahlvorbereitender Unterricht oder betriebliche Grundausbildung betrieben werden, wenn Vorstellungen über die Beschaffenheit und Entstehung einfacher Umweltphänomene und über die damit verbundenen Arbeitstätigkeiten bei den Adressaten fehlen?

Mängel im dinglichen Erfahrungsbereich werden oft auch an Fragen sichtbar, die im Rahmen der Vorbereitung eines Schülerpraktikums oder einer Arbeitsplatzerkundung zusammengetragen werden, etwa: „Arbeiten Sie lieber in der Gruppe oder alleine?“, „Wie lange dauert die Ausbildung?“, „Was verdient ein Facharbeiter?“, „Wie groß ist die Belegschaft?“, „Gibt es Bildungsurlaub?“, „Wieviel Auszubildende gibt es?“

Es sind die Fragen der Schüler einer 9. Klasse; es sind aber oft auch Fragen von Lehrern, die zu diesen Fragen angeleitet haben; Fragen von Lehrern, die ihren Weg von der Schulbank vor die Schulbank genommen haben, ohne der Arbeitsplatzrealität in einem Produktionsbetrieb während ihrer Ausbildung nähergekommen zu sein. Das soll nicht heißen, daß die obigen Fragen oder besser die darauf zu erwartenden Antworten als

von geringem Lernwert angesehen werden; das Aufsuchen des Lernorts Betrieb scheint aber für ihre Beantwortung kaum notwendig.

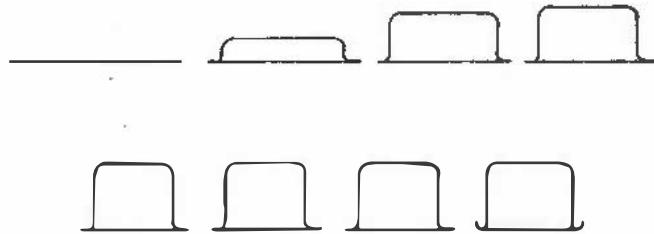
Es sind Fragen, auf die mit ja oder nein oder mit einer Zahl geantwortet werden kann, „Telefonfragen“, geeignet zur statistischen Abrundung eines soziologischen Berichts, Fragen zur Arbeitsplatzrealität, deren Beantwortung Vorstellungen hervorrufen oder erweitern und dauerhafte Lernprozesse in Gang bringen sollen, bedürfen anderer Grundlagen. Das bloße Abfragen liefert lediglich isolierte Daten. Ihnen fehlt das Eingebautsein in Zusammenhänge des Arbeitsablaufs, das vorausgehende oder begleitende Erkennen der wechselseitigen Abhängigkeit von Arbeitsaufgabe, Werkstoff; Werkzeugbeschaffenheit und ausführender Tätigkeit, von Freiräumen und Zwängen in der Organisation der Arbeit.

Nur in solche Zusammenhänge gestellt verbinden sich aber diese soziologisch-statistischen Fragen mit Bildern, mit Vorstellungen. Nur so verlassen die gehörten oder zusammengelernten Einzelinformationen die Oberfläche bildhaften Registrierens, um zu Abtastmustern für neue Räume des Lernens zu werden.

Wie schwierig oder gar vergeblich das umgekehrte Verfahren, also der Weg über das Symbol (Zahl, Wort, Zeichen) zur Entwicklung von Vorstellungsvermögen beim Lernenden verläuft, kann am Beispiel der nachfolgenden Beschreibung zur Produktion von Kochtopfen vermittelt werden:

„... Haushaltsgeschirr in Fertigungsgrößen von 10.000 Stück und mehr kann im Durchlaufverfahren auf vollselbsttätigen Stufen-Umformautomaten (Transfer-Presen) mit mehreren im gleichen Abstand angeordneten Werkzeugen tiefgezogen werden, wobei zusätzliche Arbeitsgänge, wie Platine ausschneiden, Abstecken, Beschriften der Zwischen- und Endformen, Löchen, Einrollen in den automatisierten Arbeitsablauf, eingeschlossen sind. Eine typische Bearbeitungsfolge auf einem Stufen-Umformautomaten ist in Schaubild 2 dargestellt.“ [2]

Schaubild 2



Trotz der Einheit von Text und Skizze werden vermutlich nur diejenigen unter den Lesern ein Vorstellungsbild von der automatisierten Herstellung eines Kochtopfes entwickelt haben, die Orientierungsmuster aus ganzheitlich erfahrenen, elementaren Umformprozessen aktivieren konnten.

Die betriebliche Ausbildung wird solche Orientierungsmuster aus übungsbetonten Aufgaben der Fertigungsschulung hervorgerufen lassen müssen, wie sie z. B. die SMS Schloemann-Siemag AG mit projektartigen Lehr-Lern-Gegenständen schon anbietet, beispielsweise mit der Erstellung eines LKW-Modells (Schaubild 3, Seite 176) oder des Selbstlernsystems „Maschinen-schraubstock“.

#### Projektarbeit und Lernqualität

Für die Produktion des genannten Unternehmens sind weder der Lerngegenstand (LKW-Modell) noch die meisten an ihm geübten Fertigkeiten exemplarisch im Wortsinn. Die Aufgabe kann auch nicht als Simulation der Wirklichkeit im Kleinen gelten. Sie ist vielmehr paradigmatisch für das, was sich im weiten Bereich der Metallverarbeitung spanend, spanlos, verformend oder montierend ereignet.

Werkstoff- und Werkzeugkenntnis, Metallverbindungen, vom Modell geforderte Genauigkeit, Möglichkeiten der Arbeitspla-

## Schaubild 3

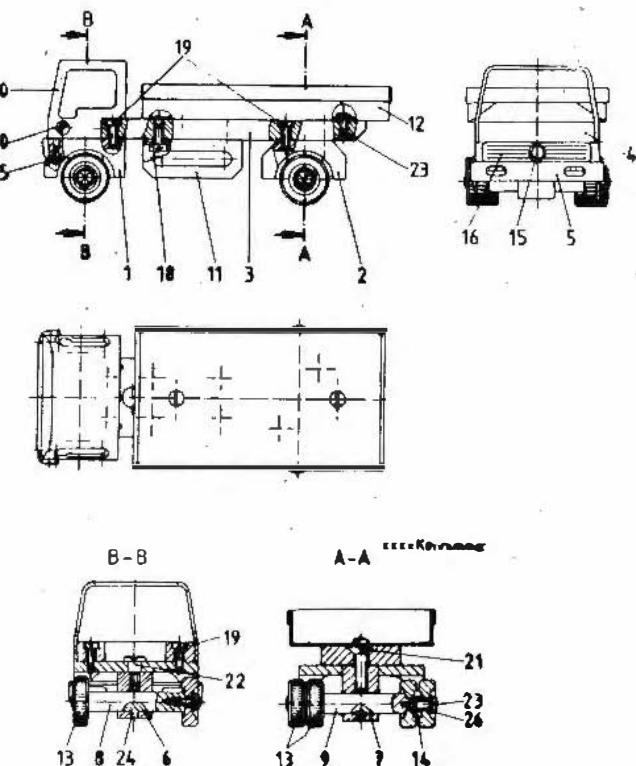
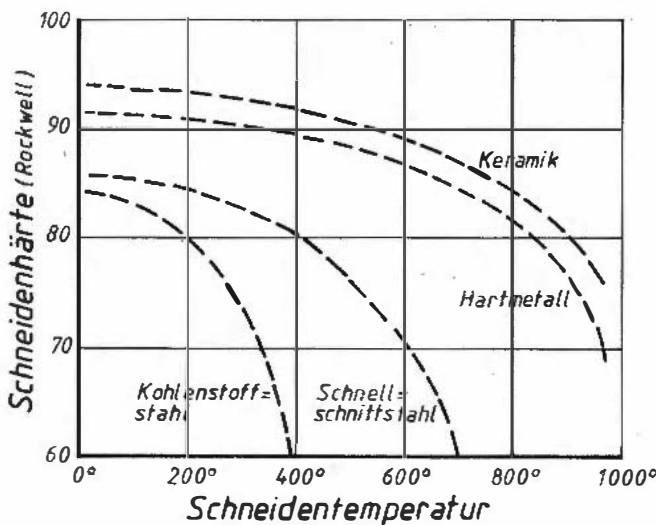


Schaubild 5



liche Arbeit mit dem Lehrprogramm haben eine wichtige stützende, nie aber eine grundlegende Funktion. Seine Übertragungsqualität erhält ein Orientierungsmuster nur aus weitgehend ganzheitlichem Lernen.

Zum Lernen allein über bildliche bzw. grafische Darstellungen muß aus lerntheoretischer Sicht festgehalten werden: Bei der Betrachtung eines Bildes liegt meist eine Kombination von Wahrnehmung und Vorstellung vor. Bei einem bildungswirksamen Bild baut sich beim Betrachter nicht das Bild an sich, sondern der Gegenstands Zusammenhang auf, z. B. die arbeitende Person, ein Handlungsablauf, eine Betriebssituation, das Arbeitsumfeld. Infofern muß sich der Unterrichtende eingestehen, daß Bilder nur relationalen Bildungswert haben. Ihre Aussage wird eben nur von denjenigen Betrachtern verstanden, die bei der Wahrnehmung Vorstellungen als Teil von Orientierungsmustern reaktivieren können.

#### Der Aufbau von Orientierungsmustern

Die skizzierte Situation der Jugendlichen bei Eintritt in Betriebspraktika bzw. in die betriebliche Ausbildung läßt erkennen, warum eine andere Qualität von Lernen nicht erst beim Übergang vom allgemeinen in das speziellere (berufsbezogene) Lernen, sondern wesentlich früher zur schulischen Aufgabe werden muß.

Die Bedeutung der lernintensivsten Phasen für die Ausprägung erster inhaltlicher Muster, für Lerneinstellungen und Lernverhalten ist in der didaktischen Planung schulischer Arbeit bisher nicht hinreichend berücksichtigt. Während in der Arbeitsschulbewegung Selbsttätigkeit zu sehr auf manuelles Tun ausgerichtet war und neuere Konzepte von entdeckendem Lernen den inhaltlichen Bereich zu wenig auf seine Transferqualität ausrichteten,

wird die Ausformung orientierender Muster in allen Bereichen menschlichen Lernens die Funktion eines assoziativen, paradigmatisch angelegten, das heißt erschließenden Lernens haben müssen.

Die zunehmende Anforderung an Abstraktion in allen Lebensbereichen macht den Aufbau von aus dinglicher Erfahrung hervorgehenden Mustern in besonderer Weise notwendig. In diesen Feldern wird assoziativ gelernt; das bedeutet, daß der Lernprozeß nahezu gleichzeitig auf den drei Ebenen menschlichen Lernens in Gang kommt: Sensomotorisches Lernen fordert soziales Lernen heraus; sozialemotionales Lernen und sensomotorisches Lernen bewirken als Akt der Gleichzeitigkeit eine neue Qualität kognitiven Erkennens. Die Effizienz solcher Lernprozesse ist größer, weil durch den assoziativen Vorgang ein ganzheitliches, in seinen Teilen sich wechselseitig tragendes Lernerüst entsteht und dadurch das Gelernte länger abrufbar bleibt. Hinzu kommt, daß sich im ganzheitlichen Lernen Lernbereitschaft und individuelle Lernverfahren stärker ausformen können.

Ein solches Lernen versteht sich als Handlungsvollzug (vgl. Übersicht). Der Handlungsvollzug ist als Einheit von sinnlichen Wahrnehmungen, am Handlungsverlauf orientierten Planungs-, Vollzugs- und Transferreflexionen und durch Gruppenhandeln herausgeforderte sozialemotionale Lernbereitschaft zu sehen. Es geht bei einer solchen ununterrichtlichen Aktion nicht um spielerisches, das heißt zumeist unbewußtes Tun, sondern um Handeln in Aufgabenformen, das heißt nach elementaren Gesetzen einer Arbeitsplanung und Arbeitsorganisation. Es geht um einen bewußt vollzogenen, geplanten und kontrollierten Prozeß. Handlungen und Reflexion laufen dabei nicht parallel, sondern in wechselseitiger Abhängigkeit; das eine kommt ohne das andere Element nicht ans (Lern-)Ziel. Handeln als sinnliche Erfahrung erreicht erst Transferqualität, wenn es zum Vollzug wird. Andererseits erzeugt die rein kognitive Spekulation ohne sinnliche „Verankerung“ nur blasse, im Transferversuch kaum tragbare Muster.

Ein so verstandenes ganzheitliches Lernen liegt dem Erwerb eines Orientierungsmusters zugrunde, bildet zumeist seinen Vorstellungskern.

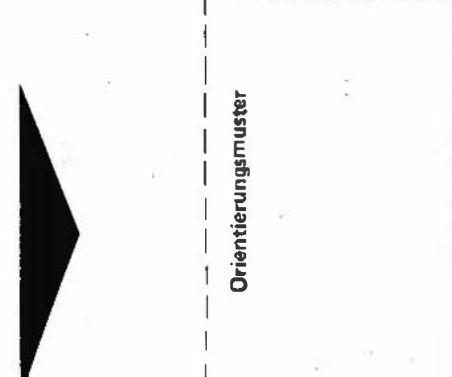
Im Handlungsvollzug wird nicht an beliebigen Inhalten gelernt. Die Auswahl des Lerngegenstandes richtet sich nach seiner paradigmatischen Anlage. Zentral dabei ist die Frage: Kann im handelnden Umgang mit dem Gegenstand eine Frage- und Vergleichsfähigkeit in Richtung auf die lernende Erschließung spezieller, z. B. berufsbezogener Gegenstände erlangt werden?

Diese Art Transferqualität wird nur erreicht durch das Zusammenwirken aller Lernelemente im handelnden Vollzug:

- durch Erwerb der Fähigkeit zur Zusammenarbeit als einem Miteinander-Lernen,
- durch Erwerb von Vorstellungsvermögen,
- durch Erwerb sinn-haftender Zustandserfahrungen,
- durch Erwerb von Fragefähigkeit,
- durch Erwerb von Vergleichsfähigkeit,

#### HANDLUNGSVOLLZUG BEZUGS- UND AUSGANGSPUNKT FÜR EIN ORIENTIERUNGSMUSTER

**Handlungsvollzug**  
verstärkt Selbsterfahrung und soziale Begegnung  
bewirkt Zustandserfahrungen im selbstaktiven Umgang mit Material und Werkzeug  
stiftet Hantierungswissen durch bewußtes Erfahren (der Beschaffenheit von Werkstoffen, des Wirkens und Verhaltens von Werkzeugen, von Arbeitsabläufen, von Maßeinheiten in Raum und Zeit)  
ermöglicht Artikulation aufgrund von Vorstellungen und Symbolbildung (Wort, Zahl, Zeichen) sowie Symbolverknüpfung (Zeichnung, Bericht, Schaubild)  
schafft Transferqualität (Frage- und Vergleichsfähigkeit)



- durch Erwerb von Artikulationsfähigkeit, durch Symbolbildung (Begriffsbildung, Meßdatenvorstellung, zeichnerische Grundelemente),
- durch Erwerb von Artikulationsfähigkeit als Symbolverknüpfung (schriftliche, mathematische und zeichnerische Vorstellungen).

Das Suchen nach einem Lerngegenstand, der sich aufgrund seiner paradigmatischen Anlage für den Aufbau eines orientierenden Musters eignet, wird in den Bereichen Arbeitslehre und berufliche Erstausbildung häufig ein Zurückführen der Erscheinungen unserer technischen, ökonomischen und sozialen Umwelt auf ursprüngliche Situationen notwendig machen.

Das Treiben eines Bleches kommt zwar kaum noch in der industriellen Fertigung vor, aber es läßt Fragen nach spanloser Formung in der Produktion und nach der Werkstoffqualität zu. Der einfache Sandguß ist sicher nicht mehr typisch für die meisten Gießvorgänge; aber hier entstehen Fragen nach der Form, nach dem Werkzeug- und Modellbau: Ja, vom Metallguß können mühe-los Vergleiche zum Spritzguß, zum Tiefziehen im Kunststoffbereich und zu weiteren Fertigungsbereichen, in denen der Formenbau eine Rolle spielt, angestellt werden. Transferqualität, erwachsen aus Erfahrungen ursprünglicher Tatbestände, ist hier zweifach möglich: bezüglich Werkstoffart und Fertigungsverfahren.

Es kann allerdings bei diesem Bemühen um ein Erstverständnis nicht um Analogieschlüsse zwischen Ausbildungsarbeit einerseits und Vorgängen in der industriellen Produktion andererseits gehen.

Symbolbildung (Maße, Begriffe, einfache Schnitte) und Symbolverknüpfung (elementares Berechnen, zeichnerisches Abwickeln) erwachsen aus dem Handeln und lassen es durch mündliche oder schriftliche Artikulation zum Vollzug, das heißt zum bewußten Handeln, werden. Symbolverknüpfungen erlauben den weiteren Ausbau des Orientierungsmusters im Hinblick auf seine Transferqualität.

Schaubild 6 zeigt mit Hilfe von gezeichneten Symbolen, wie sich die Entwicklung von Transferqualität im Orientierungsmuster „Walzen von Stahl“ vollziehen kann.

Identifikation durch Handlungsvollzug und das Sich-Lösen von ihm im freien Umgang mit gewonnenen Symbolen und Symbolverknüpfungen sind als große Bewegungen im Lernprozeß anzusehen. Dieser Vorgang beginnt bereits im Handlungsvollzug; die Distanz wächst durch die sich freier und eigenständiger entwickelnden Operationen, ohne je die Identifikation mit dem eigentlichen Vorstellungskern aufzugeben.

Curriculare Planungen müssen in allen Bereichen von Ausbildung stärker lernprozeßorientiert sein, damit dem Lernenden der Erwerb von Orientierungsmustern ermöglicht wird. Abstraktionsfähigkeit hat hier ihren Ausgang. Ohne den Ausbau dieser Fähigkeit ist ein Erkennen von Zusammenhängen in der produzierenden und verwaltenden Arbeitswelt des dritten Jahrtausends nicht möglich.

Umgekehrt entgehen Abstraktionsleistungen nur durch die Möglichkeit des kontrollierenden Rückgriffs auf starke, im ganzheitlichen Lernen erworbene Muster der Gefahr, Vorgedachtes nur zu kopieren.

Karlheinz Sonntag

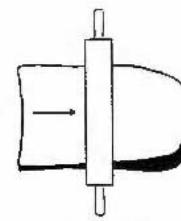
## Qualifikationsanforderungen im flexiblen Fertigungssystem

### 1 Einleitung

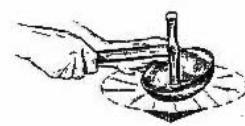
Im Rahmen eines vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft und Bundesinstitut für Berufsbildung geförderten und bei der J. M. Voith GmbH, Heidenheim durchgeführten Modellversuchs (D 0560.00) wurden im **arbeitspsychologischen Untersuchungsteil** Qualifikationsanforderungen für ausgewählte Tätigkeiten und Facharbeiterberufe im Produktionsbereich ermittelt.

**Schaubild 6: Transfersymbole in einem Orientierungsmuster: Walzen von Stahl**

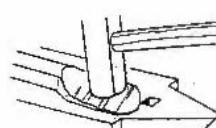
**I. Zustandserfahrungen und erstes Handlungswissen  
Jugendlicher bei Berufsentritt**



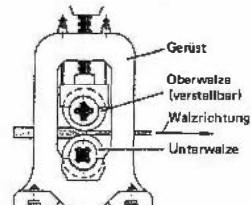
Walzen von Nudelsteig



Treiben eines Bleches

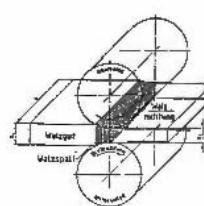


Schmieden eines Baustahles

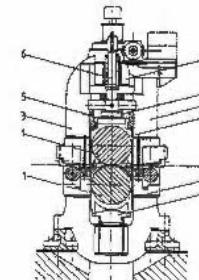


Walzerüst

**II. Symbolbildung und Symbolverknüpfung nach ein- bzw. zweijähriger Ausbildung**



Walzvorgang



Duogerüst mit Backpass-Einrichtung [3]

**Anmerkungen**

- [1] Vgl. Stratmann, K. W.: Versuch einer Modellskizze für ein 10. Bildungsjahr. In: Gutachten zum Bildungsjahr, Bonn 1979, S. 21.
- [2] Vgl.: Meißner, E., Schenkel, H.: Technologie des Maschinenbaus. Berlin 1979, S. 206.
- [3] Zeichenerklärung: Die beiden Arbeitswalzen Nr. 1 sind mit den Walzenzapfen in Wälzlagern geführt, und diese sind in Einbaustücken Nr. 2 gelagert. Sie werden in den beiden Walzenständen Nr. 3 in Walzrichtung und axial geführt. Die Unterwalze liegt über den Einbaustücken mit ihrem Eigengewicht auf dem Walzenständer Nr. 3 auf. Der Schlitten Nr. 4 dient zum Walzenwechsel und bleibt während des Walzbetriebes eingefahren. Die Oberwalze muß getragen werden und hängt auf der Traverse Nr. 5, die über ein Gehänge mit dem Hydraulikzylinder Nr. 6 verbunden ist. Der Zylinder stützt sich in der Traverse Nr. 7 zwischen den beiden Walzenständen Nr. 3 ab. Traverse, Zylinder, Gehänge, Hydraulikaggregate, Verbindungsrohrleitungen und dergleichen gehören zur Baugruppe der „Hydraulischen Ausbalancierung“. Der Zylinder steht unter Druck, hebt die Walze an und drückt die Einbaustücke Nr. 2 gegen die beiden Gewindespindeln Nr. 8.

Ziel dieser Untersuchung war es, die durch den Einsatz neuer Produktionstechniken bedingten Anforderungen an berufliche Handlungsfähigkeit zu erfassen und als Basisinformation zur inhaltlichen Revision bzw. Gestaltung eines Ausbildungskonzeptes aufzubereiten.

Im folgenden wird über die Qualifikationsanforderungen beim Tätigkeitsvollzug in einem flexiblen Fertigungssystem (FFS) be-



# thema: berufsbildung

tatsachen · hinweise · ergebnisse · materialien · anregungen

## Bundespräsident R. von Weizsäcker besuchte das BIBB

Über die Auswirkungen der strukturellen Veränderungen in der Wirtschaft und am Arbeitsmarkt auf die Entwicklung der beruflichen Bildung informierte sich der Bundespräsident Richard von Weizsäcker bei seinem Besuch im Bundesinstitut für Berufsbildung am 9. September 1985 in Berlin. Er wurde vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Frau Dr. Dorothee Wilms, begleitet.

Der Bundespräsident wurde von dem Vorsitzenden des Hauptausschusses des Instituts, Herrn Gustav Fehrenbach und dem Generalsekretär Herrn Hermann Schmidt, begrüßt.

Gustav Fehrenbach, der auch Stellvertretender Vorsitzender des DGB ist, bekraftigte dabei die Notwendigkeit einer engen Kooperation in der Berufsbildung und bekannte sich zur Verpflichtung der Zusammenarbeit von Arbeitgebern, Gewerkschaften, Ländern und Bund bei deren Weiterentwicklung, um die Zukunft des größten Ausbildungsbereichs zu sichern. Vor allem bei der Neuordnung der Berufe sei in den vergangenen Jahren mit Hilfe des Instituts Beachliches geleistet worden. Im Interesse der jungen Generation, alle Jugendlichen qualifiziert auszubilden und für die Zusammenarbeit in der Berufsbildung sei das BIBB unersetzlich. Dem

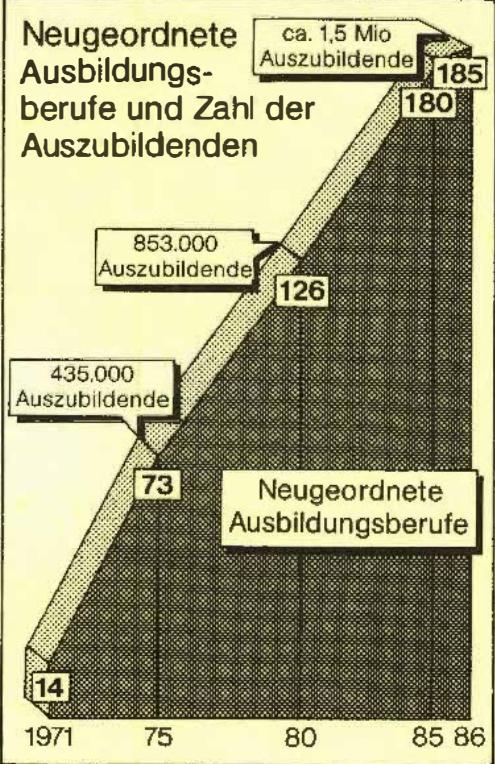
Erhebliche Veränderungen in der

## Entwicklung der staatlich anerkannten Ausbildungsberufe

Staatlich anerkannte Ausbildungsberufe sind eine einmalige Form der Beschreibung von Facharbeiterqualifikationen in Ausbildungsordnungen. In der Bundesrepublik Deutschland legen sie die Qualifizierungsstandards für eine Berufsausbildung als Mindestanforderung für alle ausbildenden Betriebe bundeseinheitlich verbindlich fest. Ihre Zahl hat sich in den vergangenen 40 Jahren deutlich verändert. Erhebliche Veränderungen sind auch für die nächsten Jahre zu erwarten.

Gab es 1950 noch über 900 Berufe, so sank deren Zahl bis 1960 auf 626. In den 60er Jahren verringerte sich die Zahl der Ausbildungsberufe lediglich um 20 auf 606. Bis 1975 sank dann die Zahl der Ausbildungsberufe um 141 auf 465, um über 451 1980 und 429 1985 auf voraussichtlich etwa 380 in den nächsten Jahren zu sinken. Mit der Zahl der neuen Ausbildungsordnungen nach dem Berufsbildungsgesetz von 1969 stieg auch die Zahl der Auszubildenden in diesen neu geordneten Berufen. Waren es 1979 in den 14 neu geregelten Berufen lediglich 32.000 Auszubildende, so waren es 1975 in den 73 bis dahin neu geregelten Berufen bereits 435.000 Auszubildende. 1980 wurden 853.000 Auszubildende in den jetzt 126 neu geordneten Berufen ausgebildet. 1985 waren über 180 Berufe neu geregelt. Die Zahl der Auszubildenden in diesen Berufen erreicht mit 977.000 fast die Millionengrenze. Wenn

die laufenden Neuordnungsverfahren der Berufe in der Elektro- und Metallindustrie, im Einzelhandel, im Bürobereich, bei den



# thema: berufsbildung

Hauptausschuß des BIBB gehörten Beauftragte der Arbeitgeber, der Gewerkschaften, der Länder und des Bundes mit gleichem Stimmrecht an. Er beschließt das Forschungsprogramm, stellt den Haushalt fest und berät die Bundesregierung in grundsätzlichen Fragen der beruflichen Bildung. Generalsekretär Hermann Schmidt zeigte die Veränderungen auf, die sich auf Seiten der Jugendlichen durch eingändertes Bildungsverhalten, veränderte schulische Vorbildung, sich wandelnde Berufswünsche und ein höheres Alter bei Beginn der Ausbildung ergeben. Auf Seiten der Betriebe sei es vor allem der technische Wandel, der die Ausbildungsfähigkeit und -möglichkeit beeinflusse. Es werde darauf ankommen, durch neue Ausbildungsinhalte, -methoden und -organisationsformen die Ausbildung auch künftig möglichst arbeitsplatznah zu gestalten. Klein- und Mittelbetriebe als die wichtigsten Träger der betrieblichen Ausbildung bedürfen der Unterstützung durch überbetriebliche Berufsbildungsstätten, um durch systematische Aus- und Weiterbildung ihrer Beschäftigten den technischen und arbeitsorganisatorischen Wandel aktiv selbst zu gestalten.

Der Bundespräsident nahm den Besuch zum Anlaß, um an Betriebe und Verwaltungen zu appellieren, mit ihren großen Anstrengungen fortzufahren und ihr Angebot an Ausbildungsplätzen weiter zu erhöhen.

„Es geht darum, auch den Jugendlichen der geburtenstarken Jahrgänge ausreichende Ausbildungschancen zu eröffnen. Wirtschaft, Verwaltung, Schulen und Hochschulen haben sich in den vergangenen Jahren stark engagiert. Ich bitte alle Verantwortlichen, dieses Engagement fortzusetzen und nach Möglichkeit noch zu verstärken. Die Jugend hat ein Anrecht darauf.“

ärztlichen Helferberufen, bei Chemie und Druck abgeschlossen sind, so werden ca. 1,5 Mio. Auszubildende in neu geordneten Berufen ausgebildet werden.

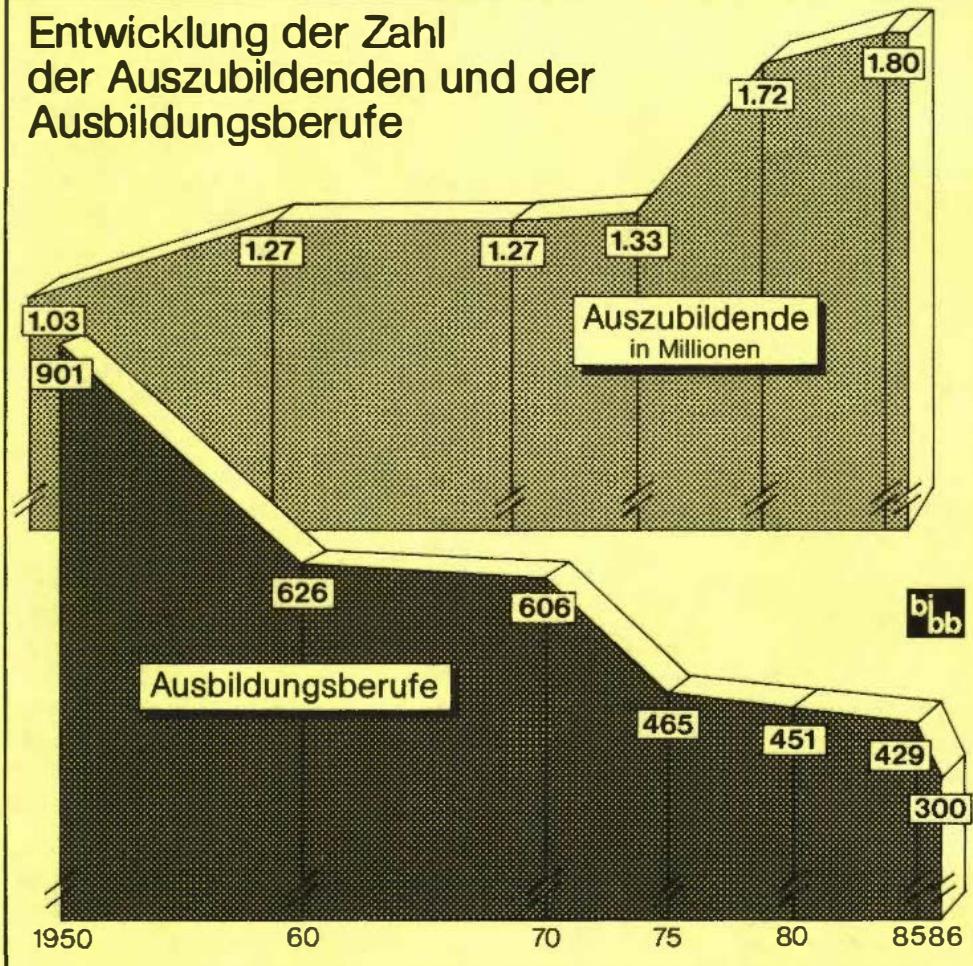
Die Neuordnung der Berufe bringt eine Höherqualifikation der Facharbeiter in diesen Berufen mit sich. Dies hat in Deutschland eine lange Tradition. Als Erbe der Kriegswirtschaft gab es noch bis weit in die 50er Jahre hinein viele spezialisierte Anlernberufe, z.T. auch mit recht kurzer Ausbildungsdauer von nur einem bis zwei Jahren.

Mit Bezug auf die individuelle Mobilität der betroffenen Arbeitnehmer, aber auch unter dem Gesichtspunkt der mittel- und langfristigen Qualifizierungsanforderungen der Betriebe wurde schon früh erkannt, daß diese Ende der 30er und Anfang der 40er Jahre entstandene starke Aufsplitterung und Spezialisierung der Ausbildungsberufe nicht

zukunftsträchtig sein konnte. Die allgemeine Überzeugung der Fachleute von der Notwendigkeit einer breit angelegten Grundbildung fand schließlich 1969 auch ihren Niederschlag im Gesetzauftrag des Berufsbildungsgesetzes, dessen Leitlinien für die Ordnungsarbeit des Bundesinstituts für Berufsbildung unvermindert gültig sind.

Erst in den 70er Jahren wurde die längst überfällige Vereinbarung zwischen Bund und Ländern getroffen, Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne für die Berufsschulen aufeinander abzustimmen. Diese Abstimmung hat den Prozeß der Zusammenfassung und Verbreiterung der Ausbildungsberufe weiter begünstigt. Das Bundesinstitut hat die Aufgabe, dem Verordnungsgeber sowie Arbeitgebern und Gewerkschaften durch Forschungs- und Entwicklungsarbeiten die zu treffenden Entscheidungen sach- und

Entwicklung der Zahl der Auszubildenden und der Ausbildungsberufe



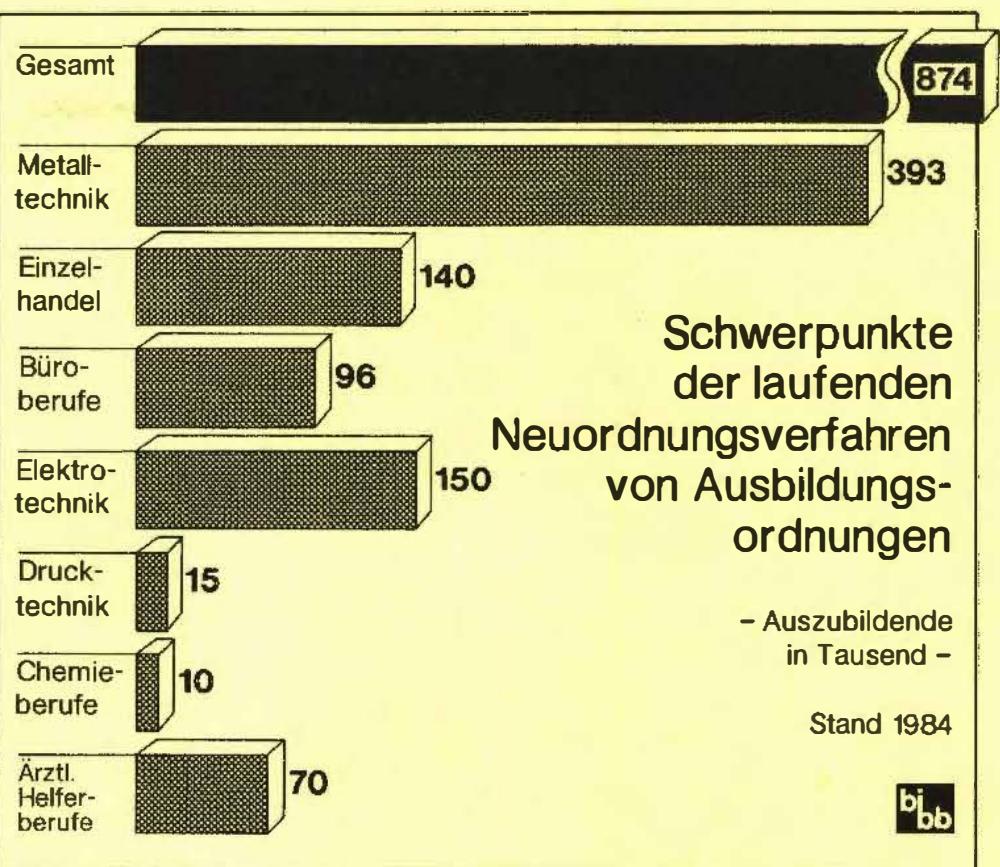
praxisgerecht vorzubereiten und das anschließende Erarbeitungs- und Abstimmungsverfahren nach Weisung des zuständigen Bundesministers durchzuführen. Bestimmungsgrößen für die Festlegung der Ausbildungsinhalte sind dabei vor allem die in der Berufspraxis vorfindbaren Qualifikationsanforderungen, die von der Arbeitsplatzausstattung und Arbeitsorganisation, aber auch von den für die Zukunft erwarteten Fähigkeiten bestimmt werden.

Daraus ergeben sich drei Fragen, die Grundlage jeder Neuordnung sind:

- Wie wirken sich wirtschaftliche und technologische Veränderungen auf die Qualifikationsanforderungen für die Beschäftigten aus?
- Wie wirken sich bildungspolitische und gesellschaftliche Veränderungen auf die Qualifikationsanforderungen aus?
- Welche Schlüssefolgerungen sind daraus für die inhaltliche Gestaltung von Ausbildungsgängen zu ziehen?

Diese drei Fragen zeigen die enge Verknüpfung zwischen Aspekten der betrieblichen Anforderungen einerseits und der bildungspolitischen Erfordernisse im Interesse des Einzelnen und des Arbeitsmarktes, wie z. B. Mobilität, Flexibilität, Transferqualität. Wir wissen, daß es **keine „Berufsausbildung fürs Leben“ mehr gibt**. Wir wissen aber auch, daß die Berufsausbildung die grundlegenden Fähigkeiten für ein lebenslanges Hinzulernen vermittelt.

Neue Entwicklungen in den Berufen können nicht am Schreibtisch erdacht werden: Das BIBB ist eine der wenigen Forschungseinrichtungen, die über einen umfassenden und ausgezeichneten Fundus von praxiserfahrenen, ehrenamtlichen Experten verfügen kann, ohne hohe Honorare zahlen zu müssen. In den letzten Jahren waren durchschnittlich mehr als 1000 Experten



## Schwerpunkte der laufenden Neuordnungsverfahren von Ausbildungs- ordnungen

- Auszubildende  
in Tausend -

Stand 1984



ten aus Betrieben an Neuordnungsverfahren beteiligt. Ohne die mit diesen Experten geleisteten Forschungsarbeiten und die dabei erstellten Grundlagenmaterialien und Entscheidungshilfen wäre z. B. die in Gang befindliche umfassende Neuordnung der metallindustriellen Ausbildungsberufe kaum möglich gewesen.

Das Grundprinzip aller Forschungs-, Entwicklungs- und Beratungstätigkeiten des BIBB ist dabei die enge Zusammenarbeit mit den Sozialpartnern, die auch die meisten Sachverständigen benennen, und in allen Fragen der Abstimmung mit den Rahmenlehrplänen für die Berufsschulen die bewährte Kooperation mit den Bundesländern. Aufgrund der starken Stellung der Selbstverwaltung und deren Programm- und Budgetrecht ist das Bundesinstitut hierfür ein besonders geeignetes und bewährtes Forum. Hier ist das Gespräch zwischen Arbeitgebern und Gewerkschaften untereinander und mit Bund und Ländern zur Wei-

terentwicklung der beruflichen Bildung nie abgerissen. Selbst während des letzten Streiks in der Metallindustrie wurden die Beratungen über die Neuordnung der Metallberufe nicht unterbrochen. Es kam sogar – praktisch unbemerkt von der Öffentlichkeit – in dieser Phase zu den jetzt für die Neuordnung entscheidenden Einigungen.

Derzeit befinden sich Ausbildungsberufe mit insgesamt etwa 874.000 Auszubildenden in der Neuregelung. Der größte Bereich ist mit 393.000 der Metallbereich, gefolgt vom Elektrobereich mit 150.000, den Einzelhandelsberufen mit 140.000 Auszubildenden, den Büroberufen mit 96.000 Auszubildenden, den ärztlichen Helferberufen mit 70.000 Auszubildenden, dem Druckbereich mit 15.000 und dem Chemiebereich mit 10.000 Auszubildenden. Das BIBB hofft, daß die grundlegende Überarbeitung der wichtigsten Berufe, die zahlenmäßig besonders stark besetzt sind, bis 1986, z. T. 1987 abgeschlossen werden kann.

„Hotel Kurfürstendamm“ – Berlin:

## 5 Jahre überbetriebliche Ausbildungsstätte im Gastgewerbe

Mit der überbetrieblichen Ausbildungsstätte „Hotel Kurfürstendamm“ in Berlin wurde vor fünf Jahren am 01. September 1980 erstmals in Deutschland eine überbetriebliche Ausbildungsstätte für das Hotel- und Gaststättengewerbe geschaffen. Unterstützt wurde die Initiative des Internationalen Bundes für Sozialarbeit, Jugendsozialwerke e.V. durch das Bundesinstitut für Berufsbildung, das aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft 3,1 Mio DM zur Verfügung stellte und die inhaltliche Gestaltung des Ausbildungangebotes betreute.

Sie ist mit dem Ziel eingerichtet worden, den Ausbildungsbetrieben eine Hilfestellung bei der Durchführung der Ausbildung anzubieten. Aber auch um weitere Betriebe für die Ausbildung zu gewinnen, vor allem solche, die bisher aufgrund ihrer Struktur und Einrichtung nicht in der Lage waren, Ausbildungsplätze zur Verfügung zu stellen.

Das war gerade zu Beginn der 80er Jahre besonders wichtig, weil einerseits durch die Neuordnung der Berufsausbildung im Gastgewerbe eine Umstellung in den Ausbildungsbetrieben auf das neue Ausbildungskonzept notwendig wurde und andererseits ein erhöhter Bedarf an Ausbildungsplätzen eine Erweiterung der Ausbildungskapazität in diesem Bereich dringend erforderlich machte.

Maßnahmen wie

- die überbetriebliche Ausbildung im ersten gemeinsamen Ausbildungsjahr für die vier gastgewerblichen Berufe „Koch/Köchin, Fachgehilfe/in im Gastgewerbe, Restaurantfachmann/Restaurantfachfrau und Hotelfachmann/Hotelfachfrau“
- für das zweite und dritte Ausbildungsjahr ausbildungsgänzende Kurse anzubieten und

■ im Rahmen des sogenannten Benachteiligten-Programmes des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft eine Berufsausbildung für solche deutsche und ausländische Jugendliche durchzuführen, die keinen Ausbildungsort gefunden haben, bildeten das Basisprogramm.

Mit 72 Auszubildenden aus 49 Betriebender Berliner Gastronomie wurde dann für den Jahrgang 1980/81 die Ausbildung aufgenommen. Nach der Probezeit verblieben noch 65 Auszubildende, abgeschlossen wurde der Jahrgang von 59 Auszubildenden.

Die relativ hohe Ausfallquote des ersten Ausbildungsjahrganges hatte recht unterschiedliche Gründe, u. a.

- wurde die Ausbildung aus einer Parksituation heraus begonnen und dann kurzfristig wieder abgebrochen;
- die Eignung und das Interesse an einer Berufsausbildung im Gastgewerbe waren doch nicht vorhanden;
- die Anforderungen in der Ausbildungsstätte an die Lernbereitschaft und die Einhaltung von Verhaltensregeln wurden als zu anspruchsvoll empfunden.

Die Belegung in den folgenden Jahren war unterschiedlich stark und die Gründe für einen Abbruch der Ausbildung im wesentlichen die gleichen wie im ersten Jahrgang.

Die Fachkurse für das zweite und dritte Ausbildungsjahr sind Vollzeitzkurse, die sich auf die Dauer von einer Woche erstrecken.

Mit ihnen werden Ausbildungsinhalte angeboten, die kleinere Betriebe aufgrund ihrer personellen, strukturellen und organisatorischen Gegebenheiten nicht in vollem Umfang vermitteln können.

1981 habenzumerstenMal26Jugendliche im Rahmen des BMBW-Programms zur Förderung von benachteiligten Jugendlichen eine Ausbildung begonnen. Mit den praktischen Unterrichtungen, dem theoretischen Unterricht und Stützunterricht sowie einer sorgfältigen sozialpädagogischen Betreuung gelang es, die Jugendlichen in das Gesamtkonzept dieser Einrichtung zu integrieren.

Ergänzend zu den schon in der Planung vorgesehenen und auch durchgeföhrten Maßnahmen wurde im Rahmen des Senatsprogrammes zur Förderung der Berufsausbildung im Land Berlin eine weitere Maßnahme, die Berufsausbildung zur Hauswirtschafterin, städt. Bereich, in die überbetriebl. Ausbildungsstätte aufgenommen. Die Verwandtschaft zu den gastgewerblichen Berufen, sie sind gemeinsam dem Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft, Schwerpunkt Gastgewerbe und Hauswirtschaft, zugeordnet, erleichterte dieses Vorhaben. Mit Interesse wird verfolgt, welche Einsatzmöglichkeiten sich für ausgebildete Hauswirtschafter/innen, städt. Bereich, im Hotel- und Gaststättengewerbe anbieten.

Neben den festen Programmen gibt es auch viele Veranstaltungen im Berliner Hotel- und Gaststättengewerbe, die in der über-

betrieblichen Ausbildungsstätte ausgerichtet und durchgeführt werden. So werden u. a. Zwischen- und Abschlußprüfungen im Rahmen der Berufsausbildung, Meisterprüfungen, Wettbewerbe für Auszubildende, die „Deutschen Jugendmeisterschaften“ und in Zusammenarbeit mit dem Arbeitsamt berufsvorbereitende Maßnahmen nach dem Bildungsbeihilfenprogramm und Kurse zum Erwerb einer HOGA-Teilqualifikation angeboten.

Eine ausführliche Darstellung über die Funktion, Einrichtung und Finanzierung der überbetrieblichen Ausbildungsstätte finden Sie in der Veröffentlichung:

„Kut u. a., Simulation und Realität in der kaufmännischen Bildung“, die demnächst als Band 64 der Schriften zur Berufsbildungsforschung erscheint.

St

## Kultusminister Prof. Breitenbach besuchte das BIBB

Für eine engere Kooperation von betrieblicher und schulischer Berufsausbildung hat sich der Kultusminister des Saarlandes, Prof. Dr. Diether Breitenbach, bei seinem Besuch im Bundesinstitut für Berufsbildung am 02.09.1985 in Berlin ausgesprochen. Es gehe dabei sowohl um eine bessere Information über die Entwicklungen in beiden Ausbildungsinhalten und den Ausbildungsmethoden als auch um eine Intensivierung der Abstimmung der Ausbildung zwischen überbetrieblichen Ausbildungsstätten, Betrieben und Berufsschulen.

Prof. Breitenbach informierte sich im BIBB eingehend über Entwicklungstendenzen in der beruflichen Bildung und über die laufenden Neuordnungsverfahren bei Ausbildungsberufen.

# Neuordnung der handwerklichen Metallberufe

Die Berufe des Metallhandwerks sind durch die Berufsbilder gemäß § 45 Handwerksordnung (HwO) inhaltlich abgegrenzt und festgelegt. Unabhängig davon unterliegen sie einem ständigen Wandel aufgrund moderner Technologien, neuer Werkstoffe und Arbeitstechniken. Dieser Wandel schlägt sich auch in neuen Anforderungen an die Handwerksbetriebe und an die Qualifikation der im Handwerk beschäftigten Arbeitnehmer nieder.

Das Metallhandwerk hat nicht nur innerhalb des Handwerks, sondern auch für die gesamte Volkswirtschaft eine herausragende Bedeutung, wie beispielsweise am Kraftfahrzeugbereich verdeutlicht werden kann. Dieser Situation muß auch die Berufsausbildung der metallhandwerklichen Ausbildungsberufe auf der Grundlage neuer, der technischen Entwicklung entsprechender Ausbildungsordnungen Rechnung tragen.

In der Neuordnung der Ausbildungsberufe des Metallhandwerks sind 18 Berufe mit rd. 200000 Lehrlingen einbezogen. Das sind 30 % der im Handwerk insgesamt ausgebildeten Jugendlichen. Mit rd. 355 000 betroffenen Ausbildungsplätzen in Industrie und Handwerk werden in den Metallprojekten insgesamt die betrieblichen Ausbildungsvorschriften für über ein Fünftel der Auszubildenden überarbeitet und neu geordnet. Die in die Neuordnung einbezogenen Ausbildungsberufe sind in nahezu allen Branchen der Volkswirtschaft angesiedelt. Sie umfassen ein sehr breites Spektrum unterschiedlicher Qualifikationen. Neben stark besetzten Ausbildungsberufen mit vielfältigen beruflichen Einsatzbereichen sind auch schwach besetzte mit stark spezialisierten Berufsanforderungen einbezogen.

Die veralteten z. Z. gültigen Ordnungsmittel werden den aktuellen und zukünftigen Qualifikationsanforderungen nicht

gerecht. Es gilt daher über die Neuordnung die Ausbildungsqualität unter Berücksichtigung der zukünftigen Technologien zu sichern, die Attraktivität der Berufe angesichts sinkender Schulabgängerzahlen zu erhöhen und die berufliche Mobilitätsfähigkeit künftiger Gesellen zu verbessern.

Zentraler Forschungsgegenstand der Handwerksprojekte ist – wie im Bereich der Industrie – die Frage, wie sich die Qualifikationsanforderungen verändert haben und sich voraussichtlich weiterentwickeln werden. Ein Bestimmungsfaktor der Veränderungen von Berufsanforderungen ist das Vordringen moderner Technologien in Form von neuen Produkten und Arbeitsverfahren auch im Handwerk. Diese Veränderungen sind sowohl für die herstellenden als auch für die instandhaltenden Berufe zu beschreiben, zu erklären und zu prognostizieren. Neue Qualifikationsanforderungen resultieren beispielsweise für die Berufsgruppierung Feinwerktechnik aus dem Einsatz von numerisch gesteuerten Werkzeugmaschinen, für die Gruppierung Baumetall- und Installationstechnik aus modernen Steuer- und Regelsystemen, für die Berufsgruppierung Fahrzeugtechnik aus dem vermehrten Einsatz von elektronisch gesteuerten und geregelten Teilen und Systemen. Verhandlungskommissionen des Deutschen

Fortsetzung letzte Seite

Appelle fanden Gehör:

# Die Zahl der Ausbildungsbetriebe steigt

Die Zahl der Auszubildenden ist von 1976 bis Anfang 1985 um fast 400.000 gestiegen, von 1984 auf 1985 allein um rd. 80.000. Eine Rolle spielen dabei sicher die eindringlichen Appelle aller beteiligten Stellen und die andauernde öffentliche Diskussion, die den Wert der Ausbildung sowohl bei Betrieben und Verwaltungen wie auch bei den Jugendlichen selber hervorgehoben hat.

Die Steigerung der Auszubildendenzahlen ist unter quantitativen Aspekten auf zwei Komponenten zurückzuführen, nämlich darauf, daß vorhandene Ausbildungsbetriebe mehr Auszubildende einstellen und darauf, daß Betriebe neu für die Ausbildung gewonnen werden. Im Hinblick auf die Mobilisierungsbemühungen wäre es interessant zu wissen, wie viele Betriebe neu mit der Ausbildung begonnen haben.

Die Statistik ermöglicht keine eindeutige Beantwortung dieser Frage, da die Daten über Ausbil-

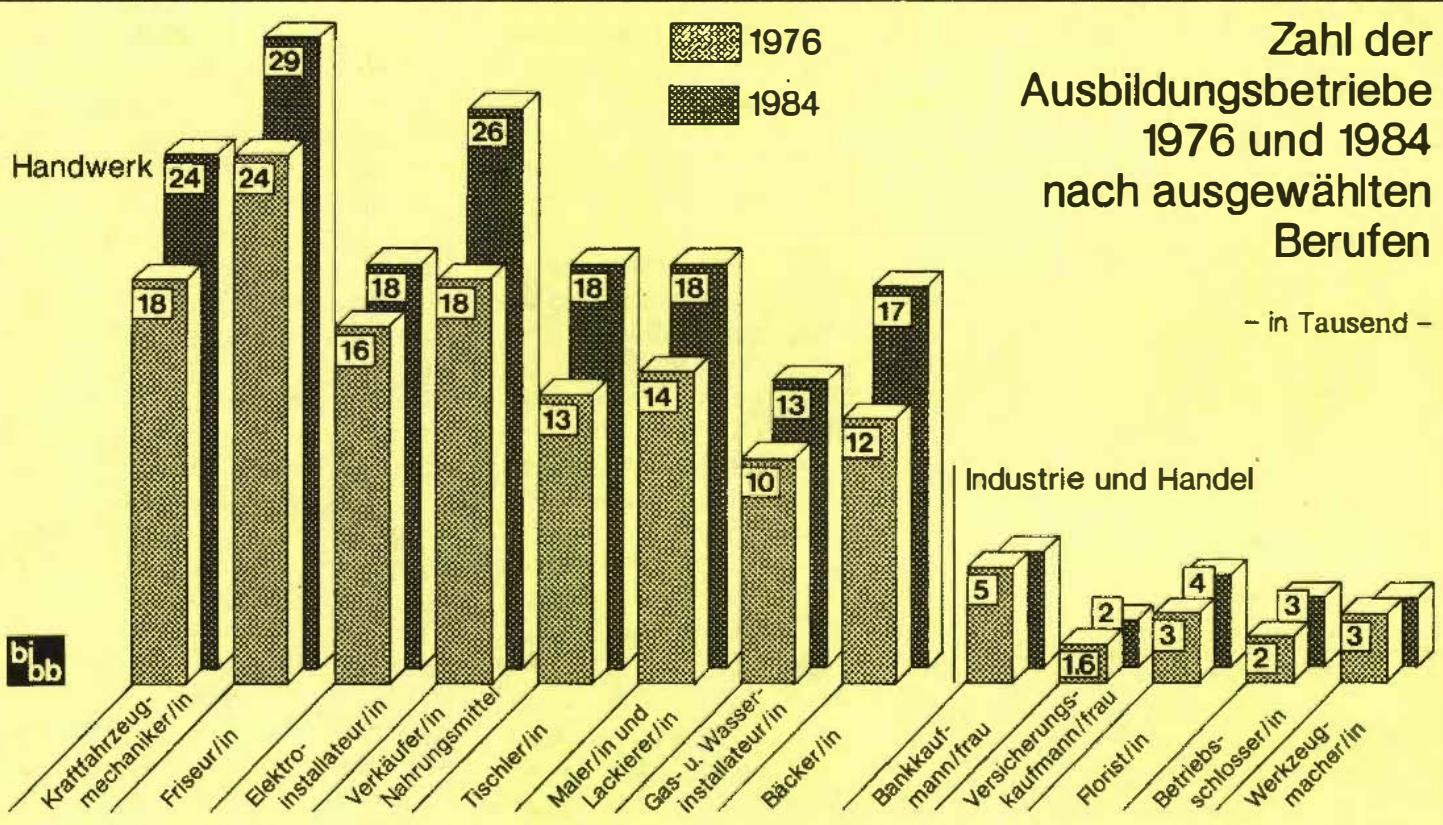
dungsbetriebe zum einen unvollständig sind (das Merkmal „Ausbildungsstätten“ ist im Statistikteil des Berufsbildungsförderungsgesetzes nicht mehr enthalten), zum anderen nach Ausbildungsberufen gezählt wird, so daß Mehrfachzählungen vorkommen, wenn ein Betrieb in mehreren Berufen ausbildet.

Im Hinblick auf die Frage, inwie weit Betriebe zu Aufnahme der Ausbildung bewegt werden konnten, ist dieser Nachteil jedoch nicht so gravierend, da der Entschluß eines Betriebes, in

einem weiteren Ausbildungsbetrieb auszubilden, ebenfalls im Zusammenhang mit den Bemühungen um Erhöhung des Ausbildungspotenzials gesehen werden kann. In der Statistik wird dann in einem solchen Fall für den betreffenden Beruf ein Ausbildungsbetrieb mehr ausgewiesen, auch wenn es sich nicht um einen völlig neu beginnenden Betrieb handelt.

Im Handwerk fällt dieser Faktor ohnehin nicht so stark ins Gewicht, da meist nur in einem Ausbildungsbetrieb ausgebildet wird, abgesehen von den kaufmännischen und Büroberufen. Die Daten dieses Bereichs können also besonders gut interpretiert werden.

Im Handwerk ist die Zahl der Ausbildungsbetriebe zwischen 1976 und Anfang 1985 um rd. 70.000 gestiegen, die Zahl der Auszubildenden um rd. 180.000. Beide Komponenten haben die gleiche Veränderungsrate aufzuweisen, so daß die Quote Auszubildende pro Betrieb unverändert



## Auszubildende und Zahl der Ausbildungsbetriebe 1976 und 1984 in ausgewählten Ausbildungsberufen<sup>1)</sup>

	1976			1984		
	Auszubildende	Ausbildungsbetriebe	Quote	Auszubildende	Ausbildungsbetriebe	Quote
<b>Handwerksberufe</b>						
Kraftfahrzeugmechaniker/-in	73.000	18.000	4,0	82.000	24.000	3,4
Friseur/-in	56.000	24.000	2,3	70.000	29.000	2,4
Elektroinstallateur/-in	51.000	16.000	3,1	56.000	18.000	3,1
Verkäufer/-in im Nahrungsmittelhandwerk	31.000	18.000	1,7	49.000	26.000	1,9
Tischler/-in	26.000	13.000	2,0	42.000	18.000	2,3
Maler/-in und Lackierer/-in	27.000	14.000	1,9	42.000	18.000	2,3
Gas- und Wasserinstallateur/-in	25.000	10.000	2,5	33.000	13.000	2,5
Bäcker/-in	18.000	12.000	1,6	32.000	17.000	1,9
<b>Berufe von Industrie und Handel</b>						
Bankkaufmann / Bankkauffrau	36.000	5.000	7,5	52.000	5.000	9,8
Versicherungskaufmann/-kauffrau	7.000	1.600	4,4	11.000	2.000	5,7
Florist/-in	6.000	3.000	2,1	9.000	4.000	2,1
Betriebsschlosser/-in	17.000	2.000	7,9	24.000	3.000	7,5
Werkzeugmacher	22.000	3.000	7,0	22.000	3.000	6,9

1) Für Industrie und Handel Werte von 1977 und 1983; ebenso für Verkäufer/-in im Nahrungsmittelhandwerk Wert für 1977

Quelle: Deutscher Handwerkstag; Deutscher Industrie- und Handelstag; Statistisches Bundesamt; eigene Berechnungen

bei 2,4 % liegt. Die Steigerung der Auszubildendenzahlen wurde also vor allem auch durch neu hinzukommende Betriebe ermöglicht.

Die Entwicklung ist bei den meisten stark besetzten Ausbildungsbereufen dieses Bereichs festzustellen. Bei den Friseuren ist die Zahl der Auszubildenden von 56.000 auf 70.000 gestiegen, die Zahl der Ausbildungsbetriebe von 24.000 auf 29.000, so daß sich die Quote lediglich von 2,3 auf 2,4 verändert hat. Ähnliches gilt für Elektroinstallateure, Verkäuferinnen im Nahrungsmittelhandwerk, Tischler, Maler und Lackierer, Gas- und Wasserinstallateure, Bäcker u. a.

Eine Ausnahme bildet der Beruf Kraftfahrzeugmechaniker. Die Zahl der Auszubildenden hat von 1976 bis 1980 stark zugenommen (von 73.000 auf 94.000), im gleichen Maße wie die Ausbildungsbetriebe (von 18.400 auf 22.700), so daß die Quote bei 4,0 verblieb.

In den Folgejahren ging die Zahl der Auszubildenden stark zurück (1984 82.000), die Zahl der Betriebe ist jedoch sogar noch leicht gestiegen (1984 23.800), so daß die Quote auf 3,4 gefallen ist. Die vorhandenen Ausbildungsbetriebe haben also weniger Auszubildende eingestellt. Dies hängt sicher mit der allgemeinen Entwicklung in diesem Handwerkszweig zusammen, dessen Be-

schäftigtanzahl in den letzten Jahren rückläufig war.

In Industrie und Handel liegt die Zahl der Auszubildenden pro Betrieb meist wesentlich höher als im Handwerk, da größere Betriebe vorherrschen. Hinzu kommt, daß häufig in mehreren Ausbildungsbereichen ausgebildet wird, so daß berufsspezifische Quoten wenig über den Gesamtbetrieb aussagen.

Bei einem Beruf wie Bankkaufmann/Bankkauffrau ist die Quote beträchtlich gestiegen (7,5 zu 9,8), so daß also die vorhandenen Ausbildungsbetriebe deutlich mehr Auszubildende eingestellt haben als früher. Ähnliches gilt für den Versicherungskaufmann.

In einigen kleinbetrieblich organisierten Bereichen (Floristen, Buchhändler, Verkäufer, Köche) sind ähnlich wie im Handwerk gleichbleibende Quoten festzustellen, so daß die Zahl der Ausbildungsbetriebe mit der Zahl der Auszubildenden Schritt gehalten hat.

Bei einem Beruf wie Betriebsschlosser ist die Quote gefallen, so daß die Zahl der Ausbildungsbetriebe also sehr stark zugenommen hat.

Im gewerblichen Bereich sind die Quoten jedoch meist gleich geblieben. In diesen meist lehrintensiven Berufen ist die Zahl der Auszubildenden nicht so stark gestiegen und offensichtlich wurden auch recht wenige Betriebe neu hinzugewonnen. Z. B. gab es beim Werkzeugmacher rd. 170 Ausbildungsbetriebe mehr; die Zahl der Auszubildenden ist auch lediglich um 600 gestiegen.

Wer

Seit 1983:

## Ausbildungsvergütungen steigen langsamer

Im Gegensatz zu den meisten übrigen Kostenfaktoren der betrieblichen Berufsausbildung sind die Ausbildungsvergütungen für den einzelnen Betrieb besonders deutlich als Ausbildungskosten spürbar, da sie unmittelbar durch die Ausbildung verursacht und zudem direkt ausgabewirksam werden. Der einzelne Betrieb kann die Höhe der Ausbildungsvergütungen – soweit sie tarifvertraglich geregelt sind – auch kaum beeinflussen. Die tarifvertraglichen Ausbildungsvergütungen werden in den autonomen Tarifverhandlungen zwischen Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften festgelegt. Da es sich um Mindestvergütungen handelt, ist eine Abweichung nur nach oben möglich.

Während zwischen 1976 und 1982 die monatlichen Ausbildungsvergütungen im Durchschnitt der Jahre um 7,3 % bzw. rd. 30 DM angehoben wurden, ist seit 1983 eine deutliche Verlangsamung dieser Bewegung zu verzeichnen: Die Steigerungsraten gingen auf 3 % 1983 (18 DM) und 2,6 % 1984 (15 DM) zurück. Lagen die Steigerungsraten in den vergangenen Jahren höher als die Löhne und Gehälter, so liegen sie heute in vielen Bereichen darunter. Hieran wird

bei den Sozialpartnern offensichtlich die Erwartung geknüpft, daß die Bereitschaft der Betriebe zur Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze bei nicht oder nur wenig steigenden Vergütungen zunimmt. Dies geht aus einer Analyse der Entwicklung der tarifvertraglichen Ausbildungsvergütungen in anerkannten Ausbildungsberufen hervor, die das Bundesinstitut für Berufsbildung für rd. 170 stark besetzte Ausbildungsberufe ermittelt hat.

In den 10 am stärksten besetzten Ausbildungsberufen waren die monatlichen Ausbildungsvergütungen im Durchschnitt der drei Ausbildungsjahre 1984 wie folgt: Kraftfahrzeugmechaniker 499 DM, Verkäufer (erste Stufe) 582 DM, Friseur 333 DM, Industriekaufmann 682 DM, Elektroinstallateur 450 DM, Bankkaufmann 828 DM, Bürokaufmann 677 DM, Maschinenschlosser 668 DM, Kaufmann im Groß- und Außenhandel 650 DM und Verkäufer im Nah rungsmittelhandwerk 508 DM.

Der Durchschnitt aller Ausbildungsvergütungen lag 1984 bei monatlich 602 DM. Die höchsten Ausbildungsvergütungen gab es im Bergbau mit 1.034 DM beim Bergmechaniker und 982 DM beim Berg- und Maschinenmann. Am Ende der Vergütungsskala rangierten wie in den Jahren zuvor die angehenden Damenschneider mit 196 DM. Die Spanne zwischen den am besten und den am schlechtesten vergüteten Ausbildungsberufen ist in den letzten Jahren weiter gestiegen und liegt derzeit bei 883 DM. 82 % aller Ausbildungsvergütungen lagen 1984 zwischen 450 und 700 DM.

Bt/Wie

Fortsetzung von Seite 5

Handwerkskammertages, der Fachverbände des Metallhandwerks sowie des Deutschen Gewerkschaftsbundes sowie der beteiligten Industriegewerkschaften haben sich auf ein „Positionspapier zur Neuordnung der Berufe des Metallhandwerks“ geeinigt. Danach konnte das Bundesinstitut für Berufsbildung im Rahmen der Forschungs- und Entwicklungsphase in Zusammenarbeit mit Sachverständigen der Sozialparteien mit den Vorbereitungen zur Neuordnung der handwerklichen Metallberufe beginnen.

Die geplanten Projekte werden fachlich weitgehend parallel zu

den Neuordnungsarbeiten für die industriellen Metallberufe durchgeführt, da die Neuordnung der Handwerksberufe in einem engen inhaltlichen Zusammenhang mit der Neuordnung der industriellen Metallberufe zu sehen ist. So zum Beispiel bestehen fachliche Verwandtschaften der Tätigkeitsfelder einzelner Berufe in den Bereichen der Zer spanung, der Feinmechanik, der Installationstechnik oder der Kraftfahrzeugtechnik sowie in der beruflichen Grundbildung.

Derzeit werden in drei Arbeitsgruppen im Bundesinstitut die Qualifikationen gesammelt, formuliert und auf ihre Relevanz für die einzelnen Berufe beurteilt.

Nach Abschluß der Sammlung von Qualifikationen und ihrer Beurteilung sollen durch vergleichende Analysen inhaltliche und strukturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Berufe festgestellt werden. Danach ist zu prüfen, welche gemeinsamen Ausbildungsinhalte in der Grund- und Fachbildung für mehrere Ausbildungsberufe möglich sind. Es sollen alle Möglichkeiten einer inhaltlichen Zusammenfassung genutzt werden. Vorrangig ist dabei im Rahmen übergreifender Arbeitsgruppen auch die Frage einer möglichst gemeinsamen beruflichen Grundbildung für Metallhandwerk und Metallindustrie zu klären.

Gär

richtet. Die Untersuchungsergebnisse können in diesem Rahmen nur gekürzt wiedergegeben werden. Ausführlich sind die Ergebnisse in einem Forschungsbericht dargestellt (vgl. Sonntag & Wöcherl, 1985).

## 2 Beschreibung des Flexiblen Fertigungssystems (FFS)

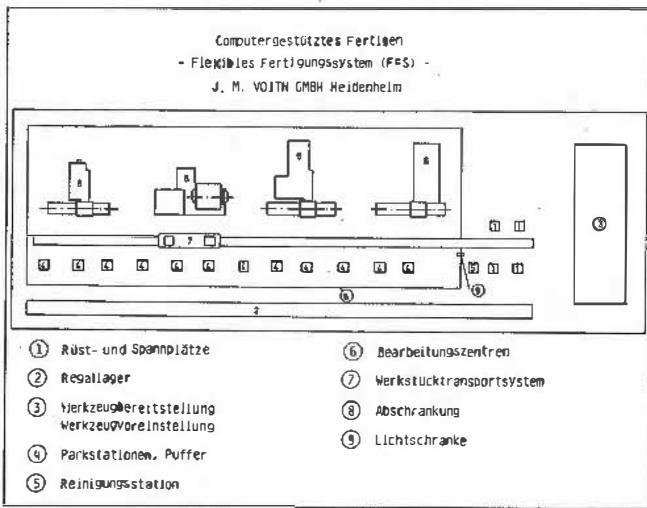
Über FFSe lässt sich generell sagen, daß sie im Bereich der Klein- und Mittelserienfertigung für unterschiedliche Bearbeitungsaufgaben, die an unterschiedlichen Werkstücken durchgeführt werden können, ausgerichtet sind. In ihrer allgemeinen Form bestehen sie aus einer Reihe automatischer Bearbeitungsstationen (computergesteuerte Werkzeugmaschinen, Bearbeitungszentren usw.), die durch ein zentrales Transport- und Steuerungssystem verbunden sind. FFSe sind relativ in sich geschlossene organisatorische Einheiten, deren Wirken mit vor- und nachgelagerten Bereichen, wie beispielsweise der Fertigungsplanung, der Arbeitsvorbereitung, der Instandsetzung/-haltung usw., kurzgeschlossen ist. Je nach Plazierung der Schnittstellen können Arbeitsfunktionen und -aufgaben verschieden verteilt, zusammengefaßt oder ausgliedert werden.

Das dem Forschungsvorhaben zugrundeliegende FFS läßt sich anhand technischer, arbeitsorganisatorischer und personalwirtschaftlicher Merkmale näher charakterisieren.

### Technologische Merkmale

Einen Überblick über die systemtechnische Ausstattung des analysierten Arbeitsbereichs liefert folgendes Schaubild.

Schaubild 1: Layout-Skizze des untersuchten FFS



In dem räumlich von anderen Arbeitsbereichen abgegrenzten Fertigungssystem werden mittelgroße prismatische Teile (beispielsweise koaxiale Pumpengehäuse in einer Losgröße bis ca. 50 Stück) bearbeitet. Gefertigt wird in spanender Formgebung (Fräsen, Bohren und Gewindeschneiden) an vier Bearbeitungszentren. Die Bearbeitungszentren sind frei programmierbar. Zur Zeit der Untersuchung wurde von CNC- auf DNC-Steuerung umgestellt. Sämtliche Bearbeitungszentren verfügen über einen automatischen Werkzeugwechsel (Handhabe/Greifeinrichtung) mit Kettenmagazinen für bis zu ca. 60 Werkzeugen.

Die Werkstücke werden an gesonderten Spannplätzen auf Paletten aufgespannt, die von einem flurgebundenen (Geleise) Transportwagen übernommen und von diesem nach dem Transport auf die Bearbeitungszentren umgeladen werden. Die Aufspannung erfordert aufgrund der Unförmigkeit der Werkstücke eine genaue Justierung und Zentrierung der Werkstücke in allen drei Achsen des Koordinatensystems und eine stabile Verankerung auf den Spannpaletten mittels standardisierter Spannmittel. Der Werkstückwechsel sowohl innerhalb eines Loses wie auch bei Auf-

trags- und Programmwechsel erfolgte zum Zeitpunkt der Untersuchung noch im halbautomatischen Betrieb.

### Arbeitsorganisatorische und personalwirtschaftliche Merkmale

Das FFS wird im 2-Schichtbetrieb gefahren. Zum Zeitpunkt der Analysen arbeiteten im FFS

- vier Bediener (betriebsinterne Bezeichnung: Bediener/Maschinenführer),
- zwei Aufspanner (betriebsinterne Bezeichnung: Aufspanner/Palettierer),
- ein Vorarbeiter (betriebsinterne Bezeichnung: Schichtführer).

Während die Bediener jeweils einem Bearbeitungszentrum fest zugeteilt sind, besteht bei den Aufspannern eine flexible, auftragsbedingte Arbeitsteilung beim Auf- und Ausspannen der Werkstücke. Für den Normallauf des Systems ist eine Rotation der Mitarbeiter im FFS geplant; d. h., jeder Systemmitarbeiter kann alle anfallenden Tätigkeiten ausführen. Hinsichtlich der beruflichen Formalqualifikation setzen sich Bediener und Aufspanner aus Universalfräsern und Bohrwerksdrehern zusammen. Die Aufgaben- bzw. Tätigkeitsbeschreibungen der Maschinenbediener und Aufspanner sind nachfolgender Übersicht zu entnehmen.

### Aufgaben- und Tätigkeitsbeschreibung des Aufspanners und Maschinenbedieners

#### Aufgabenbeschreibung Aufspanner

- Werkstücke mittels Stapler-/Kranfahrzeugen transportieren
- Neue Aufträge nach den Vorgaben des Fertigungsprogramms auflegen
- Bereitstellung der Spann-/Arbeitsmittel und Meßwerkzeuge
- Werkstücke auf Spannpaletten auf-, um- und ausspannen (z. T. anhand von Aufspannkizzen)
  - Werkstücke auf Spannpalette positionieren
  - Vermessen/Justieren der Lage des Werkstücks
  - Spannen des Werkstücks mittels Spannpräzisen und -schrauben
- Gespannte Werkstücke auf die Bearbeitungszentren verteilen
- Bedienen des flurgebundenen Transportwagens
- Spannmittel geordnet aufbewahren
- Vergleichen des IST-Durchlaufs mit den SOLL-Vorgaben des Fertigungsprogramms (Fertigungsfortschrittskontrolle)

#### Aufgabenbeschreibung Maschinenbediener

- Identifizieren/Zuordnen der Werkstücke, der Werkzeuge, des Werkstückprogramms anhand der Auftragspapiere
- Voreingestellte Werkzeuge beschaffen und auftragsgerecht im Werkzeugmagazin einlegen
- Holen oder ordern der Palette mit dem benötigten Werkstück
- Bearbeitungszentrum beladen
- Überprüfen des ersten Werkstückes eines neuen Loses hinsichtlich bearbeitungsgerechter Aufspannung
- Bedienen des Bearbeitungszentrums, Programm einlesen/aufrufen
- Durchführen von Testläufen am ersten Werkstück eines Loses
- Durchführen möglicher Programmkorrekturen
- Starten und überwachen des vollautomatischen Programmablaufs
- Durchführen von Messungen an bestimmten Kontrollstellen
- Störungen diagnostizieren, beheben bzw. Behebung veranlassen
- Bearbeitungszentrum nach Bearbeitungsende eines Auftrags für neuen Auftrag umrüsten

### 3 Darstellung der Qualifikationsanforderungen

Entsprechend der Untersuchungsintentionen sollte ein Analyseverfahren eingesetzt werden, das sowohl die Ableitung fachlich-funktionaler Qualifikationen (wie Maschinen- und Anlagenkenntnisse, arbeitsorganisatorische Kenntnisse) als auch die komplexer, generalisierbarer Qualifikationen, wie beispielsweise die der selbständigen Fehlerdiagnose beim Erkennen von Störungen (methodischer Aspekt) oder die der Kommunikation und Kooperation beim Beheben von Störungen (sozial-kommunikativer Aspekt) ermöglicht.

Art und Niveau der zur Ausführung der Arbeitstätigkeiten erforderlichen Qualifikationen wurden

- situationsbezogen (routinemäßige Auftragsabwicklung und Auftragsabwicklung bei der Bewältigung unvorhergesehener Ereignisse) und
- phasenbezogen (Zielbildung/Ausgangssituation, Planen/Vorbereiten, Ausführen und Kontrollieren)

analysiert. Mit einem kombinierten Beobachtungs- und Befragungsverfahren auf tätigkeitstheoretischer Grundlage wurden Qualifikationsanforderungen aus den Bereichen

- Kenntnisse
- Kooperations- und Kommunikationserfordernisse
- Erfordernis selbstständiger Entscheidungen
- kognitive Anforderungen
- sensumotorische Anforderungen und
- Anforderungen an sicherheitsgerechtes Verhalten

erfaßt. Bei dem Verfahren handelt es sich um das modifizierte, qualifikationsbezogene Teilverfahren des noch in der Entwicklung befindlichen Tätigkeitsanalyseinventars (TAI) von Frieling et al. (1984).

Die ermittelten Qualifikationsanforderungen lassen sich wie folgt beschreiben.

#### 3.1 Kenntnisse

##### Produktkenntnisse

Beim Aufspannen der Werkstücke auf Paletten ist ein hoher Kenntnisstand bei Produktteile- und Montagekenntnissen und Kenntnissen geometrischer Eigenschaften erforderlich. Werkstücke und Spannmittel müssen nach Regeln der Symmetrie des genauen Justierens und festen Verbindens zu einem der Statik des Werkstücks und der Beanspruchung während seiner Bearbeitung entsprechenden Ganzen montiert, verschraubt und gespannt werden, ohne daß die angebrachten Spannmittel im Wege stehen. Hinsichtlich der nicht nur in Ausnahmefällen gegebenen Kompliziertheit der Aufspannung und ihrer Fehlermöglichkeiten sowie der hohen, während der Bearbeitung einwirkenden Kräfte und gefahrenen Geschwindigkeiten sind Produktteile- und Montagekenntnisse auch beim Maschinenbedienen unabdingbar.

##### Maschinen- und Anlagenkenntnisse

Ausgeprägt ist das Anforderungsniveau hinsichtlich „Kenntnisse von Bedien- und Schalteinheiten“ und „Signalkenntnisse“ bei der Bedientätigkeit im FFS. Bearbeitungszentren zeichnen sich durch eine Integration verschiedener Verfahren spanender Formgebung in einem Bearbeitungsgang und durch automatischen Werkzeug- und Werkstückwechsel aus. Den hierfür notwendigen technischen Erweiterungen (Werkzeugmagazin und Handhabegerät, Positionsmeßsysteme, Werkstückträgereinrichtung) entsprechen Erweiterungen auf der Seite der Steuerung der Werkstückprogramme und des Bedienfeldes. Diese Funktionserweiterungen begründen die hohen Kenntnisanforderungen. Auf einem geringeren Niveau liegen dagegen die Kenntnisse über mechanische, elektrische, hydraulische, pneumatische, meß- und regeltechnische Komponenten der Werkzeugmaschinen.

##### Arbeitsorganisatorische Kenntnisse

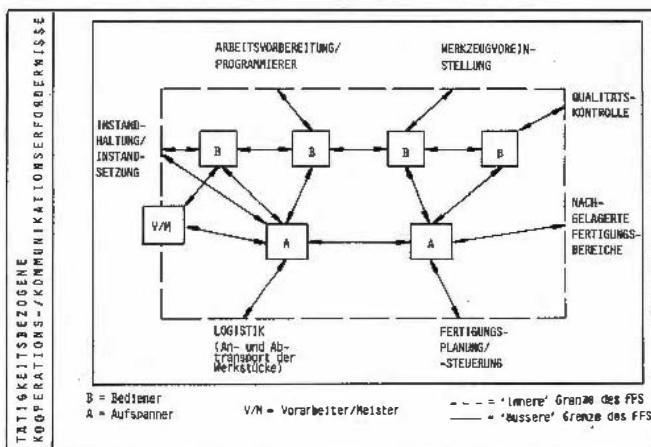
Die arbeitsorganisatorischen Kenntnisse sind bei der Tätigkeit im FFS hoch ausgeprägt. Bedingt ist dies vor allem durch die

Zuständigkeit des Systempersonals für die termingerechte und programmgemäße Auftragsabwicklung. Die Organisationsmittel sind insgesamt zahlreicher (Aufspannpläne, technische Zeichnungen, Auftragsbegleitpapiere, Maschinenbelegungspläne, Wochen- und Tagesprogramme usw.). Zuständige periphere Arbeitsbereiche, an denen benötigte Informationen zu erlangen sind (Arbeitsvorbereitung, Instandhaltung, -setzung, Werkzeugvorbereitung, Logistik usw.), sind zahlreicher. Bei Betriebsmittelstörungen oder der Aufarbeitung von Rückständen sind Planungsänderungen der Auftragsreihenfolge und der Fertigungsart von Losen (vollständig, geteilt, überlappend) erforderlich. Die rasche Entscheidung von Gegenmaßnahmen ist dabei im wesentlichen abhängig von fundierten Kenntnissen über ablauforganisatorische Rahmenbedingungen, Erfordernisse und Handlungsmöglichkeiten.

#### 3.2 Kommunikations- und Kooperationserfordernisse

Die vielfältigen, tätigkeitsbezogenen Interaktionen der Mitarbeiter im FFS untereinander und zu vor- und nachgelagerten Bereichen bedingen hohe Kooperations- und Kommunikationserfordernisse, insbesondere bei länger andauernden Betriebsmittelstörungen und größeren Rückständen.

Schaubild 2: Tätigkeitsbezogene Kooperations- und Kommunikationserfordernisse



Im einzelnen lassen sich folgende Kooperations- und Kommunikationsverläufe beschreiben:

- Kooperation zwischen den Bedienern  
Gegenseitige Unterstützung bei Werkstückwechselvorgängen; gemeinsame Fehlersuche und evtl. Behebung bei Betriebsmittelstörungen oder Bedienschwierigkeiten,
- Kooperation Bediener — Aufspanner  
beim Austausch von Arbeitspapieren; bei der Verständigung über anstehenden Auftrags- oder Werkstückwechsel; beim Ent- und Beladen des Bearbeitungszentrums; beim Überprüfen der Aufspannung; beim Rückmelden von Aufspannfehlern, die sich während der Bearbeitung zeigen; bei der Aushilfe im Aufspannbereich bei Ablaufstörungen,
- Kooperation Bediener — Arbeitsvorbereitung (mit Programmierpersonal)  
bei Mängeln/Fehlern von Werkstückprogrammen bzw. bei erforderlichen Korrekturen; bei programm- bzw. rechnerbedingten Störungen im Steuerungssystem,
- Kooperation Bediener — Instandsetzungspersonal  
bei der Störungsbehebung (Hinweise auf das Zustandekommen von Störungen, mögliche Störungsursachen),
- Kooperation Bediener — Vorarbeiter/Meister  
bei der Übernahme von Auftragspapieren und Rückgabe ausgefüllter Begleitpapiere; bei Änderung der Auftragsreihen-

- folge bzw. Maschinenbelegung infolge Betriebsmittelstörungen,
- Kooperation Bediener – Werkzeugvoreinstellung bei der Rückgabe verschlüsselter bzw. Übernahme neuer vor eingestellter Werkzeuge,
- Kooperation Bediener – Qualitätskontrolle,
- Kooperation zwischen den Aufspennern Gegenseitige Unterstützung beim Auflegen/Abnehmen der Werkstücke auf/von Spannpaletten; beim Justieren und Spannen der Werkstücke,
- Kooperation Aufspanner – Instandsetzungspersonal bei Betriebsmittelstörungen am Transportwagen,
- Kooperation Aufspanner – Fertigungsplanung/-steuerung bei Abweichung und Änderung fertigungsprogrammrechter und termingemäßer Auftragsabwicklung (Fertigungsart und -reihenfolge),
- Kooperation Aufspanner – Vorarbeiter/Meister bei Folgenabschätzung von Ablauf- und Betriebsmittelstörung und Treffen geeigneter Maßnahmen; beim Umdisponieren,
- Kooperation Aufspanner – Logistik bei Rückstandsaufarbeitung infolge Ablaufstörungen.

### 3.3 Erfordernis selbständiger Entscheidungen (Handlungsspielraum)

Die Erfordernis selbständiger Entscheidungen, vor allem bei den „auszuführenden Arbeitsschritten und Schrittfolgen“ und bei der „konkreten Ausführung“, muß beim Aufspannen als hoch eingestuft werden, da diese Tätigkeit laufend spontane Entscheidungen über Beginn- und Beendigungszeitpunkt bestimmter Teiltorgänge (Bestimmung eines günstigen, freien Spannplatzes, Wahl der geeigneten Spannmittel) sowie über die aktuelle Verteilung der Eingriffspunkte bzw. Aktivitäten der Systemmitarbeiter erfordert. Hohe Anforderungen hinsichtlich selbständiger Festlegungen und Entscheidungen ergeben sich bei der Verfahrenswahl (Wahl geeigneter Gegenstrategien) und einzusetzender Mittel zur Störungsbewältigung (Beurteilung der Wiederannäherung des Fertigungsfortschritts an die ursprünglich geplanten Termine).

### 3.4 Kognitive Anforderungen

Beim Maschinenbedienen und Aufspannen ergeben sich während der routinemäßigen Auftragsabwicklung folgende kognitiven Anforderungen:

- Denkleistungen beim „Dekodieren“, „Denken in Bezugssystemen“ und „ähnliches Vergleichen/Zuordnen“ liegen auf einem hohen Anforderungsniveau. Hinzu kommen beim Aufspannen nennenswerte Anforderungen an das räumliche Vorstellen von Objekten, das sich aus der Erzeugung eines dem praktischen Aufspannen vorausgehenden bearbeitungsbezogenen Abbildes der Werkstücke ergibt.

In Störsituationen, beispielsweise durch Betriebsmittel-, Programm- oder Ablaufstörungen bedingt, liegen die kognitiven Anforderungen wegen der Komplexität und Vielfältigkeit auf einem hohen Niveau bei

- „Auswählen und Bewerten von Alternativen“ (z. B. bei der Entscheidung hinsichtlich einer Vielzahl konkurrierender Bewertungskriterien, wie Termintreue, Umstellungsaufwand und Folgen für nachgelagerte Bereiche). Die in der jeweiligen Störsituation spezifisch gegebenen Konstellationen entscheidungsbedingender Faktoren erfordern jeweils originäre Beurteilungsvorgänge und Schlußfolgerungen.
- „schlußfolgerndes Denken“ (z. B. im Rahmen der Störungsdiagnose bzw. Störbereichseingrenzung)
- „gedankliches Probehandeln“ (z. B. zur Ermittlung geeigneter Gegenstrategien bei der Störfolgenbewältigung)

### 3.5 Sensumotorische Anforderungen

Das Niveau der sensumotorischen Anforderungen ist insgesamt als durchschnittlich einzustufen. Manuelle Eingabe von Steuerbefehlen an den Tastaturen des Displays sowie flüssiges und treffsicheres Bedienen der Tastatur im Wechselspiel von Dateneingabe und Wahrnehmen dargebotener Daten und sonstiger Signale erfordern bei der Bedienung der automatisierten Werkzeugmaschinen mittlere Anforderungen. Dementsprechend ausgeprägt sind die Koordinationsleistungen bei Fingerbewegungen. Das Aufspannen der Werkstücke auf Paletten erfordert ebenfalls mittlere Koordinationsleistungen bei Beidhandbewegungen.

### 3.6 Anforderungen an sicherheitsgerechtes Verhalten

Die Einführung von automatisierten Bearbeitungszentren bringt keine grundsätzlichen Änderungen der für Werkzeugmaschinen charakteristischen Sicherheitsnormen mit sich. Lediglich beim Aufspannen sind häufig auftretende Gefahrenquellen beim Transport der bis zu 200 kg schweren Werkstücke mittels Kran beim Absenken und manuellen ‚Bugsieren‘ des Werkstücks auf die Spannpalette zu beobachten. Insgesamt liegen die Anforderungen an sicherheitsgerechtes Verhalten auf einem geringen bis durchschnittlichen Niveau.

### 4. Folgerungen für Qualifizierungsmaßnahmen

Besonders bei der Bewältigung von Störsituationen oder bei Programmänderungen ist für beide Tätigkeiten in einigen Anforderungsbereichen ein erheblicher Anforderungsanstieg zu verzeichnen, der mit der herkömmlichen Facharbeiterausbildung und ihrer zum Teil extensiven Fertigkeitsschulung nicht mehr zu bewältigen ist. Für den in der Übernahme und Abwicklung von Aufträgen an Klarheit und Transparenz gewohnten Facharbeiter stellen die im Gefolge von Störungen und Rückständen anzustellenden Überlegungen und in Erwägung zu ziehenden Ablauforganisatorischen Maßnahmen sicher eine Herausforderung dar, die er nur auf der Basis einer ‚theoretischen‘ Durchdringung der Zusammenhänge, Alternativen und Folgen und einer längeren Arbeitserfahrung im Feld angemessen bewältigen kann.

Zusammenfassend und in Ergänzung zu ähnlichen Untersuchungen lässt sich das Qualifikationspotential beim Tätigkeitsvollzug in der Produktion durch den Einsatz neuer Fertigungstechniken wie folgt beschreiben:

- 1) Die dispositiven, planerischen und programmgestaltenden Vorbereitungen des Arbeitsprozesses gewinnen an Bedeutung.
- 2) Manuelle Eingriffe in den Bearbeitungsprozeß werden geringer, psychomotorische Leistungen beschränken sich im wesentlichen auf Aufspanntätigkeiten. Das hat zur Folge, daß sich die Relation des anschaulichen Denkens zu abstrakteren Denkformen zugunsten des letzteren verschiebt. So sind z. B. mechanische Funktionen sichtbar; elektronische Funktionen vollziehen sich dagegen weitgehend im Verborgenen, sind nur noch begrenzt wahrnehmbar und erreichen zudem einen höheren Grad an Komplexität. Damit erhöhen sich die kognitiven Anforderungen:
  - die Bedeutung von Grundlagenwissen wächst, das für wechselnde Aufgabenstellungen aus dem grundsätzlichen abgeleitet werden kann;
  - die Anforderungen an das vorausschauende und planende Denken erhöhen sich. Für eine planende Strategie müssen nach Hacker (197B) aber mindestens bekannt sein:
    - die prinzipielle Wirkungsweise der einzusetzenden Arbeitsmittel,
    - die Eigenschaften des zu bearbeitenden Materials und
    - evtl. Eigengesetzmäßigkeiten des zu lenkenden Arbeitsprozesses.

Dies bedeutet, daß Kenntnisse über Vorgang und Auswirkung spanabhebender Fertigung unabdingbar sind.

**3) Erhöhte Anforderungen an die Kooperations- und Kommunikationsanforderungen der Mitarbeiter** ergeben sich insbesondere bei neuen Fertigungskonzeptionen, bedingt durch die Größe und Komplexität der Anlage, verschiedene und räumlich getrennte Aggregate und Bediengeräte, hohe Störanfälligkeit vor allem in der Einführungsphase. Hier ist ein sachnotwendiges Zusammenwirken erforderlich, das zum Gelingen des Fertigungsauftrages beiträgt und unproduktive Stillstandszeiten minimiert bzw. verhindert.

Sollen qualifikatorische Engpässe vermieden werden, so ist dies langfristig nur durch eine gezielte und ausgewogene Förderung von Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz zu erreichen, die bereits in der Erstausbildung beginnt. Eine Reihe von Möglichkeiten der Qualifikationsbereitstellung bzw. -vermittlung entsprechend aktueller und zukünftiger Erfordernisse wird diskutiert (vgl. LAUR-ERNST, 1982, SONNTAG, 1985). Einige fortgeschrittliche Ausbildungsbetriebe haben bereits Ausbildungskonzeptionen entwickelt und realisiert, in denen das in der bisherigen Facharbeiterausbildung vernachlässigte methodische und planerische Denken (vgl. HOLZ, 1985) sowie sozialkommunikatives Verhalten der Auszubildenden (vgl. GEBERT, 1985) gefördert wird. In diesem Sinne sind auch Gestaltungmaßnahmen für kommunikationsfördernde Ausbildungsplätze zu empfehlen.

Solange aber in den Ausbildungsordnungen nur Fertigkeiten und Kenntnisse rechtsverbindlich für alle Ausbildungsbetriebe vorge-

schrieben sind, dürfen solche den technologischen Erfordernissen genügenden Qualifizierungs- und Gestaltungsmaßnahmen wohl eher vorausschauenden Ausbildungs- und Personalleitern vorbehalten bleiben.

#### Literatur

- FRIELING, E./KANNHEISER, W./FACAOARU, C./WÖCHERL, H., und DÜRHOLT, E.: Entwicklung eines theoriegeleiteten, standardisierten verhaltenswissenschaftlichen Verfahrens zur Tätigkeitsanalyse. Forschungsbericht. München 1984.
- GEBERT, D.: Entwicklung von Sozialkompetenz durch Kooperations- und Kommunikationstraining. In: Sonntag, Kh. (Hrsg.): Neue Produktionstechniken und qualifizierte Arbeit. Bachtel. Köln 1985.
- HACKER, W.: Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie. Huber. Bern 1978.
- HOLZ, H.: Entwicklung von Methodenkompetenz durch Leittext- und Projektmethode. In: Sonntag, Kh. (Hrsg.): Neue Produktionstechniken und qualifizierte Arbeit. Bachtel. Köln 1985.
- LAUR-ERNST, U.: Qualifizierungskonzept für das Arbeiten mit CNC-Maschinen im Rahmen der Erstausbildung für Metallberufe. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1982 (Berichte zur beruflichen Bildung. Heft 47).
- SONNTAG, Kh. (Hrsg.): Neue Produktionstechniken und qualifizierte Arbeit. Bachtel. Köln 1985.
- SONNTAG, Kh., und WÖCHERL, H.: Qualifikationsanforderungen im flexiblen Fertigungssystem. Forschungsbericht über den arbeitspsychologischen Untersuchungsteil des BMBW/BI 88-Projektes D 0560.00. Kassel 1985.

Sigrid Damm-Rüger

## Betriebliche Qualifikationsanforderungen – determiniert durch die technische Entwicklung oder Produkt vieler interdependent Einflußfaktoren?

Ansätze und Ergebnisse empirischer Forschung über Qualifikationsanforderungen im Beschäftigungssystem der Bundesrepublik Deutschland\*)

#### Einleitung

Verfolgt man unsere Medien zu Fragen der Berufsentwicklung, insbesondere zur Frage der Entwicklung beruflicher Anforderungen infolge neuer Techniken, hat man allen Grund, verwirrt zu sein. Auf der einen Seite häufen sich die Statements von Experten – meist Arbeitgebervertretern –, die den Eindruck vermitteln, neue Werkstoffe, neue Produktionstechniken und -verfahren führen unaufhaltsam zu steigenden Anforderungen am Arbeitsplatz und damit zur Notwendigkeit qualifizierter Ausbildung. Auf der anderen Seite häufen sich die Hiobsbotschaften von Experten – meist Arbeitnehmervertretern –, die den Eindruck erwecken, die Folgen neuer Technologien und Techniken seien zwangsläufig vor allem menschenleere, geisterhafte Fabriken, Säle voller Bildschirm- und Routinearbeitsplätze in Büros und Verwaltungen und damit einhergehende Dequalifizierung von Arbeitsplätzen und Arbeitskräften.

Man fragt sich, führt der technische Wandel tatsächlich zu einer unvermeidbaren, zwangsläufigen Entwicklung der Arbeits- und Qualifikationsanforderungen in unserem Beschäftigungssystem? Wenn ja, warum ist die Entwicklung zwangsläufig – und wie sieht diese Entwicklung aus? Wenn nein, welche Faktoren beeinflussen die Anforderungsentwicklung – und wie sieht die gegenwärtige Entwicklung aus?

Im folgenden wird anhand einer Darstellung der Ergebnisse und Positionen der mikroanalytischen empirischen Anforderungsforschung [1] in der Bundesrepublik Deutschland dargelegt, daß und warum es keine zwingende Entwicklung der Arbeits- und Qualifikationsanforderungen infolge neuer Techniken gibt. Es wird auch deutlich, wie empirische sozialwissenschaftliche Forschung auf die Entwicklung der Anforderungen im Interesse und zugunsten der Arbeitenden Einfluß nehmen kann. Es folgt eine kurze zusammenfassende Wiedergabe und Einschätzung von empirischen Untersuchungen über die jüngste Entwicklung der betrieblichen Qualifikationsanforderungen in der Bundesrepublik Deutschland.

#### 1 Vom Determinismus zur Handlungsforschung

##### 1.1 Die deterministischen Ansätze und Vorstellungen der empirischen Qualifikations(anforderungs)forschung in den 50er und 60er Jahren

Bis weit hinein in die 70er Jahre war die industriesoziologische (mikroanalytische) empirische Forschung über die Entwicklung von Arbeitsplatz- und Qualifikationsanforderungen im Beschäftigungssystem der Bundesrepublik Deutschland explizit oder zumindest implizit beherrscht von mechanistischen, einlinig deterministischen Vorstellungen: Ökonomische und technische Entwicklungen geben den Betrieben und Verwaltungen keinen oder in der Bedeutung letztlich vernachlässigbaren Spielraum bei der innerbetrieblichen Arbeitsorganisation; die aus Technik und Arbeitsorganisation resultierenden stofflichen Arbeitsplatz-

\*) Eine etwas ausführlichere Fassung der folgenden Überlegungen (40 Seiten) in Form eines unveröffentlichten Manuskriptdruckes kann angefordert werden.

anforderungen sind identisch mit den Anforderungen der Arbeitswelt an die Qualifikation der Arbeitskräfte; berufliche Bildung und Bildungssystem haben auf diese Anforderungen zu reagieren. Pädagogisch-didaktische Ansprüche an berufliche Bildung und Ausbildungsgänge sowie Ansprüche an eine existenzsichernde, befriedigende, persönlichkeitsentfaltende Qualifizierung und Arbeit standen aus dieser Sicht den „objektiv“ gegebenen (determinierten) Arbeits- und Qualifikationsanforderungen relativ äußerlich gegenüber.

- Ausdruck der deterministischen Vorstellungen von „Qualifikationsentwicklung“ im Gefolge technischen Wandels waren vor allem die Höherqualifizierungsthese und die Polarisierungs- bzw. Dequalifizierungsthese, die eine permanente, ja quasi gesetzmäßig kontinuierliche Entwicklung von Arbeitsplatz- und Qualifikationsanforderungen und des entsprechenden Qualifikationsbedarfs des Beschäftigungssystems infolge technischer Veränderungen nahelegten. [2]

Auffallend ist die Übereinstimmung zwischen der immensen Expansion von Produktion und Beschäftigung in der Bundesrepublik Deutschland im Verlaufe der 50er Jahre und der in dieser Zeit von Wissenschaft, Wirtschaft und Politik durchgängig akzeptierten These einer zu erwartenden permanenten Höherqualifizierung der Arbeitsplätze und Arbeitskräfte im Zuge wirtschaftlicher, technischer und arbeitsorganisatorischer Veränderungen. Dieser These lagen theoretische Überlegungen, ausländische empirische Anforderungsstudien und bildungswirtschaftliche Arbeitskräftebedarfsprognosen zugrunde, jedoch keine mikroanalytischen empirischen Untersuchungen in der Bundesrepublik Deutschland selbst.

Ende der 50er/Anfang der 60er Jahre wich diese sehr optimistische Sicht der wirtschaftlichen, technischen und sozialen Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland infolge zunehmender Arbeitsteilung, Automatisierung und Arbeitsintensivierung in der Industrie langsam skeptischeren Einschätzungen. Um diese Einschätzungen zu überprüfen, wurden der Industriesozio- logie eine Reihe größerer empirischer Untersuchungen über die Auswirkungen technischer Rationalisierungsmaßnahmen in Auftrag gegeben. [3] Die Ergebnisse der Studien bestätigten die Befürchtung nachteiliger Folgen des technischen Wandels für Qualifikation, Einkommen und Arbeitsplatzsicherheit der betroffenen Arbeitskräfte. Die Polarisierungs- bzw. Dequalifizierungsthese trat in den Vordergrund.

## 1.2 Antideterministische Ansätze der jüngeren Zeit – Qualifikationsanforderungen als gestaltbares Produkt betrieblicher, staatlicher und Arbeitnehmer-Politik

Burkart Lutz war einer der ersten, der empirisch gegen die Sichtweise einer ökonomisch-technologisch determinierten und damit zwangsläufigen Entwicklung betrieblicher Qualifikationsanforderungen anging. Anhand einer vergleichenden Untersuchung der Qualifikationsstrukturen in technisch und ökonomisch gut vergleichbaren deutschen und französischen Betrieben deckte er Anfang der 70er Jahre die Bedeutung der jeweiligen Bildungssysteme für die Ausgestaltung der betrieblichen Arbeitsorganisation und damit für den betrieblichen Qualifikationsbedarf und die betriebliche Qualifikationspolitik auf. [4]

Die Studie von Burkart Lutz stand im Zusammenhang empirischer und theoretisch-konzeptioneller Arbeiten des Instituts für Sozialwissenschaftliche Forschung (ISF) in München, das mit seinen antideterministischen Thesen und Forschungsergebnissen zur „Qualifikationsentwicklung“ ab Mitte/Ende der 70er Jahre immer mehr Einfluß und Anerkennung fand. [5]

### 1.2.1 Der Forschungsansatz des Instituts für Sozialwissenschaftliche Forschung (München) – betriebliche Qualifikationsanforderungen und Qualifikationspolitik als Produkt von Entscheidungen und einer Vielzahl interdependenten Einflußfaktoren

Die theoretischen und empirischen Arbeitsergebnisse des ISF [6] zeigen, daß betriebliche Anforderungen an die Qualifikation von

Arbeitskräften, betrieblicher Qualifikationsbedarf und betriebliche Qualifikationspolitik nicht einlinig und mechanistisch determiniert sind durch die Kausalkette: Ökonomisches Interesse und neue Techniken – Arbeitsorganisation – Summe der unmittelbaren (stofflichen) Qualifikationsanforderungen an den Arbeitsplätzen, sondern beeinflußt sind durch eine Vielzahl wichtiger und sich verändernder betrieblicher und gesellschaftlicher Faktoren. Neben ihrer ökonomischen Lage, ihren ökonomischen Zielen und den technischen Möglichkeiten haben die Betriebe insbesondere ihre bisherige Personal- und Qualifikationspolitik, zu erwartende Interessenkonflikte und Auseinandersetzungen mit Belegschaft und betrieblicher Interessenvertretung, das durchschnittliche gesellschaftliche Anspruchsniveau hinsichtlich Arbeitseinkommen, Arbeitsschutz und sonstiger Arbeitsbedingungen, die bisherigen Erfahrungen mit Tiefe, Schnelligkeit und Auswirkungen des technischen Wandels zu berücksichtigen, wollen sie mit technisch-organisatorischen Veränderungen nicht Schiffbruch erleiden.

Auch zeigen die Ergebnisse des ISF, daß die Abwägung aller Einflußfaktoren in den Betrieben zu Rückwirkungen auf Art und Einsatz der neuen Techniken und/oder auf die Arbeitsorganisation führen kann, daß also zwischen den Faktoren eine Wechselwirkung besteht.

Je nach Lage der Dinge und als Resultat des komplexen betrieblichen Abwägungs- und Abstimmungsprozesses über betriebliche Interessen, technische und arbeitsorganisatorische Möglichkeiten und die anderen betrieblichen und gesellschaftlichen Einflußfaktoren wählen die Betriebe entweder eine Rationalisierungsstrategie, die mehr oder weniger in Richtung Zerschlagung komplexer Arbeitsvollzüge/Polarisierung bzw. Reduzierung von Arbeits- und Qualifikationsanforderungen geht, oder eine Rationalisierungsstrategie, die mehr auf die Nutzung höherqualifizierter Arbeitskräfte setzt. – Was zum Beispiel auch dazu führen kann, daß ein Betrieb zum gleichen Zeitpunkt für unterschiedliche Arbeitsbereiche unterschiedliche Strategien wählt.

Besondere Aufmerksamkeit erregte das ISF durch seine empirisch gewonnenen Ergebnisse, die beschrieben und erklärt, warum es schon in den 60er, zunehmend aber in den 70er Jahren – im Gegensatz zu den in weiten gesellschaftlichen Arbeitsbereichen deutlichen Polarisierungs- bzw. Dequalifizierungstendenzen [7] – in anderen großen Bereichen zu Höherqualifizierungstendenzen gekommen war; warum in Stahl-, Chemie-, Glas-, Papier-, Lebensmittelbetrieben an die Stelle der traditionellen Qualifizierung durch Anlernung die Ausbildung in anerkannte Facharbeiterausbildungsberufe rückte und dementsprechend Ausbildungsberufe neu geschaffen oder grundlegend verändert und stärker genutzt wurden (z. B. Chemiefacharbeiter, Hüttenfacharbeiter). Hatte doch bis dahin das Nebeneinander unterschiedlicher qualifikatorischer Entwicklungen im Beschäftigungssystem der Bundesrepublik Deutschland in der empirischen Qualifikationsforschung so gut wie keine Beachtung gefunden.

Aufgrund ihrer Plausibilität gewann die ISF-Position in der Qualifikationsforschung immer mehr Einfluß. Dies wird u. a. sichtbar in neuesten Arbeiten des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen (SOFI), z. B. in der Studie von Baethge und Mitarbeitern über die Veränderung von qualifizierten Angestelltentätigkeiten im Kreditgewerbe [8], in neueren Arbeiten von Grünewald und Koch [9] oder in der neuesten Untersuchung von Kern/Schumann über die Entwicklung in drei industriellen Kernbereichen. [10]

Die Bedeutung der Arbeiten des ISF für die Berufsbildung, die Berufsbildungs- oder Qualifikationsforschung und die Berufsbildungspolitik liegt zum einen in dem durch diese Arbeiten erbrachten empirischen Nachweis, daß die Anforderungen des Beschäftigungssystems an Qualifikation, der Qualifikationsbedarf und die Qualifikationspolitik der Betriebe schon immer Ergebnis von vielfältig beeinflußten betrieblichen Abwägungs- und Entscheidungsprozessen waren – also gestaltbar/beeinfluß-

bar sind durch staatliche und Arbeitnehmer-Politik und nicht einzig determiniert durch einen unabwendbaren Sachzwang aus Technik und daraus folgender Arbeitsorganisation. Zum anderen liegt sie darin, deutlich gemacht zu haben, daß empirische Qualifikationsanforderungsforschung nicht auf die Entdeckung zwangsläufiger Entwicklungen gerichtet sein kann, sondern immer wieder genaue, historische und aktuelle Analysen liefern muß.

### 1.2.2 Der Forschungsansatz von Lempert, Lappe und Hoff – Qualifikationsforschung als Sozialisationsforschung

Die neuesten Arbeiten von Lempert und Mitarbeitern zu den sozialisationsrelevanten Aspekten von Arbeit, Betrieb und Beruf gehen bewußt einen Schritt weiter als die Arbeiten des ISF. Lempert und seine Mitarbeiter fragen, welche Persönlichkeitsstrukturen die Arbeitnehmer haben müssen, damit sie in der Lage sind, ihre Interessen an einer Verbesserung ihrer Arbeits- und Lebensbedingungen durchzusetzen. Und sie fragen, wie insbesondere Arbeitsbedingungen, Betriebs- und Berufsstrukturen – also auch betriebliche Anforderungen an die Qualifikation der Arbeitnehmer – auszusehen haben, die die Entwicklung solcher Persönlichkeitsstrukturen fördern. [11]

Durch die Aufarbeitung einer Fülle empirischer und theoretischer Arbeiten der Sozialisations- und Persönlichkeitsforschung gelangen Lempert und Mitarbeiter zu einem Konzept über Persönlichkeitsmerkmale, die Menschen entwickeln und besitzen müssen, „wenn sie ihre Arbeit bewältigen, Handlungsspielräume wahrnehmen und nutzen, ihre Arbeits- und Lebensbedingungen verändern und verbessern wollen. In den Kategorien von „flexibler Identität“ (Standpunkt und Interesse verfolgen, ohne „mit dem Kopf durch die Wand“ zu wollen), „Ambiguitätstoleranz“ (Doppeldeutigkeiten/Widersprüche wahrnehmen und aushalten können) und „Distanz“ werden die Persönlichkeitsstrukturen zusammengefaßt, die notwendig sind, solchermaßen „autonom“ handeln zu können.“

In Anlehnung an bereits erforschte allgemeine Bedingungen für die Entwicklung positiver (flexibler) Persönlichkeitsstrukturen entwickeln Lempert und seine Mitarbeiter erste Hypothesen darüber, welche spezifischen Arbeitsbedingungen, Qualifikationsanforderungen, Betriebs- und Berufsstrukturen die Entwicklung und Entfaltung flexibler Persönlichkeitsstrukturen fördern bzw. behindern. Die empirische Überprüfung und weitere Konkretisierung dieser Hypothesen erfordere allerdings die Entwicklung angemessener, problembezogener Erhebungs- und Auswertungsverfahren; Arbeitsplatzbeobachtungen, Befragungen der Betroffenen und betrieblicher Experten seien nebeneinander durchzuführen, und die am Arbeitsplatz ermittelten Handlungsspielräume seien in Beziehung zu setzen zu den beruflichen Handlungspotentialen der Betroffenen wie auch zu deren privaten und politischen Handlungsmöglichkeiten. Nur dieses methodische Vorgehen ermögliche es, die Wechselwirkung zwischen Arbeitsgestaltung und Persönlichkeitsentwicklung wahrzunehmen und zu analysieren.

### 1.2.3 Der Forschungsansatz von Fricke u. a. – Qualifikationsforschung als Handlungsforschung

Im Zusammenhang dieser Ausführungen über die wissenschaftliche Entwicklung vom Determinismus zum Antideterminismus im Bereich mikroanalytischer empirischer Qualifikationsforschung verdient eine weitere Arbeit besondere Beachtung: Das Projekt „Qualifikation und Beteiligung – das Peiner Modell“ von Else und Werner Fricke, Manfred Schönwälder und Barbara Stiegler. [12]

Der neue Schritt, den Fricke und seine Mitarbeiter gehen, besteht in ihrer Überwindung der Trennung von Forschung und Praxis – durch die Konzeption ihres Projektes als Handlungsforschung. Das heißt, Fricke und seine Mitarbeiter entwerfen von vornherein den Forschungsprozeß ihres Projektes so, daß er ihnen erlaubt, in die „Bedingungsfaktoren des Untersuchungsfeldes aktiv einzugreifen“, diese Faktoren im eigenen Erkenntnisinteresse

wie im Interesse der am Forschungsprozeß beteiligten Arbeitnehmer positiv zu verändern und damit positive Veränderungsmöglichkeiten/Alternativen zum Bestehenden aufzudecken. An die Stelle wissenschaftlicher, deskriptiv-analytischer Neutralität setzen sie Parteilichkeit, die der Wissenschaftlichkeit – sprich: Sorgfalt und Redlichkeit im Vorgehen und Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse – keinen Abbruch tun soll. [13]

Im Ergebnis beweisen Fricke und seine Mitarbeiter, daß die Arbeitnehmer interessiert, bereit und in der Lage sind, ihre auf Verbesserung ihrer Arbeits- und Lebensbedingungen gerichteten „innovatorischen“ Qualifikationen (z. B. die Überwindung von Vereinzelung und Konkurrenz, von Mißerfolgsorientierung, von unrealistischen Zeitvorstellungen) zu aktivieren und zu entwickeln, wenn nur legale Formen der Einflußnahme auf Arbeitsinhalte, Arbeitsbedingungen, Arbeits- und Qualifikationsanforderungen vorhanden sind und bewußt gemacht oder geschaffen werden.

## 2 Empirische Aussagen zur jüngsten Entwicklung der betrieblichen Qualifikationsanforderungen im Beschäftigungssystem der Bundesrepublik Deutschland

### 2.1 Die Entwicklung zu steigenden Anforderungen

Auf die Frage, ob die neueren empirischen Untersuchungen zur Entwicklung von Arbeits- und Qualifikationsanforderungen im Beschäftigungssystem der Bundesrepublik Deutschland eine bestimmte dominante Entwicklungsrichtung aufzeigen, ist einerseits eine relativ deutliche Antwort möglich. Andererseits aber muß diese Antwort mit einer Reihe von wichtigen Einschränkungen und Anmerkungen versehen werden.

Die vorliegenden mikroanalytischen Untersuchungen über die Anforderungsentwicklung in Branchen und Betrieben der Bundesrepublik Deutschland seit Beginn der 80er Jahre [14] konstatieren im Kern alle steigende Anforderungen an den Arbeitsplätzen und an die Arbeitskräfte, die nach technischen Umstellungen im Arbeitsprozeß verbleiben oder zum längerfristigen Verbleib in Aussicht genommen sind. Daraus aber die Bestätigung eines generellen und langfristigen oder gar dauerhaften Trends zur Höherqualifizierung infolge technischen Wandels abzuleiten, wäre verfehlt. Es gilt nämlich folgendes zu berücksichtigen:

#### 2.1.1 Das eingeschränkte Untersuchungsfeld

Erstens sind die vorliegenden Untersuchungen größtenteils Fallstudien – wenn auch untersuchte Betriebe und Branchen unter dem Gesichtspunkt möglichst großer Aussagekraft sehr sorgfältig ausgewählt wurden. Zweitens sind die Untersuchungen im wesentlichen auf den Bereich der Großbetriebe beschränkt. Untersuchungen über die jüngste Anforderungsentwicklung in Klein- und Mittelbetrieben oder im staatlichen Sektor liegen dagegen noch nicht vor. [15]

2.1.2 Die prinzipielle Instabilität der Anforderungsentwicklung  
Drittens gilt es zu bedenken: Man mag die vorliegenden Forschungsergebnisse, offiziellen Verlautbarungen und eigenen vorwissenschaftlichen Erfahrungen in puncto Anforderungsentwicklung als Belege für einen gegenwärtig relativ dominanten Trend zur Höherqualifizierung von Arbeitsplätzen und Arbeitskräften infolge technischer Veränderungen werten. Es darf aber nicht vergessen werden, was im ersten Abschnitt dieses Aufsatzes anhand der Arbeiten des Instituts für Sozialwissenschaftliche Forschung zur Anforderungsentwicklung klargestellt wurde: Die Betriebe stehen prinzipiell immer wieder neu vor der Alternative, Rationalisierung unter Nutzung höherqualifizierter Arbeitskraft oder Rationalisierung unter Zerschlagung von Arbeitsvollzügen und Dequalifizierung vieler Arbeitskräfte durchzuführen. Welche Alternative in welchem Ausmaß gewählt wird, ist historisch bedingt – verursacht durch wechselnde und für die Betriebe unterschiedliche Bedingungskonstellationen.

Ob und wie lange die jüngste „Tendenz“ zur Höherqualifizierung stabil bleibt, zunimmt oder sich abschwächt und damit der –

stet gleichzeitig praktizierten – Alternative einer stärkeren Aufteilung und Standardisierung von Arbeitsgängen sowie einer Polarisierung bzw. vor allem Abnahme von Anforderungen den Vorrang überläßt, ist also ungewiß, muß beobachtet bzw. ständig untersucht werden.

Wie schnell sich Bedingungen ändern und zu neuen Entwicklungen führen können, wird z. B. in Grünwalds Arbeit über die Entwicklung im Kreditgewerbe deutlich [16]:

Bestehe gegenwärtig eine Tendenz, dem Kunden den mit allen technischen Hilfsmitteln ausgestatteten hochqualifizierter All-Round-Sachbearbeiter zur umfassenden Beratung und Bedienung anzubieten, so schwebt über dieser Strategie doch schon gewissermaßen das Damokles-Schwert erneuter Zentralisierung, Standardisierung von Arbeitsgängen und Polarisierung/Dequalifizierung von Arbeitsanforderungen mit Hilfe der gleichen Technik. Die Entwicklung in diese letztere Richtung – durch Externalisierung von Dienstleistungen (Selbstbedienung bei Geldausgabe und Kontoauszugdruckern etc.) und durch standardisierte Beratung/Beratungsschemata (computergesteuerte Arbeitsabläufe und -schritte für Sachbearbeiter) – werde von den Betriebsleistungen vor allem von der „sozialen Akzeptanz“ bei Kunden, Belegschaften, Arbeitnehmervertretungen und -organisationen abhängig gemacht.

## 2.2 Die qualitative Entwicklung im Verhältnis zur quantitativen, betrieblichen Leistungsanspruch und Kontrolle

Darüber hinaus ist auch noch anzumerken, daß eine Reihe von Begleitumständen die Bedeutung der jüngsten „Tendenz“ zu steigenden Anforderungen infolge technischer Umstellungen relativiert:

Erstens steht nämlich die qualitative Entwicklung im eklatanten Mißverhältnis zur quantitativen. Die empirischen Erhebungen stellen für den von ihnen betrachteten Zeitraum einen erheblichen Arbeitsplatzabbau fest, und zwar in den meisten Fällen sowohl im Bereich der qualifizierten als auch im Bereich der weniger qualifizierten und unqualifizierten Arbeitskräfte – wenngleich der Abbau bei den weniger qualifizierten und unqualifizierten Arbeitskräften wesentlich größer ist. Und für die Zukunft wird ähnliches befürchtet.

Zweitens geht aus den Untersuchungen hervor, daß der festgestellten Höherqualifizierung infolge technisch-organisatorischer Veränderungen nicht etwa Zielsetzungen wie Humanisierung der Arbeit, Förderung und Nutzung schöpferischer menschlicher Produktivkraft oder Persönlichkeitsentfaltung zugrunde liegen. Vielmehr wird den Arbeitskräften nur so viel höhere Qualifikation und Souveränität am Arbeitsplatz abgefordert, zugestanden bzw. vermittelt, wie es betriebliche Entscheidung und Planung vorsehen. Wie Klaus Düll vom ISF sagt: „Die höheren Anforderungen reichen gerade so weit wie der betriebliche Leistungsanspruch.“ [17] Und drittens – so die Untersuchungsergebnisse – sind die höheren Anforderungen an die Qualifikation der Arbeitskräfte in der Regel verbunden mit höheren Anforderungen an die Arbeitsintensität und mit steigender Arbeitskontrolle bzw. steigenden Kontrollmöglichkeiten.

## 2.3 Die Anforderungsmerkmale

Was die Inhalte der höheren Qualifikationsanforderungen anbelangt, so lassen die empirischen Befunde es eigentlich nicht zu, von einer – wie häufig behauptet – „Verschiebung“ der Qualifikationsanforderungen von traditionellen fachlichen Fertigkeiten und Kenntnissen zu übergeordneten/sozialen/extrafunktionalen Fähigkeiten und Kenntnissen (also z. B. zu Kenntnissen naturwissenschaftlicher Gesetze, zu planvollem und systematischem Denken, zu Denken in Zusemmenhängen, zu Abstraktionsvermögen, Zuverlässigkeit, Verantwortungsbewußtsein) zu sprechen. Vielmehr geht es teilweise um ein Zusammenwachsen traditioneller fachlicher Qualifikationsgebiete (Stichworte: All-Round-Sechbearbeiter, Fallbearbeiter, Hybridfacharbeiter, Straßenführer an automatisierten Fertigungsstraßen, Aufgaben-

Integration u. ä.), in der Regel um eine Erweiterung traditioneller fachlicher Qualifikationsbereiche um neue Qualifikationsbereiche (Kenntnis und Handhabung neuer Technologien) und um die Intensivierung schon früher mehr oder minder geforderter übergeordneter/sozialer/extrafunktionaler Funktionen. (Wenn z. B. Menschen teure Maschinen und Meschinensysteme effizient und verlässlich einsetzen, überwachen und reparieren sollen, so benötigen sie dazu sowohl die traditionellen fachlichen Qualifikationen als auch Kenntnisse über die neuen Technologien und bewußteres, umsichtigeres Verhalten in vielerlei Hinsicht.)

## 3 Schlußbemerkung

Wenn es auch gegenwärtig in einer Reihe von empirisch untersuchten Betrieben, Branchen oder Arbeitsbereichen infolge technischer Veränderungen eine Entwicklung zu steigenden Qualifikationsanforderungen gibt, so ist diese Entwicklung doch alles andere als zwangsläufig und vor allem nicht wissenschaftlich abgesichert verallgemeinerbar. Wie die empirischen Untersuchungen auch zeigen, ist diese Entwicklung begleitet von gravierendem Arbeitsplatzabbau auf allen Qualifikationsebenen, vor allem aber im Sektor unqualifizierter und weniger qualifizierter Arbeitsplätze, sowie von erheblicher Leistungsintensivierung und -kontrolle.

Im Hinblick auf die fast einheitlichen offiziellen Verlautbarungen von Arbeitgeberseite zu den im Gefolge technischer Veränderungen zwangsläufig steigenden Anforderungen an die Beschäftigten ist zu sagen: Eine zwangsläufige Entwicklung gäbe es nicht. Und nur von Höherqualifizierungstendenzen zu sprechen, stellt eine optimistische Überzeichnung der Wirklichkeit dar. Allerdings ist diese Überzeichnung aus der unternehmerischen Interessenlage heraus nachvollziehbar. Aus dem Arbeitsprozeß herausfallende Arbeitskräfte interessieren nicht mehr, der Arbeitsmarkt stellt ausreichende Quantitäten von Arbeitskräften zur Verfügung, nur die Qualität der Arbeitskräfte könnte einen Engpaß darstellen und ist somit von Interesse.

Die pessimistische offizielle Position vieler Gewerkschaftsvertreter zur Anforderungsentwicklung infolge technischen Wandels stellt freilich nicht minder eine Überzeichnung dar. Denn die Entwicklung in den Betrieben ist gegenwärtig nicht nur oder überwiegend gekennzeichnet von Polarisierungs- bzw. Dequalifizierungsprozessen. Auch diese Überzeichnung ist wiederum nachvollziehbar, und zwar aus dergewerkschaftlichen Interessenlage heraus. Die Gewerkschaften wollen die Ausweitung der Arbeitslosigkeit, insbesondere der Dauerarbeitslosigkeit verhindern, weil Arbeitslosigkeit die Arbeitskampfbedingungen der Beschäftigten verschlechtert. Zudem wächst das Bewußtsein in den Gewerkschaften, verantwortlich zu sein für die wachsende Zahl von Menschen, „die auf dem Müllhaufen der Rationalisierung landet“. [18]

Qualifikationsforschung, Berufsbildungsforschung, Berufsbildungspolitik und -praxis können aus den dargestellten Ergebnissen die Schlüßfolgerung ziehen: Da es keine zwangsläufige Entwicklung betrieblicher Qualifikationsanforderungen gibt, bedarf es für die Überlegungen und Pläne zur beruflichen Qualifizierung zum einen ständig aktualisierter und historisch vorgehender mikroanalytischer Anforderungsanalysen, zum anderen aber einer Konsensbildung darüber, wie für die Zukunft qualifiziert werden soll.

## Anmerkungen

- [1] Mikroanalytische Untersuchung der betrieblichen Qualifikationsanforderungen bedeutet die detaillierte Untersuchung von Arbeitsplätzen, Abteilungen, Betrieben. Makroanalytische Studien versuchen, notwendigerweise mit relativ groben Kategorien, statistisch repräsentative Fakten über ganze Branchen, Arbeitsfelder, Gesellschaftsbereiche oder die gesamte Gesellschaft zu ermitteln. Etwas verkürzend wird oft zwischen qualitativen und quantitativen Studien unterschieden. Auf Makrountersuchungen beruhen in der Regel die Ergebnisse der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, der Arbeitskräftebedarfs- und Prognoseforschung und der Strukturlorschung in der Bundesrepublik Deutschland.

- In ihre Analyse mikroanalytischer empirischer Anforderungsstudien bezog die Verfasserin übrigens nicht nur Arbeiten aus der unmittelbaren Qualifikationsforschung ein, sondern auch empirische und empirisch-theoretische Arbeiten aus benachbarten Teildisziplinen. So die Arbeit „Qualifikation und Beteiligung“ von Fricke und Mitarbeitern aus der Humanisierungsforschung und die Arbeit „Sozialisationstheoretische Überlegungen zur Analyse von Arbeit, Betrieb und Beruf“ von Lempert und Mitarbeitern aus dem Bereich der Sozialisationsforschung (s. unten).
- [2] Polarisierungs- und Dequalifizierungsthese werden hier gleichgesetzt, da der Sachverhalt, auf den sie sich beziehen, ein- und derselbe ist. Nur die Blickrichtung unterscheidet die Vertreter der Thesen. Haben die einen den jeweils gesamten betrieblichen Veränderungsprozeß mit der Neuorganisation der Anforderungen an wenigen höherqualifizierten und vielen geringer als vorher qualifizierten Arbeitsplätzen im Auge, so wollen die anderen die Aufmerksamkeit bewußt auf das im Rationalisierungsprozeß entstandene große Ausmaß dequalifizierter Arbeitsplätze lenken. Als bekannteste Vertreter der Höherqualifizierungsthese werden Friedmann (1952), Touraine (1955), Blauner (1964), Weltz (1974), Haug u.a. (1975) gesehen, als Vertreter der Polarisierungs- bzw. Dequalifizierungsthese werden vor allem Kern/Schumann (1970), Baethge u.a. (1973), Mickler/Mohr/Kaditzke (1977) bzw. Bright (1958), Bravermann (1974) und U. Briefs (z.B. 1983) genannt. (Allerdings hat nur ein Teil von ihnen eigene empirische Untersuchungen durchgeführt; manche der Genannten stützen sich allein auf theoretische Überlegungen und/oder fremde Studien.) Gerechterweise muß der Nennung und Einordnung dieser Autoren auch noch hinzugefügt werden, daß eine Reihe von ihnen die eigenen empirischen Ergebnisse nur vorsichtig und einschränkend generalisierte. Die apodiktische Generalisierung empirischer Ergebnisse zu Thesen über einen generellen und permanenten Trend in der „Qualifikationsentwicklung“ erfolgte oft erst durch eine verkürzte und von mechanistischen Annahmen vorgeprägte Rezeption dieser Ergebnisse in der Öffentlichkeit. Als Beispiel sei hier nur die empirische Arbeit von Kern/Schumann mit dem Titel „Industriearbeit und Arbeitgeberbewußtsein“ angeführt, die Mitte der 60er Jahre durchgeführt und zum Ausgangspunkt der Polarisierungsthese wurde.
- [3] Vgl. dazu insbesondere die Forschungsaufträge des Rationalisierungskuratoriums der Deutschen Wirtschaft e.V. (RKW) Ende der 50er Jahre und in den 60er Jahren. 1962 wurde die vom RKW in Auftrag gegebene Untersuchung über „Soziale Auswirkungen des technischen Fortschritts“ vom Ifo-Institut für Wirtschaftsforschung veröffentlicht. Von 1963 bis 1968 lief das mehrteilige, groß angelegte RKW-Projekt „Wirtschaftliche und soziale Aspekte des technischen Wandels in der Bundesrepublik Deutschland“, dessen Teilergebnis die Studie „Industriearbeit und Arbeitgeberbewußtsein“ von Horst Kern und Michael Schumann (1970) ist.
- [4] Lutz, B.: Bildungs- und Beschäftigungsstruktur in Deutschland und Frankreich. Zum Einfluß des Bildungssystems auf die Gestaltung betrieblicher Arbeitskräftestrukturen. In: Mendius, H. G., u. a.: Betrieb – Arbeitsmarkt – Qualifikation I, Beiträge des Instituts für Sozialwissenschaftliche Forschung (IISF), München, zu Rezession und Personallehrlinie, Bildungsexpansion und Arbeitsteilung, Humanisierung und Qualifizierung, Reproduktion und Qualifikation. Frankfurt/Main, 1976.
- [5] Aus diesen wie den folgenden Ausführungen wird deutlich, daß die Verfasserin die empirischen Arbeiten des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen (SOFI) zur Entwicklung betrieblicher Qualifikationsanforderungen bis etwa Ende der 70er Jahre als – zumindest implizit – deterministisch wertet.
- [6] Vgl. hierzu vor allem: Oexaxl, I./Nuber, Ch.: Qualifizierung für Industriearbeit im Umbruch. Zur Ablösung der Anleitung durch Ausbildung in Großbetrieben von Stahl und Chemie. Frankfurt/Main, 1978; Drexel, L.: Die Krise der Anteilung im Arbeitsprozeß. Betriebliche und gesellschaftliche Ursachen der Trennung von Qualifizierung und Produktion. In: Soziale Welt, Heft 3/1980; Drexel, L.: Belegschaftsstrukturen zwischen Veränderungsdruck und Beharrung. Zur Durchsetzung neuer Ausbildungsberufe gegen bestehende Qualifikations- und Lohnstrukturen. Frankfurt/Main, 1982.
- [7] Vgl. zu diesen Polarisierungstendenzen insbesondere die empirische Untersuchung der SOFI-Mitarbeiter Mickler, O./Mohr, W./Kaditzke, U.: Produktion und Qualifikation. Eine empirische Untersuchung zur Entwicklung von Qualifikationsanforderungen in der industriellen Produktion und deren Ursachen. Göttingen, 1977 (Forschungsprojekt im Auftrag des BIBB; Untersuchung in 7 Branchen).
- [8] Baethge, M./Gerstenberger, F./Oberbeck, H./Schlösser, M./Seltz, R.: Bildungsexpansion und Beschäftigungslage von Angestellten (Zwischenbericht), Forschungsbericht des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen, 1980, dieselben: Bildungsexpansion und Rationalisierung – Ergebnisse einer umfassenden Fallstudie, Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Bonn, 1983 (Werksbericht Nr. 44).
- [9] Grünewald, U./Koch, R.: Informationstechnik in Büro und Verwaltung (Teil III). Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin, 1981 (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 32); dieselben: Informationstechnik in Büro und Verwaltung (Teil II). Ergebnisse einer Betriebsbefragung zur elektronischen Daten- und Textverarbeitung und den Auswirkungen auf Personaleinsatz und Ausbildung in kaufmännischen Berufen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin, 1983 (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 58). Koch, R.: Elektronische Datenverarbeitung in der kaufmännischen Industrieverwaltung. Informationstechnik in Büro und Verwaltung (Teil III). Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin, 1984 (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 68). Grünewald, U.: Informationstechnik in Büro und Verwaltung (Teil IV). Elektronische Datenverarbeitung im Bankgewerbe. Ergebnisse einer Befragung von betrieblichen Experten zu den Auswirkungen der elektronischen Datenverarbeitung auf die Qualifikationsanforderungen, den Personaleinsatz und die Aus- und Weiterbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin, 1984 (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 69).
- [10] Kern, H./Schumann, M.: Des Ende der Arbeitsteilung? Rationalisierung in der industriellen Produktion. München, 1984.
- [11] Lempert, W./Hoff, E./Lappe, L.: Sozialisationstheoretische Überlegungen zur Analyse von Arbeit, Betrieb und Beruf. In: Soziale Welt, Sonderheft 3/4/1982.
- [12] Fricke, E./Fricke, W./Schönwälder, M./Stiegler, B.: Qualifikation und Beteiligung – das „Peiner Modell“. Frankfurt/Main, 1981 (Schriftenreihe „Humanisierung des Arbeitslebens“, Band 12).
- [13] Vgl. Ebenda, S. 29 f. und S. 223.
- [14] Baethge, M./Gerstenberger, F./Oberbeck, H./Schlösser, M./Seltz, R., aa.O. (s. Anm. [8]). Grünewald, U./Koch, R., a.a.O. (siehe in Anm. [9] genannten Arbeiten). Gottschall, K./Mickler, O./Neubert, J.: Auswirkungen technisch-organisatorischer Veränderungen auf Routinetätigkeiten in den Verwaltungen der Privatwirtschaft. Göttingen, 1984 (Abschlußbericht eines Projektes des SOFI Göttingen, Manuskriptdruck), und dieselben: Folgen der Büronationalisierung für Routinearbeitsbereiter/innen. Göttingen, 1984 (Kurzfassung des Abschlußberichtes. In: „Mitteilungen“ 9/1984 des SOFI Göttingen). Kern, H./Schumann, M., a.a.O. (1984).
- [15] Vgl. dazu insbesondere Weimer, St.: Arbeitsbedingungen in Mittel- und Kleinbetrieben. Rationalisierungskuratorium der Deutschen Wirtschaft (Hrsg.): Eschborn, 1983 (Manuskriptdruck).
- [16] Grünewald, U.: „Informationstechnik ... (Teil IV)“, a.a.O.
- [17] Vgl. Oüli, K.: Einige kritische Überlegungen zum Ende der Arbeitsteilung. Koreferat zum Vortrag von Horst Kern und Michael Schumann auf dem 22. Deutschen Soziologentag, Oktober 1984 (vervielfältigtes Manuskript).
- [18] Vgl. Frankfurter Rundschau vom 28.1.1985, „Enterten die Gewerkschäften zur sozialen Betriebspolizei?“

Hermann Herget

## Berufliche Vollzeitschüler 1983/84: Berufsstartprobleme – Mangel an modernen Arbeitstugenden?

### 1 Problemstellung und qualitative Aspekte des Vollzeitschulbesuchs

Im Schuljahr 1983/84 besuchten etwa 490 000 Jugendliche ein Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), das schulische Berufsgrundbildungsjahr (BGJ/s) oder Berufsfachschulen (BFS), hier als berufliche Vollzeitschulen bezeichnet; das sind etwa doppelt so viele Schüler wie zu Beginn der 70er Jahre. Ist dem dualen

System in den beruflichen Vollzeitschulen ein ernst zu nehmender Konkurrent erwachsen? Sind letztere gar der Lernort der Zukunft?

Anhand von Befragungsergebnissen einer repräsentativen Untersuchung [1] beruflicher Vollzeitschüler des Schuljahres 1983/84 in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen werden hier

- empirisch Berufsstartprobleme, weitere Ausbildungsabsichten und die Funktion der Vollzeitschulen belegt,
- der Einwand, daß viele Jugendliche auf dem Ausbildungsstellenmarkt nicht „zum Zuge kommen“, weil sie zu wenig aktiv und zu wenig „beweglich“ sind, überprüft und
- abschließend weitere Ergebnisse der Untersuchung, insbesondere über „moderne“ Arbeitstugenden wie berufliche Flexibilität und regionale Mobilität, berichtet.

Um eine quantitative Vorstellung der Bedeutung von beruflichen Vollzeitschulen zu geben, sei festgehalten: In den beiden Befragungs ländern besuchen etwa 227000 Schüler diese Schulen (NW: 145 000, NS: 82 000), wobei die Verteilung auf die drei Schularten beinahe mit der Anteilsstruktur im Bundesgebiet identisch ist. Als einfache Faustregel gilt: 70 von 100 Schülern besuchen eine Berufsfachschule, 20 ein BGJ und 10 ein BVJ. Traditionellerweise dominieren in den Berufsfachschulen die Schülerinnen, während die männlichen Jugendlichen häufiger ein BVJ oder ein BGJ besuchen.

Die formale Qualifikation der Schüler, die sie bereits vor dem Schulbesuch hatten, ist bemerkenswert:

- 1) Beinahe neun von zehn Schülern haben bereits vor dem Eintreten den **Hauptschulabschluß**, jeder Dritte sogar mindestens einen mittleren Abschluß.
- 2) Weibliche Jugendliche treten beinahe durchgängig mit formal besseren Schulzertifikaten als Jungen in diese Einrichtungen ein – nur bei den mehrjährigen Berufsfachschulen sind die Geschlechtsunterschiede unbedeutend.

Noch vor zehn Jahren hätte man daher vermutet, daß viele der oben genannten Jugendlichen eine betriebliche Ausbildung begonnen hätten oder bereits ins Erwerbsleben eingemündet wären. Insbesondere der Anteil mit mittleren Zertifikaten überrascht, denn überwiegend ermöglichen die Berufsfachschulen nur einen mittleren Abschluß. In diesen Fällen verschiebt sich die Doppelfunktion [2] der Berufsfachschule – berufliche Qualifizierung und formale Höherqualifizierung – deutlich in Richtung Berufsquarifizierung. Diese Jugendlichen erhalten ähnlich wie die Schüler des BGJ durch die Vermittlung berufsfeldbezogener Lerninhalte eine berufliche Teilqualifizierung. [3]

In qualifikatorischer Hinsicht nimmt das Berufsvorbereitungsjahr offensichtlich eine Sonderstellung ein: Seine berufsbildungspoli-

tische Aufgabenstellung sieht die systematische und mindestens berufsfeldbreite Vorbereitung als notwendigen Zwischenschritt für leistungsschwächere Jugendliche zur betrieblichen Ausbildung oder in eine Erwerbstätigkeit. Außerdem sollen dort die Grundlagen für eine begründete Berufswahl gelegt und Barrieren bei der Ausbildungsplatz- und Arbeitssuche beseitigt werden. Das Ausbildungsangebot des BVJ erreicht seine Zielgruppe, denn 88 Prozent haben keinen Hauptschulabschluß und damit schlechtere Karten auf dem Ausbildungsstellenmarkt. Nur jeder fünfte Jugendliche erachtet jedoch den Schulbesuch als „wunschgemäß“ im Hinblick auf seine ehemaligen Ausbildungsabsichten; viele hätten statt dessen eine Lehre oder einen Arbeitsplatz vorgezogen.

Nach nur drei Monaten im BVJ hat sich jedoch eine erstaunliche Verschiebung in den im Anschluß an den Schulbesuch geplanten Berufs- und Ausbildungsschritten ergeben: Eine deutliche Aufwertung der betrieblichen Ausbildung zu Lasten des unmittelbaren Übergangs in eine Erwerbsarbeit. Am deutlichsten kommt dies darin zum Ausdruck, daß 20 Prozent aller Schüler im BVJ, die noch im Herbst 1983 lieber einen Arbeitsplatz eingenommen hätten, nun für das Schuljahresende 1984 eine Ausbildungsabsicht im dualen System haben.

## 2 Berufsstartprobleme beruflicher Vollzeitschüler?

### 2.1 Ausbildungsinteressen im dualen System in Vergangenheit und Zukunft

Tabelle 1 zeigt, für was und mit welchem Erfolg sich die Jugendlichen vor der Schule beworben hatten und verknüpft dies mit der künftigen Ausbildungsnachfrage im dualen System. Dabei unterscheiden wir fünf Gruppen:

- I) Drei Bewerbergruppen, die sich um betriebliche Ausbildungsplätze bemüht hatten, nach ihrem Erfolg in „Erfolgslose“, „Erfolg noch (Oktober 1983) nicht bekannt“ und „Verzichter“. In diesen Gruppen sind auch jene Jugendlichen enthalten, die sich sowohl bei Betrieben als auch an Berufsfachschulen um einen Ausbildungsplatz bemühten (= „Doppelbewerber“).
- II) Alternativbewerber, die ausschließlich eine schulische Berufsausbildung an Berufsfachschulen suchten.
- III) Nichtbewerber.

Tabelle 1: Bisheriger Bewerbungserfolg und künftige Ausbildungsinteressen im dualen System von Schülern beruflicher Vollzeitschulen (Schuljahr 1983/84) in Prozent

	von allen Vollzeitschülern	davon nach der Vollzeitschule mit Ausbildungs- absicht im dualen System	ohne Ausbildungs- absicht im dualen System
<b>I. BEWERBER um betriebliche Ausbildungsplätze</b>			
1. Erfolgslose a)	33,9	23,5	2,0
2. Erfolg (noch) nicht bekannt b)		6,4	0,8
3. Verzichter c)		4,0	0,3
<b>II. ALTERNATIVNACHFRAGE: schulische Berufsausbildung</b>	10,5	10,5	2,6
4. Alternativbewerber		7,9	
<b>III. NICHTBEWERBER vor Schulbesuch</b>	55,6	55,6	12,6
5. Nichtbewerber		43,0	
	100	100	81,7
			18,3

a) Ohne feste Zusage bzw. Angebot eines Ausbildungsvertrages.

b) Bewerbungen laufen noch bzw. bislang keinen negativen Bescheid erhalten.

c) Befragter erhielt mindestens eine Zusage von Betrieben.

Zentrales Ergebnis der Tabelle ist die in dieser Höhe unerwartet große Attraktivität der betrieblichen Berufsausbildung. Knapp 82 Prozent der beruflichen Vollzeitschüler möchten später noch eine betriebliche Ausbildung anschließen. Zwei Folgerungen sind naheliegend:

- 1) Offenbar sehen die Jugendlichen die vollzeitschulische Berufsausbildung weithin nicht als echte Alternative zur betrieblichen Ausbildung. Letzteres gilt zunehmend auch für Berufsfachschulen [4], wo noch vor einem Jahrzehnt viele der (weiblichen) Abgänger unmittelbar eine Berufstätigkeit als Kontoristin, Sekretärin usw. suchten und auch fanden.
- 2) Der Nachfragedruck auf das duale System von Bewerbern, die im jeweiligen Ausbildungsjahr nicht (direkt) aus allgemeinbildenden Schulen abgehen, sondern aus beruflichen Vollzeitschulen kommen, hat sich weiter verstärkt. [5]

Wie erklärt es sich, daß angesichts des hohen Stellenwerts der dualen Ausbildung sich mehr als die Hälfte der Jugendlichen vor dem Vollzeitschulbesuch nicht um eine Ausbildungsstelle bemüht hat?

Die Erklärung liegt darin, daß ein erheblicher Teil der Schulabgänger aus allgemeinbildenden Schulen nicht direkt den Zugang ins duale System sucht [6], sondern einen bewußten Zwischenschritt in Vollzeitschulen einplant: Zunächst werden ein mittlerer Bildungsabschluß – im Falle der BGJ-Schüler nachträglich der Hauptschulabschluß – und eine berufliche Teilqualifizierung und damit eine vorzeigbare Bewerbungsqualifikation erworben, die dann die Verwirklichung der eigentlichen Ausbildungsabsicht im dualen System erleichtert bzw. oftmals überhaupt erst konkurrenzfähig macht.

Ganz anders sieht dagegen die Situation für das Drittel der beruflichen Vollzeitschüler (33,9%) aus, das sich vor dem Schulbesuch um einen betrieblichen Ausbildungsplatz beworben hatte. [7] Mit Ausnahme der „Verzichter“, das sind Jugendliche, die trotz fester Zusage von Betrieben entweder (a) einen ursprünglich ins Auge gefaßten Ausbildungsberuf nicht aufnehmen wollten oder (b) als „Doppelbewerber“ schließlich eine schulische Berufsausbildung vorzogen, war bei 29,9 Prozent (= ca. 90% der Bewerber) die Bewerbung erfolglos geblieben.

Der Besuch der Vollzeitschule ist in den Augen dieser Jugendlichen eher „unfreiwillige Zwischenstation“, eine „Ausbildung zweiter Wahl“. Denn für 30,8 Prozent aller beruflichen Vollzeitschüler des Schuljahres 1983/84 oder neun von zehn, die ihre Ausbildungsabsicht im dualen System bereits bekundet hatten, ist die Nachfrage nach einer dualen Ausbildung nur aufgeschoben. Sie beabsichtigen, diese Ausbildungsabsicht nach Ablauf der nicht gewollten „Schleife“ in Vollzeitschulen erneut einzulösen (vgl. Tabelle 1).

## 2.2 Merkmale der

### Ausbildungsplatzsuche

Sind diese erzwungenen „Schleifen“ das Resultat unzureichender Bemühungen der jungen Männer und Frauen bei der Ausbildungsplatzsuche?

### Bewerberstatus

Aus Tabelle 2 (Abschnitt I) geht hervor, daß Mädchen etwas häufiger als Jungen ursprünglich eine schulische Berufsausbildung an Berufsfachschulen (12% zu 9%) anstrebten und bei der Ausbildungsplatzsuche eine zweigleisige Bewerbungsstrategie (13% zu 11%) wählten, d. h., sich sowohl um einen betrieblichen Ausbildungsplatz als auch eine schulische Berufsausbildung beworben hatten.

Mit Ausnahme der Bewerbungen ausschließlich um eine betriebliche Ausbildung (Männer: 26%, Frauen: 19%) sind die Differenzen in den Prozentanteilen zwischen den Geschlechtern und auch innerhalb der jeweiligen Schularten nicht besonders ausgeprägt.

Geschlechtsunterschiede von mehr als 5 Prozentpunkten zeigen, daß

- weibliche Schüler im BGJ vormals häufiger „Doppelbewerber“ (18% zu 12%) waren,
- männliche Schüler im BVJ sich vorher etwas häufiger als Mädchen (22% zu 14%) um einen Ausbildungsplatz bemüht hatten.

Insbesondere weibliche Besucher des Berufsvorbereitungsjahres ohne Hauptschulabschluß hatten vorher auf jegliche Bewerbung verzichtet, weil sie wegen der angespannten Situation im Ausbildungsjahr 1983 von vornherein ihre Bemühungen als aussichtslos angesehen hatten.

### Bewerbungsaufwand

Unsere Befragungsergebnisse belegen, daß dreistellige Zahlen von Bewerbungsschreiben für eine betriebliche Ausbildung Einzelfälle sind. Dennoch hat fast jeder Zweite, der sich für eine betriebliche Ausbildung beworben hatte, seine Hoffnungen in mindestens zehn Bewerbungsschreiben gesetzt. Fast ein Viertel gab an, mindestens zwanzigmal die Chancen auf dem Ausbildungsstellenmarkt ausgelotet zu haben (vgl. Tabelle 2, II). Aus der Höhe der Durchschnittswerte wird weiter deutlich, daß

- Schüler in Berufsfachschulen ihren Ausbildungswunsch im dualen System nachdrücklicher bekunden als solche des Berufsvorbereitung- oder Berufsgrundbildungsjahrs,
- weibliche Jugendliche sich durchgängig in allen Schularten häufiger als männliche Jugendliche bewarben; so haben z. B. 58 Prozent der Schülerinnen, aber nur 32 Prozent der Schüler an beruflichen Vollzeitschulen mindestens zehn Bewerbungen verschickt.

Zusätzliche Auswertungen ergaben, daß Bewerber mit Abschlüssen weiterführender Schulen besonders engagiert vor der Vollzeitschule eine duale Ausbildung nachgefragt hatten; mehr als zehnmal hatten sich 59 Prozent der Schüler mit mittlerem Abschluß (Studienberechtigte sogar 62%), aber nur 38 Prozent mit Hauptschulabschluß und 28 Prozent ohne Hauptschulabschluß beworben.

### Bewerbungserfolg

Die Einladung zu einem Vorstellungsgespräch bedeutet, daß die erste Hürde zum Ausbildungsverhältnis erfolgreich genommen wurde. Immerhin 70 Prozent aller Bewerber hatten dieses Ziel im Rennen um den begehrten Ausbildungsplatz erreicht. Sowohl Mädchen als auch die späteren Besucher eines BVJ waren bei diesem Kriterium nicht benachteiligt. Schon eher verbesserte die Art des bereits erreichten Bildungsabschlusses die Erfolgschance (vgl. Abschnitt III, Tabelle 2).

Ende Oktober 1983 – ein Vierteljahr nach Beginn des Ausbildungsjahres – konkretisierte sich der Erfolg letztlich nur für 15 Prozent der Bewerber (oder 4% aller beruflichen Vollzeitschüler) in einer festen Zusage oder gar in einem Angebot/Abschluß eines Ausbildungsvertrages.

Die Untersuchung erbrachte ferner weitere Belege dafür, daß es unabhängig von der Art des Bildungsabschlusses für Mädchen schwieriger ist, vom Vorstellungsgesprächs-„Erfolg“ zum Angebot eines Ausbildungsvertrags zu gelangen. Nur 12 Prozent der Bewerberinnen gegenüber 18 Prozent der Bewerber in beruflichen Vollzeitschulen hatten vor ihrem Schulbesuch eine Zusage oder einen Ausbildungsvertrag angeboten bekommen.

Wir wollen an dieser Stelle nicht die vielschichtigen Motive derjenigen untersuchen, die trotz Zusage auf den Ausbildungsplatz verzichtet haben, sondern stellen die generellere Frage:

Verhindert eine rigide Haltung der Jugendlichen, die sich auf einen – (gar den Ideal-) – Beruf festgelegt haben oder eine gewisse Beweglichkeit als Zumutung verstehen, daß der Ausbildungsstellenmarkt seine volle Leistungsfähigkeit entwickeln kann?

## 2.3 Mangel an „modernen“ Arbeitstugenden?

Galten früher berufliche Flexibilität und die Bereitschaft zu räumlicher Mobilität für den Berufstätigen als Garantien für beruflichen Aufstieg und Erfolg, so haben sich diese „sekundären“

Tabelle 2: Merkmale der Ausbildungsplatzsuche: Bewerberstatus, Anzahl der Bewerbungen und Erfolgsaspekte beruflicher Vollzeitschüler nach Schultyp und Geschlecht (in Prozent)

	in % von	Vollzeitschüler insg.	Schüler im / in				
			8VJ	8GJ	Berufsfachschulen einjährig	mehrjährig	
<b>Bewerberstatus</b> (Vor Schule beworben für)							
Nichtbewerber		56					
	m	55	72	42	37	62	
	w	57	80	37	33	64	
schulischen Ausbildungsplatz		10					
	m	9	4	7	15	12	
	w	12	3	9	12	12	
betrieblichen Ausbildungsplatz		22					
	m	26	22	39	29	15	
	w	19	14	36	33	14	
schulischen und betrieblichen Ausbildungsplatz		12					
	m	11	2	12	19	11	
	w	13	3	18	22	10	
	m	100	100	100	100	100	100
	w	100	100	100	100	100	100
<b>Bewerbungsaufwand: a) Bewerbungen für betriebliche Ausbildung</b>							
1. Anzahl		m w insg.					
1 bis 4		48 24 34	54	49	20	27	
5 bis 9		20 18 19	15	18	17	21	
10 bis 19		19 38 24	11	19	29	27	
20 und mehr		13 30 23	20	14	33	24	
		100 100 100	100	100	100	100	
2. durchschnittliche Häufigkeit	i						
	m	11,3		9,1	8,2	14,9	12,1
	w	8,1		7,7	6,8	11,0	9,1
		13,8		12,7	11,1	15,9	13,4
<b>Erfolgsdimensionen a)</b>							
1. Einladungen zu Vorstellungsgesprächen	i		insg.				
keine	i		30	29	28	27	33
eine	i		59	59	62	60	56
zwei	i		9	9	9	10	9
drei und mehr	i		2	2	2	2	3
		100	100	100	100	100	100
2. feste Zusage von Ausbildungsbetrieben							
überhaupt keine	m	w insg.					
keine, warte noch	65	69 67	65	54	70	75	
Zusage	17	19 18	17	21	17	17	
Ausbildungsvertrag	16	9 12	14	22	10	6	
	2	3 3	5	3	2	2	
	100	100 100	100	100	100	100	100

a) Nur Bewerber für betriebliche Berufsausbildung incl. Doppelbewerber.  
Quelle: Erstbefragung beruflicher Vollzeitschüler, Schuljahr 1983/84.

Arbeitjugenden zunehmend als Erfordernis bereits in die Vorphase des eigentlichen Berufsstarts verschoben. Angesichts zunehmender struktureller und regionaler Diskrepanzen auf dem Markt für Ausbildungsplätze sei „mehr Mobilität erwünscht“. [8] Bereitschaft zur regionalen Mobilität sei bei den jungen Bewerbern kaum vorhanden, und eine dreißigminütige Anfahrtszeit

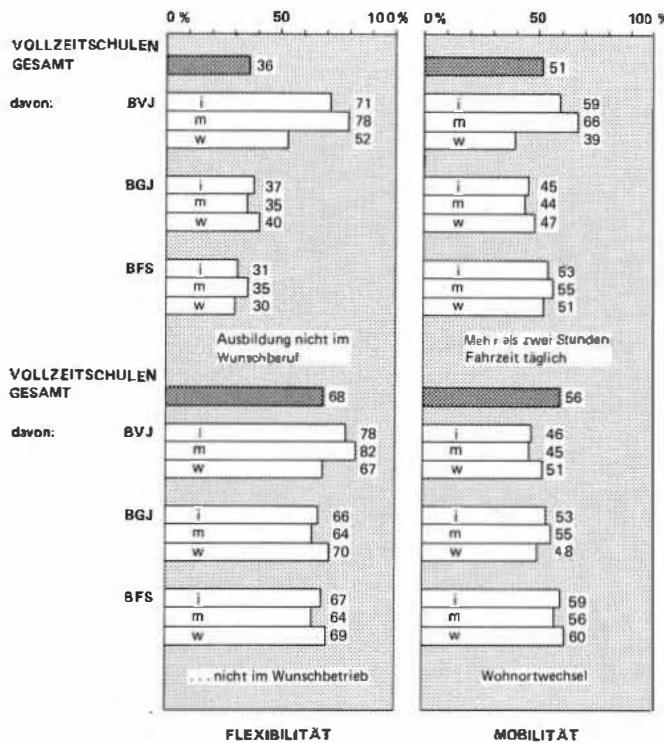
zum Ausbildungsbetrieb würden manche Großstadt-Jugendlichen schon nicht akzeptieren.

Wie irreführend das globale Bild vom „Desinteresse“ und von der „Anspruchshaltung“ der Jugend ist, belegt für die beruflichen Vollzeitschüler der Berufsbildungsbericht 1984 (S. 36). Er ver-

weist auf das erhebliche Ausmaß an Flexibilität und Mobilität, zu dem die Jugendlichen bereit sind.

Daß diese Beweglichkeit noch beeindruckender ausfällt, wenn die Betrachtung auf den Kreis derer eingeschränkt wird, die nach dem Schulbesuch eine betriebliche Ausbildung anstreben wollen – und das sind 82 Prozent der Schüler beruflicher Vollzeitschulen des Schuljahres 1983/84, zeigt Schaubild 1.

Schaubild 1: Berufliche Flexibilität und Mobilität beruflicher Vollzeitschüler 1), 2) nach Geschlecht und Schulart



- 1) Für einen betrieblichen Ausbildungsplatz würden ... Prozent ... akzeptieren.
- 2) Nur Befragte, die nach Schulabgang eine betriebliche Ausbildung aufnehmen wollen.

Quelle: Erstbefragung beruflicher Vollzeitschüler, Schuljahr 1983/84

Mehr als ein Drittel der Befragten mit einer künftigen Ausbildungsabsicht im dualen System würde auf den Wunschberuf verzichten, nur um überhaupt einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Sogar zwei Drittel wären bereit, in einer anderen als der Wunschfirma zu lernen, 51 Prozent der Befragten würden die Ausbildungschance mit täglich mehr als zwei Stunden Fahrtzeit „erkaufen“. Zum Vorschlag „Wegzug vom bisherigen Wohnort auch ohne die Eltern“ gab es mehr Zustimmung (56%) als Ablehnung.

Recht deutliche Unterschiede in der Anpassungsbereitschaft ergeben sich sowohl zwischen den Geschlechtern sowie den einzelnen Schularten als auch zwischen den Geschlechtern innerhalb der Schulart (vgl. Schaubild 1).

Insgesamt kristallisieren sich die männlichen Besucher des Berufsvorbereitungsjahrs als eine Gruppe heraus, die, wenn sie den Berufseinstieg über eine betriebliche Ausbildung sucht, für den begehrten Ausbildungsplatz zu weitreichenden Abstrichen an ihren Wunschvorstellungen bereit ist. Daß die übrigen beruflichen Vollzeitschüler in punkto Wunschberuf relativ standhaft bleiben, muß sich nicht nachteilig auswirken. Die Ergebnisse der Nachbefragung [9] zeigen dann, ob eine Strategie, die den Schulbesuch gleichsam als „Wartesaal“ zu einer weiteren Qualifizierung nutzt, das Sprungbrett zum eigentlichen Ausbildungsziel abgibt. Der Direktor des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Dieter Mertens, vertritt jedenfalls eine in diese Richtung gehende Ansicht:

„Ich halte es für richtig, den Jugendlichen nicht zu schnell von ihrem Interessen- und Eignungsberuf abzuraten, auch wenn die Bewerbungslage schwierig ist. Bei der zweiten Wahl sollte man zwar auch zugreifen, aber nicht bei einem ausgesprochenen Abneigungsberuf. Dann lieber länger suchen.“ [10]

## 2.4 Idealtyp gesucht!

Wunschtraum blieb bislang in den 80er Jahren, den Markt für Ausbildungsplätze völlig zu räumen. Durch den vollständig flexiblen und mobilen Nachfrager könnten sicher strukturelle oder regionale Engpässe ausgeglichen werden. Gesucht wäre dann als „Idealtyp“ der/die Jugendliche aus Lüneburg, der/die nicht an ihrem bisherigen Lebensraum „klebt“ und das angestrehte Ausbildungziel „Mechaniker/in“ bei VW, Wolfsburg, revidiert und einen freien Ausbildungsplatz als Kellner/in in einem Ausflugslokal am Chiemsee antritt.

Näherungsweise gibt der von uns gebildete Index „Konzession“ einen Eindruck darüber, wie häufig diese Idealfigur unter den beruflichen Vollzeitschülern des Schuljahres 1983/84 vorkommt. [11] Tabelle 3 enthüllt ein Potential von sieben Prozent unter den Vollzeitschülern mit Lehrabsicht, das zu dieser maximalen Anpassungsbereitschaft bereit ist; die andere Extremgruppe, die keinerlei Abstriche für einen Ausbildungsplatz machen will, beträgt 12 Prozent. Die Differenzen zwischen den Geschlechtern sind unbedeutend. Dagegen zeigt die Betrachtung der Schularten, daß jeder sechste Schüler im BVJ, aber nur jeder sechzehnte im BGJ und in Berufsfachschulen der völlig anpassungsbereiten Extremposition angehört.

Tabelle 3: Berufliche Flexibilität und räumliche Mobilität: Ausmaß der Anpassungsbereitschaft für einen Ausbildungsplatz im dualen System von Schülern beruflicher Vollzeitschulen mit Ausbildungswunsch „betriebliche Berufsausbildung“ in Prozent

Index a)	berufliche Vollzeit- schüler insg. i      m      w	Berufs- vorberei- tungs- jahr i	Berufs- grund- bildung- jahr i	Berufs- fach- schulen i
Konzession 1				
0 keine	12	13	11	8
1	25	25	24	17
2	34	32	35	32
3	23	22	24	27
4 hoch	7	8	6	16

i = insgesamt, m = männlich, w = weiblich

a) Additiver Index, gebildet aus Zustimmung zu folgenden Items:

- (1) Ich würde jeden Ausbildungsplatz annehmen, auch in einem anderen Beruf als ich lernen wollte. (2) Ich würde auch einen Betrieb wählen, der nicht meinen ursprünglichen Vorstellungen entspricht. (3) Ich würde Fahrzeiten in Kauf nehmen, die länger als 2 Stunden pro Tag sind. (4) Ich würde auch ohne meine Eltern an einen anderen Wohnort ziehen.

1 = Item 1 bis 4;

Quelle: Erstbefragung beruflicher Vollzeitschüler, Schuljahr 1983/84

## 2.5 Wohnortwechsel für einen Ausbildungsplatz?

Für Jugendliche mit Studienberechtigung ist die Aufnahme eines Studiums fernab vom Elternwohnsitz fast selbstverständlich. Für Bewerber um eine duale Ausbildung ist dieses Verhalten heute (noch) keine Selbstverständlichkeit, obwohl viele, wie oben genannt, einen Wohnortwechsel nicht von vornherein ausschließen und der volljährige Nachfrager schon seit einiger Zeit keine Rarität auf dem Ausbildungsmarkt ist. Neben dem Lösen aus dem unmittelbaren elterlichen Einfluß- und Verantwortungsbereich bedeutet der Wohnortwechsel den Verzicht auf familiäre Hilfestellung und oft das Herausgerissenwerden aus

dem Kontaktnetz der Freunde. Finanzielle Zusatzkosten für Unterkunft, Verpflegung, Familienheimfahrten u. ä. entstehen aus dem „Verlust“ des bisherigen sozialen Lebensraums. Macht man sich diese Folgen bewußt, dann wird nachvollziehbar, daß für 44 Prozent der beruflichen Vollzeitschüler dieser psychische und materielle Aufwand Anlaß für Vorbehalte ist, eine Ausbildungsmöglichkeit um jeden Preis wahrzunehmen. Daß die Jugendlichen je nach Geschlecht und Alter einen Wohnortwechsel unterschiedlich gewichten, ergibt sich aus Tabelle 4.

Tabelle 4: Welche Gründe<sup>1)</sup> bestimmen die fehlende Bereitschaft zum Wohnortwechsel für einen Ausbildungsort bei beruflichen Vollzeitschülern nach Geschlecht und Alter (Angaben in Prozent des Zutreffens)

Gründe <sup>1)</sup> für die fehlende Bereitschaft zum Wohnortwechsel	berufliche Vollzeitschüler, Schuljahr 1983/84					
	Männer		Frauen		Alter	
	%	%	%	%	M	F
„zu teuer“	69	59	68	58	73	62
„möchte nicht alleine wohnen“	57	70	60	72	42	61
„möchte meine Freunde nicht verlieren“	61	61	61	61	68	62
„Eltern würden es nicht erlauben“	30	26	33	28	14	17
„andere Gründe“	10	8	+ +	+ +	+ +	

1) Gefragt wurde jeweils, ob der Grund zutrifft oder nicht.

+ Verzicht auf Angaben wegen geringer Gruppengröße.

Quelle: Erstbefragung beruflicher Vollzeitschüler, Schuljahr 1983/84.

Bemerkenswert ist, daß für mehr als die Hälfte der männlichen und weiblichen Vollzeitschüler, die nicht zu einem Wohnortwechsel für einen Ausbildungsort bereit wären, sowohl materielle Bedenken als auch Befürchtungen – wie isoliert zu wohnen und die wichtige Bezugsgruppe der Freunde zu verlieren – so eindeutig im Vordergrund stehen. Deutlich weniger Jugendliche (Männer: 30%, Frauen: 26%) nehmen dagegen an, daß Ihnen ihre Eltern die unterstellte Entscheidungsmöglichkeit grundsätzlich unmöglich machen würden. „Andere Gründe“ spielen eine untergeordnete Rolle.

Die Jugendlichen haben die von ihnen angegebenen Gründe anschließend in eine Rangfolge gebracht. Danach stehen finanzielle Bedenken für Jungen an erster Stelle, Mädchen sehen eher im Alleinwohnen das zentrale Problem (vgl. Schaubild 2).

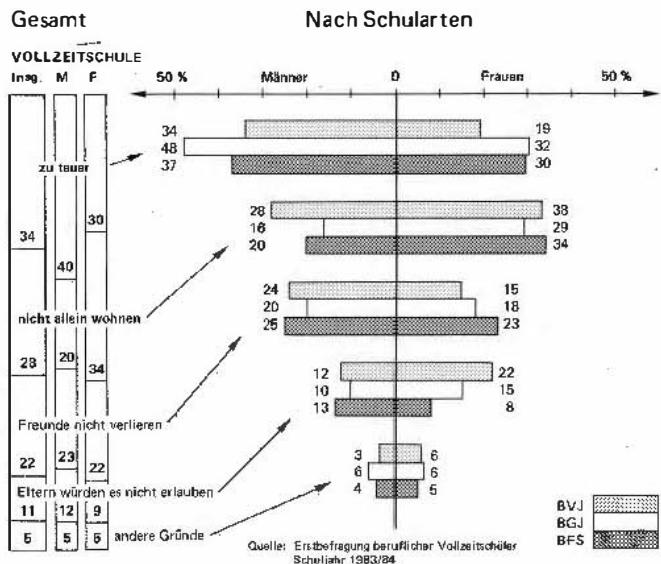
### 3 Folgerungen aus zentralen Untersuchungsergebnissen

#### 3.1 Überragender Stellenwert der dualen Ausbildung

Trotz jährlicher Rekorde in der Bereitstellung von betrieblichen Ausbildungsmöglichkeiten verläuft heute der Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine Berufsausbildung keineswegs störungsfrei. Erstaunlich ist, daß die Knappe im dualen System eine solche Anziehungskraft auf die junge Generation ausübt, daß man geradezu von einer bildungspolitischen Umwertung sprechen kann. Hier hat sich auch vor allem wegen der Lage auf dem Arbeitsmarkt als Muster eine berufliche Orientierung durchgesetzt, die den Start ins Erwerbsleben auf alle Fälle auf eine fundierte betriebliche Berufsausbildung gründen möchte.

Nimmt man die Ausbildungsabsichten der jungen Leute ernst, dann ist eben für 82 Prozent der beruflichen Vollzeitschüler nicht

Schaubild 2: Was hindert berufliche Vollzeitschüler, für einen betrieblichen Ausbildungsort den Wohnort zu wechseln? Rangfolgen des wichtigsten Grundes nach Geschlecht und Schulart (in Prozent)



die schulische Berufsqualifizierung die Alternative oder der Ersatz zur dualen Ausbildung. Berufsgrundbildungsjahr und Berufsfachschule vermitteln vielmehr eine berufliche Grundbildung, die für zahlreiche Jugendliche ein wichtiger Zwischenschritt zur vollen beruflichen Qualifizierung ist. Die Studie belegt, daß die meisten in diesen teilqualifizierenden Maßnahmen ihre Nachfrage nach einem betrieblichen Ausbildungsort nur aufgeschoben haben. Nur selten verzichten sie ganz auf eine weitere berufliche Ausbildung im Anschluß an den Schulbesuch. Direktübergänge von Berufsfachschulen ins Berufsleben sind heute Rarität.

Ferner stützt unsere Analyse die Vermutung, daß das bloße Vorhandensein von Angeboten berufsvorbereitender oder teilqualifizierender Art stetig die Wertschätzung der dualen Ausbildung stabilisiert oder sogar verstärkt. Insbesondere das BVJ erfüllt hier eine „Brückenfunktion“ zur Lehre.

#### 3.2 Ersatzfunktionen schulischer Berufsausbildung

Wie wir sahen, mußten die Jugendlichen aus unterschiedlichen Gründen bereits zu Beginn ihres Berufswegs Umwege einschlagen und in ihre Lebensplanung Ausweichstrategien einkalkulieren. Vom gewollten Zwischenschritt (Erwerb eines bzw. eines höheren Abschlusses) über unfreiwillige Zwischenstationen in einer „Ausbildung zweiter Wahl“ bis hin zu erzwungenen „Schleifen“ spannt sich ein Kontinuum von Ausweichreaktionen.

Gemeinsam ist allen drei oben genannten Formen der verzögerte Berufseintritt und die höhere Verweildauer der Jugendlichen in rein schulischen Institutionen. Nach außen wird das zweifach sichtbar: im höheren Alter der Bewerber um duale Ausbildungen und den dort ausgestellten Bildungszertifikaten. [12] Neuartig ist, daß für viele die Motive für den Schulbesuch nicht – wie in den 60er und frühen 70er Jahren – im Erwerb höherer Qualifikationszertifikate liegen, da die Besucher vielfach bereits beim Eintritt über das dort erreichbare Abschlußniveau verfügen. Gesamtgesellschaftlich bedeuten diese schulischen Überbrückungsmaßnahmen zwar die temporäre Entlastung des Ausbildungstellen- und Arbeitsmarktes, wobei jedoch zusätzlich öffentliche Ressourcen beansprucht werden. Es hat sich jedoch erst zu erweisen, ob damit auch eine Verbesserung der individuellen Ausbildungs-/Beschäftigungschancen verbunden ist.

### 3.3 Engagiert und anpassungsbereit bei der Ausbildungsplatzsuche

Angesichts der oben genannten Untersuchungsergebnisse sind an der universellen Gültigkeit der Formel „Einsatz + Anpassungsbereitschaft = betrieblicher Ausbildungsplatz“ Zweifel angebracht. Einem Drittel der beruflichen Vollzeitschüler muß angesichts des Durchschnitts der von ihnen vor dem Schulbesuch geschriebenen Bewerbungen eine beachtliche Einsatzbereitschaft bescheinigt werden. Dagegen war der Erfolg — ausgedrückt in Einladungen zu Vorstellungsgesprächen, festen Zusagen und im Angebot eines Ausbildungsvertrags — in Relation zu den Bemühungen eher bescheiden.

Sichtbar wurde zudem, daß Mädchen besonders intensiv eine betriebliche Ausbildung suchten, ohne damit jedoch ihre Chancen gegenüber den Jungen zu verbessern.

Neben Einsatzwillen und Ausdauer wird immer wieder die Fähigkeit zum Kompromiß als weitere Erfolgskomponente hervorgehoben. Oft schwingt der Vorwurf mit, die jugendlichen Bewerber seien zu rigide in ihren Ausbildungs- und Berufsabsichten, zu sehr auf den „Traum-“ oder „Modeberuf“ festgelegt.

Unsere Befragungsdaten können dies nicht bestätigen. Vielmehr zeigen sie als umfassendes Bild die soziale Einbettung der Berufswahl und eine Anordnung von Ausbildungspräferenzen, die von amtlichen Statistiken vielfach nur unzureichend abgebildet werden. Bei weitem nicht alle wollen einen einzigen bestimmten Beruf [13] erlernen oder wünschen einen bestimmten Arbeitgeber.

Zunehmend wichtiger — nicht nur als Garanten beruflichen Aufstiegs, sondern als gesellschaftlich abverlangtes Muß bereits beim Berufsstart — wird die Bereitschaft zur beruflichen Flexibilität und räumlichen Mobilität. Diese Arbeitstugenden im kognitiv-affektiven Bereich der „Einstellungen“ (attitudes) sind die gesamtgesellschaftlichen Ausgleichsmechanismen, die individuelle Neigungen und „moderne“ Berufswünsche mit der „konservativeren“ Struktur des Ausbildungsplatzangebots und den regionalen Gegebenheiten in Einklang bringen könnten.

Wie die Studie gezeigt hat, ist es eine Tatsache, daß berufliche und betriebliche Flexibilität sowie räumliche Beweglichkeit wie bei den Abgängern aus allgemeinbildenden Schulen auch bei den beruflichen Vollzeitschülern vorhanden ist. [14] Stets gilt es jedoch zu berücksichtigen, daß für dieses Anpassungspotential Voraussetzungen erfüllt sein müssen, damit die beabsichtigte Ausgleichsfunktion entfaltet wird. [15]

Ebenso verständlich sind aber auch die angegebenen Motive des Verzichts auf einen Wohnortwechsel. Wer dies als „Kleben am bisherigen Lebensraum“ sieht, sollte fragen, ob es unbedenklicher ist, junge Leute in dieser Entwicklungsphase grundsätzlich für jede Berufsausbildung, losgelöst von individueller Eignung und Neigung und der Zukunftsträchtigkeit des Ausbildungsberefs, aus ihren sozialen Bindungen zu lösen.

#### Anmerkungen

[11] Schriftliche Befragung an 19 Schulen in Niedersachsen und 22 Schulen in Nordrhein-Westfalen in 428 (nach Berufsfeldstruktur, Geschlecht) ausgewählten Klassen des Berufsvorbereitungsjahres, Berufspräparationsjahrs und der Berufsfachschule. Etwa 9100 Schüler wurden erreicht — 7531 berufliche Vollzeitschüler nahmen an der Befragung teil (Rücklaufquote: 82%). Mit 227000 Schülern in den genannten Schulartern stellen die beiden Länder knapp

die Hälfte (47%) aller beruflichen Vollzeitschüler in der Bundesrepublik Deutschland im Schuljahr 1983/84. Die Untersuchung fand parallel zu einer Befragung von Schülern an Berufsschulen in denselben Schulen statt. Vgl.: Brandes, H./Brosi, W.: Wege in die Ausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 13. Jg. (1984), Heft 6, S. 203–206.

- [2] Vgl.: Beinke, L.: Duale oder vollzeitschulische Berufsbildung? In: Wirtschaft und Berufserziehung, 36. Jg. (1984), Heft 11, S. 336–342.
- [3] Unter bestimmten Voraussetzungen ist den Berufsfachschulen auch eine vollqualifizierende Berufsausbildung möglich. Vgl.: Herget, H.: Vollqualifizierende schulische Berufsausbildung. Ergebnisse einer Befragung beruflicher Vollzeitschüler des Schuljahrs 1983/84 in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen. Bonn 1985, Manuskript.
- [4] Die in [5] genannte BIBB-Untersuchung ermittelte Werte für Ausbildungsabsichten im dualen System, die um mindestens 15 Prozentpunkte niedriger lagen als 1983/84.
- [5] Eine BIBB-Befragung des gleichen Befragtenkreises im Oktober 1979 ergab, daß damals 66,3 Prozent eine betriebliche Ausbildung anschließen wollten. Vgl.: Westhoff, G./Mahnke, H.: Ausbildungs- und Berufsweg von Absolventen beruflicher Vollzeitschulen. Ergebnisse einer Repräsentativbefragung im Oktober 1979. Berlin 1980, S. 6, 25. Von Schülern bayerischer Wirtschaftsschulen (einer BFS im Bereich Wirtschaft und Verwaltung) des Schuljahrs 1982/83 wird berichtet, daß 80 Prozent planten, eine betriebliche Ausbildung anzuschließen. Vgl.: Bofinger, J./Dietrich, H.: Die Wirtschaftsschule in den 80er Jahren. In: Wirtschaft und Erziehung (1985), S. 155.
- [6] Allein 36 Prozent (29,9% Berufsfachschüler, 6,1% BGJ-Schüler) der 55,6 Prozent der Nichtbewerber nannten als ausschlaggebenden Grund für den Schulbesuch „noch einen (höheren) Schulabschluß machen“.
- [7] Noch vor sechs Jahren wollten lediglich 18% der Berufsfachschulabgänger von 1979 ursprünglich nach eigenen Angaben anstelle des Schulbesuchs mit einer Lehre beginnen. Vgl.: Alex, L.: Ausbildung und Berufseinmündung von Berufsfachschülern. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1983 (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 57, S. 22).
- [8] Vgl.: Weegmann, J.: Neuer Rekord der Wirtschaft. In: Der Arbeitgeber Nr. 20 vom 12.10.1984, S. 780–783. Vgl. auch den Appell eines Spitzengespräches beim BMBW zum Ausbildungsjahr 1985, der diese Erfordernisse ausdrücklich anmahnt. Vgl.: Handelsblatt Nr. 117 vom 24.6.1985.
- [9] Für erste Ergebnisse vgl. Berufsbildungsbericht 1985, S. 42 ff. Der Abschlußbericht wird unter dem Titel „Berufliche Vollzeitschulen 1984 — Zwischenstation zur beruflichen Berufsausbildung“ vorbereitet.
- [10] Süddeutsche Zeitung Nr. 241 vom 17.10.1984, S. 52.
- [11] Der Index faßt die vier bisher getrennt betrachteten Aspekte zusammen, in dem er jeweils die zustimmenden Angaben der Schüler mit Ausbildungsabsicht im dualen System aufsummiert; er nimmt somit Werte von 0 (= keinerlei Zustimmung) bis 4 (= hoch) an.
- [12] Bedenklich wäre es, wenn der Besuch des BVJ zum Stigma würde, weil das Bildungszertifikat den einzelnen dauerhaft als „Leistungsschwächeren“ festzeichnet und somit eine Gruppe von einer vollqualifizierenden Berufsausbildung „ausgegrenzt“ werden könnte.
- [13] Von den Bewerbern um einen betrieblichen Ausbildungsplatz, die im Sommer 1983 von allgemeinbildenden Schulen abgegangen waren, hatten sich z. B. 54 Prozent um verschiedene Berufe beworben.
- [14] Für Schüler aus allgemeinbildenden Schulen, vgl. verschiedene Untersuchungen des Instituts für Arbeitsmarkt- u. Berufsforschung in MittAB 7/1982, 3/1983, 10/1983 sowie Stegmann, H./Holzbauer, I.: Die Nachfrage nach Ausbildungsplätzen und ihre Realisierung bei Absolventen und Abgängern allgemeinbildender Schulen. In: MittAB 197B/2, S. 149–170.
- [15] Hier sind z. B. die Ausbildungsvermittler der Berufsberatung gefordert, die die mobilen Bewerber auf unbesetzte Plätze im Nachbarort, in angrenzenden Arbeitsamtsbezirken und in anderen Bundesländern hinweisen und Informationen über Jugendwohnheime, Fahrtkostenzuschüsse, auswärtige Unterkunft und Verpflegung geben.

## MODELLVERSUCHE

### **Modellversuch „Selbständigkeit förderndes Lernen“**

Mitte April '85 trafen sich in Bad Homburg alle am Modellversuch beteiligten Ausbildungsberater, -leiter, -meister und Ausbilder zu einem Erfahrungsaustausch. Die neugestaltete manuelle Grundausbildung war abgeschlossen und nun sollte beurteilt werden, ob und inwieweit sich die neue Konzeption bewährt hatte. [1]

Die neue Konzeption wurde in den Ausbildungsstätten in Hannover und Kassel bei den Maschinenschlossern erprobt. Die Auszubildenden fertigen hier in der ersten Ausbildungphase eine Modelldiesellok mit Waggon. Die neue Konzeption (siehe auch die Information in BWP, Heft 1/85, S. 40–41) zeichnet sich insbesondere dadurch aus, daß die Auszubildenden

- die notwendigen Kenntnisse anhand eines Leittextes (eine in Lernstufen gegliederte Sammlung von Fragen) zunächst selbständig erarbeiten und die gefundenen Antworten anschließend mit dem Ausbilder durchsprechen. (Die bisher übliche Unterweisung entfällt weitgehend.)
- für die Beantwortung der Fragen im Leittext verschiedene Medien, vor allem Fachbücher und Videofilme, benutzen.
- bei der Ausarbeitung des Leittextes in kleinen Gruppen zusammenarbeiten und auch sonst aufgefordert sind, sich gegenseitig zu unterstützen.
- weitgehend selbst entscheiden, wie lange sie die einzelnen Fähigkeiten an besonderen Übungshilfen üben, bevor sie mit der entsprechenden Arbeit an der Modelldiesellok beginnen.
- die Arbeiten an der Diesellok selbständig ausführen und anschließend die ausgeführte Arbeit selbst bewerten.

Und so äußerten sich die Ausbilder zu den einzelnen Bestandteilen der neuen Konzeption:

#### **1 Leittext**

Im Arbeiten mit dem Leittext sehen die Ausbilder folgende Vorteile:

- Die Auszubildenden studieren intensiv die unterschiedlichen Kenntnisquellen (Fachbücher, Merkblätter und Videofilme).
- Fachliche Diskussionen zwischen Auszubildenden und mit dem Ausbilder werden angeregt. Die Auszubildenden sind leichter ansprechbar auf fachliche Fragen.
- Jeder ist beim Ausarbeiten der Lernstufen gefordert.
- Vollständigkeit der Kenntnisvermittlung ist gewährleistet. (Infofern hilft der Leittext auch dem Ausbilder.) Auch bei Fehltagen infolge Krankheit o.ä. kann der Auszubildende alle Themen leicht nachholen.
- Alle Auszubildenden haben unabhängig vom persönlichen Lerntempo die Chance, alle Kenntnisse in Ruhe zu erarbeiten.
- Die Auszubildenden können anhand des Leitfadens auch alle Themen zusätzlich nachbearbeiten und sich auf Tests vorbereiten.
- Alle genannten Effekte führen insgesamt zu einem tieferen Eindringen in den Kenntnisbereich.
- Die gemeinsame Erarbeitung der Kenntnisse in Kleingruppen fördert ganz allgemein die Zusammenarbeit und das Gruppenklima.

Die Ausbilder nannten für die Arbeit mit dem Leittext aber auch Schwierigkeiten:

- Zu Beginn der Ausbildung waren die Ausbilder unsicher, ob man mit der vorgesehenen Zeit auskommt. Das führte dazu,

daß Ausbilder zunächst die Gruppe vorwärts drängten. Erst als deutlich wurde, daß die Zeit reicht, trat die notwendige Gelassenheit ein.

(Die Ausbilder, die die Modelldiesellok schon früher mit konventioneller Unterweisung gebaut haben, schätzen, daß für die selbständige Erarbeitung der Kenntnisse zusätzlich ca. 10 Arbeitstage – bezogen auf ca. 1/2 Jahr Grundausbildung – benötigt werden.)

Der bisherige Versuchsverlauf hat gezeigt, daß das vorgehene Penum im vorgegebenen Zeitrahmen ohne weiteres zu bewältigen ist.

- Die von den Auszubildenden erarbeiteten Antworten kann der Ausbilder nur dann effektiv durchsprechen, wenn die Gruppen nicht mehr als vier Auszubildende umfaßt. Wird die Gruppe größer, kann der Ausbilder schlecht verhindern, daß „Trittrettfahrer“ durchschlüpfen. Als Trittbrettfahrer gelten die Auszubildenden, die sich nicht aktiv an der Ausarbeitung der Leittextfragen beteiligen, sondern nur von Kollegen abschreiben.
- Auszubildende mit höherem Schulabschluß finden sich mit dem neuen Lernsystem schnell zurecht. Andere, meist auch gleichzeitig jüngere Auszubildende benötigen am Anfang mehr Unterstützung. Die Ausbilder schlagen vor, in den ersten Lernstufen gezielt auf die benötigten Kenntnisquellen hinzuweisen.
- Trotz der intensiven Form des Kenntnisserwerbs müssen die erarbeiteten Themen regelmäßig wiederholt werden. Die Ausbilder schlagen vor, mehrfach durch entsprechende Fragen, die sich aus der praktischen Arbeit ergeben, die Auszubildenden anzuhalten, den Stoff zu rekapitulieren.
- Der Leittext bedarf einer Überarbeitung. Sowohl im Text als auch in den zugehörigen Zeichnungen haben sich fachliche Fehler eingeschlichen. Auch manche Frage sollte verständlicher formuliert werden. (Konkrete Vorschläge wurden in einem Exemplar des Leittextes zusammengestellt.)

Alle Ausbilder heben hervor, daß das Lernen mit Leittexten erhebliche zusätzliche Anforderungen an den Ausbilder stellt, weil die Auszubildenden immer wieder überraschende Fragen stellen. Der Ausbilder muß lernen, um vorbereitet von einem Thema zum anderen überzuwechseln.

#### **2 Medien als Kenntnisquellen**

Bei den Büchern hat sich das Buch „Fachpraxis Metall“ (von H. Jung et al., Giradet-Verlag) als besonders praxisnah und leicht verständlich erwiesen. Es wird von den Auszubildenden bevorzugt benutzt. Aber auch die anderen Fachbücher sind für eine Reihe von Themen wichtig. Es ist nützlich, wenn die Auszubildenden zu einem Sachverhalt mehrere Darstellungen kennenlernen.

Die vorhandenen Merkblätter, Schautafeln und Info-Blätter sollten noch stärker als bisher als Kenntnisquellen genutzt werden.

Die von den Ford-Werken übernommenen Video-Filme werden von den Auszubildenden gut genutzt. Mit der Zeit schauen sich die Auszubildenden auch wirklich nur das an, was sie benötigen. Mit den Videogeräten, die von den Auszubildenden selbst bedient werden, hat es bisher keinerlei Schwierigkeiten gegeben. Bei einigen häufig gezeigten Filmen wird man jedoch in Kürze neue Kopien benötigen, weil die Wiedergabe-Qualität zusehends wird.

#### **3 Gegenseitige Unterstützung**

Das positive Gruppenklima wurde oben bereits erwähnt. Die Möglichkeit zur Zusammenarbeit am Leittext wird von allen

Auszubildenden genutzt. Wichtig ist, und das gilt für Theorie und Praxis, daß die gegenseitige Unterstützung immer eine Hilfe zur Selbsthilfe ist. Es war aber für die Ausbilder kein nennenswertes Problem zu verhindern, daß die Gutmütigkeit hilfsbereiter Auszubildenden von anderen Auszubildenden ausgenutzt wird.

#### 4 Übungshilfen

Die Übungshilfen werden von den Auszubildenden angemessen ausgenutzt. In manchen Fällen hat man zusätzliche Hilfen aus der Schrottkiste improvisiert. „Das läuft von ganz alleine.“

#### 5 Der Projektgegenstand ‚ModellDiesellok‘

Die ‚Diesellok‘ wurde in den höchsten Tönen gelobt! Alle Auszubildenden sind mit Begeisterung bei der Arbeit und stolz auf die eigene fertige Lok. Alle Anwesenden teilten die Auffassung, daß die Lok einerseits hohe Anforderungen stellt und insofern einen großen Anreizwert hat. Andererseits ist sie so aufbereitet, daß jeder Auszubildende die Aufgabe bewältigen kann. Sehr positiv wurde ferner eingeschätzt, daß die Lok mit den beweglichen Teilen {Räder, Kuppelstange} schon eine Funktion hat. Erwähnenswert scheint auch, daß die Lok auf positive Resonanz stößt, obwohl sie keinen praktischen Nutzen hat, wie z. B. eine Vorrichtung, sondern eher einen ideellen Gebrauchswert hat.

#### 6 Lernerfolgskontrolle

Elemente der Lernerfolgskontrolle sind

- a) die Durchsprache der Lernstufen,
- b) die Selbst- und Fremdbewertung der praktischen Arbeit,
- c) die Kenntnistests,
- d) die Probearbeiten.

Die Lernkontrollen sind bisher so konzipiert, daß Aussagen über vorhandene Lücken gemacht werden und festgestellt wird, ob das Lernziel erreicht wurde. Eine Bewertung nach Punkten oder eine Notengebung war nicht vorgesehen. Die Ausbilder erleben diese Situation als völlig unbefriedigend. Zum einen erwarten die Jugendlichen eine Aussage über den Leistungsstand, der auch einen Vergleich in der Gruppe zuläßt, also eine Bewertung in Noten und Punkten. Zum anderen müssen die Ausbilder über die vorzeitige Zulassung der Prüfung entscheiden. Dazu ist eine Grenzziehung erforderlich, die nicht willkürlich sein darf, und die der Auszubildende nachvollziehen, ggf. auch überprüfen können muß.

Die Ausbilder erwarten hier eine Veränderung. Da aber bei der Bundesbahn ganz allgemein die Lernerfolgskontrolle diskutiert wird und neue Konzepte erarbeitet werden sollen, will man hier die grundlegenden Entscheidungen abwarten.

Zusammenfassend läßt sich feststellen, daß alle Beteiligten mit dem bisherigen Verlauf sehr zufrieden waren. Die meisten der angeführten Schwierigkeiten lassen sich darauf zurückführen, daß alle Beteiligten erst Erfahrungen mit dem neuen Konzept sammeln mußten. Viele der ursprünglichen Befürchtungen haben sich nicht bewahrheitet.

Kein Wunder, daß alle Anwesenden der kommenden Ausbildungsphase, dem Bau der ‚Hobby-Maschine‘ nach dem Konzept der Stahlwerke Peine-Salzgitter, mit positiven Erwartungen entgegensehen. [2]

Joachim Rottluff, Köln

#### Anmerkungen

- [1] Die Ausbildungskonzeption der Deutschen Bundesbahn fußt auf dem Modellversuch ‚Selbstgesteuertes Lernen‘, der von 1979 bis 1983 bei der Ford-Werke AG, Köln, in Zusammenarbeit mit der Arbeitsgruppe Information, Köln, durchgeführt wurde. Ausbildungskonzeption und Versuchsergebnisse sind ausführlich dargestellt in: Kröll, W., Schubert, U., Schubert, G., Rottluff, J.: Mehr Selbständigkeit und Teamarbeit in der Berufsbildung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1984 (Modellversuche zur beruflichen Bildung, Heft 18).

- [2] Die ‚Hobby-Maschine‘ ist eine kombinierte Dreh-Drechselmaschine, die auch als Bohrständler und Tischkreissäge zu verwenden ist und mit einer handelsüblichen Handbohrmaschine angetrieben wird. Zu diesem Projekt, das die allgemeine Fachbildung (zweites Ausbildungsjahr) abdeckt, gibt es ebenfalls einen Leittext. Projekt und Leittext wurden in einem Modellversuch von 1979 bis 1982 von den Stahlwerken Peine Salzgitter AG gemeinsam mit dem Friedrichsdorfer Büro für Analyse und Planung in Sozial- und Bildungsbereichen entwickelt und erprobt. Siehe dazu: Koch, J., Neumann, E., Schneider, P.J.: Das Lehr-/Lernsystem Hobbymaschine. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1983 (Modellversuche zur beruflichen Bildung, Heft 15).

### Modellversuch „Leittextgesteuerte Untersuchungsprojekte unter Nutzung moderner Bürotechnologien in der kaufmännischen Ausbildung“

#### Leittexte in der kaufmännischen Ausbildung

Nachdem sich der Einsatz von Leittexten im Lehr-/Lernsystem Hobbymaschine bewährt hat und erfolgreich auf verschiedene andere Bereiche in der technisch-gewerblichen Ausbildung übertragen werden konnte, lag die Überlegung nahe, Leittexte auch in der kaufmännischen Ausbildung einzusetzen.

In einem vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft über das Bundesinstitut für Berufsbildung geförderten Modellversuch erprobt die Stahlwerke Peine-Salzgitter AG gegenwärtig, ob sich die Leittextmethode für die Ausbildung von Industrie- und Bürokaufleuten einsetzen läßt.

Es werden drei Schwerpunkte bearbeitet:

- 1) Anleitung zum Verständnis der Zielsetzungen, Aufgaben, Organisationsstrukturen und Arbeitsweisen der verschiedenen Abteilungen des Unternehmens.
- 2) Kennenlernen der modernen Bürotechnologien und ihr exemplarischer Einsatz zur Lösung kaufmännischer Aufgaben.
- 3) Kooperation, Kommunikation und Entscheidungsfindung bei der Lösung exemplarischer Aufgaben.

Anlaß für diesen Modellversuch sind die durch den Einsatz neuer Bürotechnologien sich verändernden Tätigkeitsanforderungen. Dabei sind die neuen Technologien für die Berufsausbildung in zweifacher Weise eine Herausforderung: Zum einen muß der Umgang mit den neuen Technologien selbst gelernt werden. Zum zweiten, und oft viel bedeutungsvoller, führt der Einsatz der neuen Technologien zu Veränderungen der Arbeitsorganisation. Es werden mit dem Einsatz neuer Bürotechnologien nicht nur die einzelnen Arbeitsplätze verändert, sondern es entstehen auch neue Arbeitsstrukturen mit neuen Arbeitsaufgaben.

Dieser zweite Aspekt stellt die kaufmännische Ausbildung besonders in Großunternehmen auch deshalb vor neue Probleme, weil eine Vielzahl von Tätigkeiten, die bisher Auszubildenden übertragen werden konnten, zunehmend von der Datenverarbeitung übernommen werden. Damit wird es nicht nur immer schwieriger, den Jugendlichen größere Zusammenhänge zu vermitteln, sondern auch überhaupt für die Ausbildung geeignete Arbeitsaufgaben zu finden. Aus diesen Gründen wird auch von Betrieben immer öfter der Weg beschritten, anstelle der betrieblichen Ausbildung die beruflichen Anforderungen in einer Übungsfirma zu simulieren. Der Modellversuch der Stahlwerke Peine-Salzgitter AG sucht hier mit drei Ansätzen neue Wege zu gehen.

- 1) Über Leittexte sollen die Auszubildenden Aufgaben, Arbeitsweisen und Organisationsformen der Arbeit in den Abteilungen analytisch zu durchdringen lernen.

Dieser Ansatz geht von der Überlegung aus, daß auch die spätere Sachbearbeitertätigkeit dadurch gekennzeichnet ist, daß oftmals die Konsequenzen einer Entscheidung nicht direkt sichtbar sind, sondern nur durch das Wissen über betriebliche Zusammenhänge vorhergesehen werden können.

Während sich die Ausbildung bisher eher an den Entscheidungen orientiert, die in großen Unternehmen vom Vorstand getroffen werden, sollen nun die Leittexte systematisch die Entscheidungskompetenz aus der Perspektive des Sachbearbeiters fördern.

Dabei ist es die besondere Aufgabe des Leittextes, für den Auszubildenden einen Zusammenhang zwischen dem betriebswirtschaftlichen Grundwissen, das ihm überwiegend in der Berufsschule vermittelt wird, und den konkreten Arbeitstätigkeiten, die er in den Abteilungen kennengelernt, herzustellen.

2) Zunehmende Bedeutung für die Entscheidungskompetenz des kaufmännischen Sachbearbeiters wird zukünftig der Umgang mit der elektronischen Datenverarbeitung haben, weil mit fortschreitender Vernetzung der elektronischen Informationssysteme immer mehr Entscheidungen im Dialog mit Datensystemen vorbereitet werden müssen.

Es wird nicht angestrebt, dem Sachbearbeiter das Programmieren beizubringen, sondern wie Informationen aus Dateisystemen abgefragt und unter Einsatz von Standardsoftware (Textverarbeitung, Tabellenkalkulation, Dateiverwaltung, Graphik, Statistik) selbstständig zur Entscheidungsfindung aufbereitet und weiterverarbeitet werden. Da sich eine solche Ausbildung aus organisatorischen Gründen in den Abteilungen eines Großbetriebes nur schlecht durchführen lässt, wurde für diesen Teil ein Lernstudio mit Personalcomputern eingerichtet.

3) Es wird angenommen, daß in Zukunft immer mehr Routineätigkeiten automatisiert werden, so daß bei den Sachbearbeitern der Umfang entscheidender und problemlösender Tätigkeiten bis hin zu kreativen und innovativen Aufgaben zunehmen wird. Neben der Arbeit am Bildschirm wird dabei auch die direkte personale Kommunikation eine große Rolle

spielen. Die Auszubildenden sollen deshalb auch zu einem kommunikativen und kooperativen Problemlösen angeleitet werden. Aus organisatorischen Gründen wird auch dieser Ausbildungsschwerpunkt dem Lernstudio zugeordnet.

Zur Halbzeit des Versuches sind die Leittexte für die Funktionsbereiche Beschaffung und Produktion und für drei jeweils 14-tägige Lernstudioblöcke erstellt und erprobt worden. Die Ausbildungsbeauftragten in den Abteilungen haben die Leittexte als sinnvolle Hilfe akzeptiert und sich bei der Erstellung aktiv beteiligt. Die Auszubildenden bestätigen ausnahmslos eine deutlich erhöhte Lernwirksamkeit. Einzelne Abteilungen nutzen die Leittexte bereits auch zur Einführung neuer Mitarbeiter.

Geradezu begeistert ist die Reaktion der Auszubildenden auf das Lernstudio. Die oft nicht ganz leichte Arbeit an den Computern wird mit viel Eifer ausgeführt. Besonders begrüßt wird aber auch die Möglichkeit, sich selbstständig einzelne Themenbereiche zu erarbeiten und sich durch Vorträge gegenseitig zu informieren. Hier wird eine überzeugende Alternative zur bisher üblichen Praxis des Werksschulunterrichts aufgezeigt.

Alle Materialien werden gegenwärtig noch weiter erprobt und verbessert. Eine Weitergabe ist erst nach Abschluß des Versuches im November 1986 vorgesehen.

Johannes Koch  
Friedrichsdorfer Büro für Analyse  
und Planung in Sozial- und  
Bildungsbereichen in Gießenburg  
  
Peter-Jürgen Schneider  
Stahlwerke Peine-Salzgitter AG  
3320 Salzgitter 41

## REZENSIONEN

Ingrid Müller unter Mitarbeit von Lilli Huber-Mück: **Alltag im Berufsgrundbildungsjahr**, dargestellt anhand von Untersuchungen in sieben Klassen des Berufsgrundbildungsjahres der Berufsfelder Bautechnik und Agrarwirtschaft im Schuljahr 1979/80. Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung (Hrsg.) München: Ehrenwirth, 1984 (Wissenschaftliche Reihe)

Das Bayerische Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung hat eine Veröffentlichung herausgebracht, in der eine Situation beschrieben wird, die noch gar nicht richtig in das Bewußtsein der Öffentlichkeit gelangt ist: Alle Schulanfänger, die eine Ausbildung in Bauberufen oder im landwirtschaftlichen Bereich anstreben, besuchen das Berufsgrundbildungsjahr (BGJ).

Dargestellt wird diese Situation für den Regierungsbezirk Unterfranken, sie gilt inzwischen für ganz Bayern (und ähnlich für eine Reihe anderer Länder).

Die meisten Schüler (93%) besuchten das BGJ, weil sie es mußten (S. 137). 90 Prozent der Teilnehmer schlossen das BGJ mit Erfolg ab (S. 204).

In welchem Ausbildungsbetrieb sie die Ausbildung fortsetzen würden, wußten bereits am Schuljahresbeginn im Berufsfeld Bautechnik 90 Prozent und im Berufsfeld Agrarwirtschaft 70 Prozent der Teilnehmer (S. 135); bis zum Schuljahresende hatten 93 Prozent einen Ausbildungsplatz gefunden (S. 251). Es gab also keine größeren Probleme beim Übergang in die betriebliche Ausbildung. Allerdings hatten auch die Berufsschulen von den Bewerbern die Übernahmezusage eines Ausbildungsbetriebes gefordert; sie nahmen andere Bewerber nur soweit auf, wie erfahrungsgemäß noch Ausbildungsplätze zur Verfügung stehen würden.

Die Schüler vergleichen das BGJ mit der allgemeinbildenden Schule; dabei schneidet das BGJ in jeder Beziehung gut ab. Im Vergleich zur betrieblichen Ausbildung – „wie sie sich die Jugendlichen vorstellen“ – wird es zumindest mit Skepsis betrachtet (S. 166).

„Je ‚besser‘ die vorhergehende schulische Bildung, desto bessere Noten erzielen die Jugendlichen im BGJ“ (S. 208). Dies gilt auch für die Fachpraxis. (Eine ähnliche Untersuchung zum verbündlichen BGJ

Metalltechnik in Südniedersachsen brachte dasselbe Ergebnis.)

Wenn überwiegend berufsentschiedene Jugendliche, die häufig auch bereits Ausbildungszusagen haben, das BGJ besuchen, dann findet der Unterricht unter anderen Voraussetzungen statt als beim freiwilligen BGJ mit Jugendlichen, die keinen Ausbildungszug gefunden haben. Die Autorinnen beschreiben einige Konsequenzen.

„In allen Schulen (insgesamt 5; SchmH) konnte man sich des Eindrucks nicht erwehren, daß das organisatorische Konzept und die Durchführung des BGJ nicht mehr ganz den ursprünglichen Vorstellungen einer breiten beruflichen Grundbildung entsprachen. In der Regel strebten die Schulen bei der Klassenbildung danach, den Ausbildungsberuf der Jugendlichen zu berücksichtigen und möglichst homogene Klassen zu bilden, um, wie es hieß, die Schüler angemessen interessieren und motivieren zu können“ (S. 65).

In Klassendiskussionen sprach sich ungefähr die Hälfte der Schüler gegen eine berufsfeldbreite und für eine berufsspezifi-

sche Ausbildung aus; darunter vor allem Jugendliche aus sogenannten Randberufen und solche, die bereits konkrete berufliche Vorstellungen hatten (S. 150).

Jugendliche in den seltenen Berufen, aber auch die relativ große Gruppe der Gärtner, klagten über zu wenig Berücksichtigung ihrer Berufe im Unterricht. Selbst nach Auffassung der Lehrer müßte das BGJ „auch für weniger zentrale Berufe mehr als bisher spezifisches Fachwissen anbieten“ (S. 75).

Die Randstellung seltener Berufe ging sogar soweit, daß sich diese Jugendlichen von den Mitschülern verspottet und „hochgenommen“ fühlten; sie erwarteten eigentlich vom Lehrer, daß er korrigierend einwirkt und ihre Stellung gegenüber den Mehrheitsberufen stärkt (S. 213).

Im Berufsfeld Bautechnik waren 26 Prozent der Teilnehmer „Nicht-Maurer“, so z. B. Fliesen-, Platten- und Mosaikleger, Wasserbauwerker (S. 131). Das BGJ Agrarwirtschaft besuchten zu 47 Prozent „Nicht-Landwirte“, darunter 38 Prozent zukünftige Gärtner, ferner z. B. Winzer, Tierpfleger (ebenda).

Im Berufsfeld Agrarwirtschaft wird mit guten Erfahrungen wöchentlich ein Praxistag in einem dem Berufsziel entsprechenden Betrieb durchgeführt; die Praxismeister und ihre Betriebe sind unter Beteiligung der Berufsschule ausgewählt worden; die Praxismeister gestalten den Praxistag in engem Kontakt mit der Berufsschule, unter deren Verantwortung dieser Ausbildungsteil bleibt.

Die Untersuchung berührt viele weitere Aspekte, darunter auch die Reaktion der ausbildenden Betriebe und ihrer Vertreter. Die im einzelnen gut zu lesende Darstellung leidet – leider, möchte man sagen – unter einer zu großen Daten- (und Zahlen-)Fülle. Mit dieser Einschränkung gibt die Untersuchung, die aus Mitteln des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft gefördert wurde, einen infonnativen Einblick in den „Alltag des Berufsbildungsjahres“.

*Brigitte Schmidt-Hackenberg, Berlin*

**Diethelm Damm, Georg Müller, Beate Rottmann:** *Berufsausbildung selber organisieren – Handbuch für Ausbildungsinitiativen*. Verlag Jugend & Politik Reinheim 1985, 381 Seiten.

Die Autoren, Initiatoren eines Ausbildungsprojekts und seit Jahren in engem Kontakt zu zahlreichen Ausbildungsinitiativen und selbstverwalteten Betrieben, haben in diesem Handbuch ihre in der Praxis gesammelten Erfahrungen verarbeitet. Was ist zu tun, wenn man ein Ausbildungsprojekt selbst aufbauen will? Welche Finanzierungsmöglichkeiten existieren, welche Zuständigkeiten, Informationen, Stolpersteine gibt es zu beachten? Welche Versuche sind gelungen, welche Vorgehensweisen haben sich bewährt?

Kernstück des Handbuchs, das zusätzlich detaillierte Porträts von 13 Ausbildungsprojekten bzw. selbstverwalteten Ausbildungsbetrieben sowie Anmerkungen

zum politischen und gesellschaftlichen Hintergrund und viele hilfreiche Tips, Materialien und Adressen enthält, ist ein Leitfaden, der das praktische Vorgehen beschreibt. Angenommen eine Gruppe will ein Ausbildungsprojekt organisieren. Wie könnten sie anfangen, was ist alles zu berücksichtigen, wie behält man den Überblick?

Dazu der Vorschlag (Auszug aus der Gliederung des Kapitels IV):

- 1) Selbstverständnis klären (unterschiedlich dominante Bedürfnisse / Planer – Macher / Qualifikationen / Handwerker – Pädagogen / Arbeitsaufteilung / Ausbildung und Arbeitsperspektive),
- 2) Andere Erfahrungen einholen (Projektbesuche / Projekttourismus / Erkundung normaler Berufsausbildung),
- 3) Jugendliche (Gruppenbildung / vorgegebene Zielgruppe / Kontaktaufnahme oder Zuweisung / Verhältnis Jugendliche – Erwachsene/Team),
- 4) Trägerfrage (Rechtsform / Neugründung / Anschluß an bestehende Träger),
- 5) Berufsbild (Kriterien für die Wahl des Berufsbildes / neue Berufsbilder?),
- 6) Kammern, Berufsschule (Rechtliches und Organisatorisches / Zuständigkeiten / Konfliktbereiche),
- 7) Finanzierung (Grenzen der Selbstfinanzierung / Kostenfaktoren und Kostenplan / Finanzierungstöpfe und -modelle),
- 8) Standort, Räume, Umbau (Stadtteil- bzw. Regionalbezug / Bau- und Unfallverhütungsvorschriften / Bauantragsverfahren),
- 9) Werkstatteinrichtung (Gebrauchtmaschinen),
- 10) Kontakte zu Institutionen (Bedeutung von Kontaktpflege / Erfahrungen),
- 11) Ausbildungsplanung (Ausbildungsordnung / Praktika / andere Inhalte, andere Formen / Berufsschule / Prüfungen),
- 12) Aufbau eigener Betriebe (Betriebsaufbau parallel zur Ausbildung / Übergang Ausbildung – selbstverwalteter Betrieb).

Das Handbuch ist in erster Linie geschrieben für Initiativgruppen, die ein selbstorganisiertes Ausbildungsprojekt aufbauen wollen, und für selbstverwaltete Betriebe, Kooperativen und kleine Genossenschaften, die vorhanden, Ausbildungsplätze einzurichten. Den Autoren geht es dabei nicht nur um eine zahlenmäßige Verbesserung des Lehrstellenangebots, sondern auch um eine qualitative Perspektive, um die praktische Entwicklung sowohl selbstorganisierter Formen von Berufsausbildung als auch befriedigende Formen von Arbeit, Leben und Lernen. Um diese ehrgeizige Zielsetzung in der Praxis erproben zu können, sind die Ausbildungsinitiativen auch auf ein unterstützendes Umfeld angewiesen. Das Hand-

buch richtet sich deshalb auch an Interessierte aus Schule, Sozialarbeit und (traditioneller) Berufsausbildung, an Gewerkschaften, Verbände, Politik und Verwaltungen. Die Praxisbeispiele, Informationen und Argumente können mit dazu beitragen, Unterstützungsmöglichkeiten zu verdeutlichen und Zurückhaltung und Skepsis abzubauen. Insgesamt ist das Handbuch eine wichtige, mutmachende Hilfestellung für alle, die sowohl theoretisch als auch praktisch wissen wollen, wie man in eigener Regie ein Ausbildungsprojekt in Gang setzt.

*Peter-Werner Klosas, Berlin*

**Kaufmännische Berufe im Umbruch – Qualifizierung unter neuen technologischen und gesellschaftlichen Bedingungen. Fachtagung Wirtschaft der Hochschultage Berufliche Bildung 1984 unter Leitung von J. Dikau, W. Dürr, G. Faltin.**

Die Referate zur Fachtagung Wirtschaft der Hochschultage Berufliche Bildung in Berlin 1984 sind jetzt veröffentlicht worden. Sie umfassen ein breites Spektrum an Themen, wie zu solchen Tagungen üblich: Walter Dürr reflektiert die alte bildungspolitische Forderung nach Integration von Allgemein- und Berufsbildung auf der Basis bildungstheoretischer Überlegungen und lerntheoretischer Schlüsse; Ingrid Lisopp geht Vermittlungsproblemen von Theorie und Praxis in Lernprozessen der kaufmännischen Berufsausbildung im Rahmen der von ihr entwickelten „arbeitsorientierten Exemplarik“ an; Wilgart Schuchardt und Günter Faltin ergänzen die Reflexionen zum Verhältnis von Qualifikationsentwicklung und Arbeitsprozeß.

Die weiteren Beiträge beziehen sich auf die zu erwartenden Innovationen in den Lernorten Schule (Hans-Georg Kappler und Hans-Peter Sievers) sowie Betrieben: Industrie (Hartmut Krebs), Banken (Horst Liefelth) und Handel (Andreas Hirsch). Joachim Dikau beschließt den Band mit zusammenfassenden Reflexionen und weiterführenden Hypothesen.

Insgesamt eine Veröffentlichung, die den aktuellen Stand der wissenschaftlichen und didaktischen Überlegungen zur Reform der Ausbildung in kaufmännischen Berufen dokumentiert.

Der Band ist in einer der Schriftenreihen des neuen Verlages „Gesellschaft zur Förderung Arbeitsorientierter Forschung und Bildung e.V.“ erschienen und direkt beim Verlag zu beziehen: Korffstr. 47, 6000 Frankfurt 56.

Auf zwei weitere pädagogisch-innovative Veröffentlichungen des Verlages sei verwiesen:

Lisopp/Huisings: *Arbeitsorientierte Exemplarik. Neue Wege für Wahrnehmen, Auslegen und Entscheiden in der Jugend- und Erwachsenenbildung der Zukunft*, 1984 sowie R. Huisings: *Technikfolgen-Bewertung. Bestandsaufnahme, Kritik, Perspektiven*. Frankfurt 1985.

*Werner Markert, Berlin*

# **Hochschultage Berufliche Bildung '86**

Die Hochschultage **Berufliche Bildung '86** werden nach dem Beschuß der Arbeitsgemeinschaft (5. 7. 85) an der Universität – Gesamthochschule Essen stattfinden. Vorgesehen ist als Termin der 1. bis 4. 10. 1986.

Als Rahmenthema wird der Versammlung der Arbeitsgemeinschaft, die am 6. 12. 1985 in Essen das Gesamttagungskonzept beschließen soll, vom Geschäftsführenden Vorstand vorgeschlagen: „Arbeitsgesellschaft im Wandel – Aufgaben und Chancen der Berufsbildung“.

Nach den Vorstellungen des Geschäftsführenden Vorstandes soll die Tagung in etwa die gleiche Struktur aufweisen wie die in Berlin 1984 durchgeführten Hochschultage:

- |                |  |
|----------------|--|
| Am Mittwoch,   | den 1. 10. 1986,<br>nachmittags: Eröffnungsveranstaltung |
| Am Donnerstag, | den 2. 10. 1986,<br>ganztägig: Fachtagungen              |
| Am Freitag,    | den 3. 10. 1986,<br>ganztägig: Workshops                 |
| Am Samstag,    | den 4. 10. 1986,<br>vormittags: Abschlußveranstaltung    |

Auskünfte erteilt ab sofort das Tagungsbüro: Hochschultage Berufliche Bildung '86

Prof. Dr. B. Hecht  
Universität – Gesamthochschule Essen  
Postfach 10 37 64  
4300 Essen 1  
Telefon: (02 01) 1 83-22 50 und 1 83-35 67

# *Warum mischt sich die Sozialpädagogik mit Berufsausbildung ein?*

Eine Antwort auf diese Frage gibt das in der Reihe  
**Modellversuche zur beruflichen Bildung** erschienene

Heft 20

**Sozialpädagogische Arbeit in der beruflichen  
Erstausbildung benachteiligter Jugendlicher**  
Konzeptionen und Erfahrungen aus Modellversuchen  
von Christine Lissel, Ilse G. Lemke, Dietmar Zielke

1984. 204 Seiten. DM 18,-

ISBN 3-88555-235-3

Der Sammelband enthält neben einem einführenden Beitrag der Herausgeber insgesamt 12 Berichte aus acht Modellversuchen, in denen Jugendliche mit schulischen Defiziten und Jugendliche aus sozial schwierigen Verhältnissen ausgebildet werden.

In Einzelbeiträgen der Modellversuchsmitarbeiter bzw. der wissenschaftlichen Begleiter werden die in den Modellversuchen entwickelten unterschiedlichen Ansätze der sozialpädagogischen Arbeit sowie deren Konkretisierung im realen Handlungsvollzug vorgestellt. Als Ergänzung und zur Veranschaulichung enthält der Band eine Reihe von Fallstudien zum Berufsweg einiger Jugendlicher sowie die Beschreibung spezieller Formen sozialpädagogischer Aktivitäten, wie z. B. den Aufbau einer Wohngruppe und die Durchführung eines berufsbezogenen Auslandsaufenthaltes.

Mit diesem Sammelband wird die Berichterstattung der Hefte 7 und 12 der Reihe „Modellversuche zur beruflichen Bildung“ fortgesetzt.