

thema: berufsbildung
Im Innenteil: Nr. 6 · Dezember 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

6 Dezember 1985



Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

14. Jahrgang

Heft 6

Dezember 1985

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis
(Bibliographische Abkürzung BWP)
— vormals Zeitschrift für Berufsbildungsfor-
schung —

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
— Der Generalsekretär —
Hermann Schmidt
Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31 und
Friesdorfer Straße 151, 5300 Bonn 2

Redaktion

Henning Bau (verantwortlich)
Monika Mietzner (Redaktionsassistentin)
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.

Verlag

Beuth Verlag GmbH,
Burggrafenstraße 6, 1000 Berlin 30

Erscheinungsweise

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

Bezugspreise

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

Kündigung

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.

Copyright

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.

Druck

Oskar Zach GmbH & Co. KG
Druckwerkstätten
Babelsberger Straße 40/41 · 1000 Berlin 31
ISSN 0341 -45 15

Inhalt

Heinrich Althoff

Externe Prüfungsteilnehmer 197

Brigitte Gravalas

Gegenwärtiger Stand der Diskussion zur Berufsbildungsfinanzierung.
Eine Dokumentation 201

*Walter Dürr / Reinhard Fuchs / Detlef Maaßen / Helena Podeszfa /
Johannes Stoverink / Marlene Weber*

Die praxisbezogene Qualifizierung von Fachkräften in der beruflichen und
sozialen Rehabilitation Behinderter. Ein Lehrgangsprogramm mit Lern-
gruppen „vor Ort“ — ein Beitrag zur Lösung des Transferproblems? 206

Rolf Dobischat

Welche Arbeitslosen werden durch Lehrgangsangebote nach § 41 a AFG
gefördert? 210

MODELLVERSUCHE

Peter Diepold

„Wolfsburger Kooperationsmodell für den Ausbildungsberuf Industrie-
kaufmann/-frau unter besonderer Berücksichtigung neuer Technologien“
(WOKI) 215

Michael Brater / Peter Elsässer / Gerhard Herz

Selbstbewußtsein und Verhaltenssicherheit 217

AUS DER ARBEIT DES BIBB

Sabine Davids / Ursula Hecker / Peter-Werner Kloas

Lehre '85: Was Auszubildende davon halten 218

ZUR DISKUSSION

Hans Preiss

Qualifizierte Ausbildung für alle 220

REZENSIONEN

223

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

Die Anschriften und Autoren dieses Heftes finden Sie auf der Seite 223

Hinweis: Dieser Ausgabe liegt als Prospekt 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 Behinderter sowie eine Bestell-
karte bei.

Heinrich Althoff

Externe Prüfungsteilnehmer

Eine Analyse der Prüfungsdaten von elf Industrie- und Handelskammern

Die Externenprüfung ist eine im Berufsbildungsgesetz vorgesehene Möglichkeit, den Abschluß eines Ausbildungsberufes zu erwerben, ohne eine reguläre Berufsausbildung durchlaufen zu haben. — Untersucht werden externe Prüfungsteilnehmer im Bereich von Industrie und Handel anhand der Daten von elf Kammern. Die Analyse ergibt unter anderem, daß der Prüfungserfolg regulärer und externer Teilnehmer sich nur unwesentlich unterscheidet; der Prüfungserfolg mit zunehmendem Alter leicht abnimmt; die Externenprüfung sich abhängig vom Beruf sowohl als betriebliches Rekrutierungsinstrument als auch Instrument individuellen Aufstiegs deuten läßt und vor allem von Männern zu diesem Zwecke eingesetzt wird.

Externe Prüfungsteilnehmer

Eine Analyse der Prüfungsdaten von
11 Industrie- und Handelskammern

Werden Externenprüfung und Lösung des Ausbildungsvertrages als spezielle Formen des Berufswechsels interpretiert — und eine solche Einschätzung ist sicherlich für den größten Teil der betroffenen Jugendlichen richtig —, so legen die gegenwärtigen Verhältnisse am Ausbildungsstellenmarkt eigentlich eine rapide Zunahme des Anteils beider Gruppen nahe. Diese Annahme erweist sich jedoch bei näherem Hinsehen als falsch; eher trifft das Gegenteil zu, denn beide Gruppen nehmen zumindest bis 1983 tendenziell ab. [1] Es besteht somit ein nicht unerheblicher Widerspruch zwischen der in Hinblick auf die Berufswünsche derzeit ablaufenden Fehlallokation und den eigentlich zu erwartenden, bisher jedoch nicht eingetretenen, Konsequenzen.

Der Widerspruch läßt sich hinsichtlich der Vertragslösung weitgehend aufheben, wenn berücksichtigt wird, daß sie bei der gegenwärtigen Wirtschaftslage recht riskant sind, da häufig weder Aussicht auf einen Anschlußvertrag noch auf einen Arbeitsplatz für Ungelernte besteht. Wahrscheinlich nehmen also die Vertragslösungen einfach deshalb ab, weil es zum einmal errungenen Ausbildungsplatz kaum akzeptable Alternativen gibt.

Schwieriger ist die zumindest bis 1983 andauernde leichte Abnahme bei den Externenprüfungen zu erklären, denn spätestens nach der Lehre wäre unter den gegenwärtigen Berufswahlbedingungen eine zunehmende Neuorientierung zu erwarten, also ein Umschwenken auf den Beruf, der den eigenen Vorstellungen in höherem Maße entspricht als der nicht selten zwangsläufig erlernte. Die Externenprüfung, die abgelegt werden

kann, ohne daß eine einschlägige Berufsausbildung durchlaufen wurde [2], wäre hier ein angemessener Weg, die ursprünglichen Berufswünsche nachträglich zu realisieren.

Eine Ursache für die den Erwartungen nicht gerecht werdende Entwicklung ist sicherlich die Abnahme eines der Reservoirs, aus denen sich die Teilnehmer der Externenprüfung vornehmlich speisen, das der Jugendlichen ohne Ausbildung, also die Un- und Angelernten. Betrug ihr Anteil noch Mitte der siebziger Jahre knapp ein Viertel eines Altersjahrganges, so sind es gegenwärtig nurmehr 10 Prozent. [3]

Es mag etwas paradox klingen, doch sprechen einige Argumente dafür, daß die gegenwärtig erheblich eingeschränkten Berufswahlmöglichkeiten ursächlich nicht nur zum Anstieg, sondern in bestimmten Berufen auch zum Rückgang des Anteils der Externenprüfungen beitragen können: Geht man von der wohl zutreffenden Annahme aus, daß bei der Berufswahl die Attraktivität eines Ausbildungsberufes, also seine Arbeitsinhalte, Verdienst- und Aufstiegsmöglichkeiten eine Rolle spielen, dann dürften die weniger attraktiven und die kleinen Ausbildungsberufe in der Regel die ungünstigeren Rekrutierungschancen haben. — Bei den zahlenmäßig kleinen Berufen wird es den Jugendlichen aufgrund ihrer beschränkten Alltagserfahrung häufig besonders schwer fallen, sich ein Bild von ihnen zu machen, und es bestehen daher auch nur eingeschränkte Möglichkeiten, sich im Verlaufe des Berufswahlprozesses mit ihnen zu identifizieren.

Die Rekrutierungschancen der weniger bekannten bzw. attraktiven Berufe steigen häufig erst dann, wenn die gefragteren ihre Kapazitätsgrenze erreichen. — In Zeiten relativen Mangels an Ausbildungsplätzen erfolgt also bei unbekannten und weniger beliebten Berufen die Allokation eher per Ausbildung und in abnehmendem Maße durch Berufswechsel und einer gegebenenfalls damit zusammenhängenden Externenprüfung. Der Anpassungsprozeß an die Arbeitsmarktstrukturen verlagert sich dergestalt unter erschwerten Berufswahlbedingungen von der zweiten auf die erste Übergangsschwelle und damit von der Zeit nach der Berufsausbildung auf die Zeit vor der Ausbildung. — Eine Kompensation der gegenwärtig in vielen Berufen ablaufenden Fehlallokation, die teilweise zum Rückgang der Fachkräfte bei gleichzeitiger Zunahme der Auszubildenden führt [4], dürfte sich hier indes nicht abzeichnen.

Schließlich — auch das wäre eine weitere plausible Erklärung für die Stagnation bzw. den leichten Rückgang des Anteils der Externen unter den Prüfungsteilnehmern — könnte der eigentlich zu erwartende Anstieg erst noch bevorstehen. Der erstmals

Übersicht 1: Entwicklung der Zahl der Externenprüfungen im Bereich von Industrie und Handel

Jahr	Zahl der Externen	Anteil an Prüfungsteilnehmern gesamt in %	Jahr	Zahl der Externen	Anteil an Prüfungsteilnehmern gesamt in %
1970	2 600	1,0	1978	12 800	4,5
1971	4 600	1,7	1979	15 300	5,2
1972	5 600	2,0	1980	15 200	4,7
1973	10 000	3,4	1981	14 900	4,3
1974	14 000	4,6	1982	15 938	4,4
1975	13 900	4,4	1983	15 391	4,4
1976	15 700	5,3	1984	18 969	5,4
1977	13 500	4,8			

Quellen: Zeitraum 1970–1972: Wollschläger, N.: Die Außenseiter — Externenprüfung in der Berufsausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1976 (vervielfältigtes Manuskript). Zeitraum 1973–1978: Schriftenreihe des Deutschen Industrie- und Handelstages. Heft 148, S. 42; Heft 164, S. 46; Heft 170, S. 71; Heft 178, S. 75. Zeitraum 1979–1981: Nachrichtlich vom Deutschen Industrie- und Handelstag. Zeitraum 1982–1984: Berufliche Bildung 1982 ff. — Ergänzende Tabellen über Aus- und Fortbildung, Umschulung und Rehabilitation. Hrsg.: Statistisches Bundesamt Wiesbaden.

1984 zu verzeichnende Aufwuchs kommt dieser Annahme entgegen. [5]

Die nachfolgende Analyse des Prüfungserfolgs, der Altersstruktur und der Berufe externer Prüfungsteilnehmer basiert auf den Daten von elf Industrie- und Handelskammern, deren Datenbestand etwa ein Viertel aller im IHK-Bereich registrierten Berufsausbildungsverhältnisse des Jahres 1980 umfaßt. [6]

Generelle Entwicklung der Externenprüfung [7] und Schwerpunkte nach Berufsgrößenklassen

Sieht man von dem rapiden Anstieg des Externenanteils unter den Prüfungsteilnehmern von 1970 bis 1974 ab, der wohl vor allem auf eine Liberalisierung der Zulassungsvoraussetzungen zur Externenprüfung durch das Berufsbildungsgesetz von 1969 zurückgeführt werden kann, dann ist seit 1976 die bereits erwähnte stagnierende bis leicht fallende Tendenz festzustellen, die allerdings kaum auf den Rückgang der Externen, sondern maßgeblich auf den Anstieg der regulären Prüfungsteilnehmer zurückgeht (vgl. Übersicht 1).

Werden die Berufe aus dem Datenbestand der elf untersuchten Kammern in vier Größenklassen unterteilt, so weisen Berufe mit 100 bis 300 Auszubildenden den bei weitem höchsten Anteil von Externen pro Beruf auf (vgl. Übersicht 2). Es sind also nicht, wie vermutet, die besonders kleinen Berufe, sondern eher solche der unteren bis mittleren Größenklassen mit auf Bundesebene hochgerechnet ca. 400 bis 1200 Auszubildenden.

Ursache des offenkundig nicht linearen Zusammenhangs zwischen Berufsgröße und Externenquote könnte sein, daß

Schulungsmöglichkeiten oder unterstützende Maßnahmen durch Kammern, Kreishandwerkerschaften, überbetriebliche Ausbildungsstätten oder Berufsförderungswerke sich wegen der Wirtschaftlichkeit auf Teilnehmerkreise einer bestimmten Mindestgröße stützen müssen. Folglich sind sehr kleine Berufe, die tendenziell zwar die größeren Rekrutierungsschwierigkeiten haben dürften, für derartige Maßnahmen weniger geeignet. — Unbeschadet der hohen berufsspezifischen Konzentration in der genannten Größenklasse ist jedoch festzuhalten, daß absolut betrachtet knapp zwei Drittel aller Externen auf die oberste Klasse der Berufe entfallen, auf Berufe also, die hochgerechnet mehr als 4000 Auszubildenden aufweisen.

Auffallend ist schließlich der merklich geringere Anteil von Frauen bei den externen Prüfungsteilnehmern: Beträgt er unter den regulären Teilnehmern noch 46 Prozent (vgl. Übersicht 3), so sind es unter den Externen gerade 31 Prozent. Und zwar rührt der Unterschied nicht von den gewerblichen Berufen her, wie man vermuten könnte, sondern von den kaufmännischen. Männliche Prüfungsteilnehmer sind unter den Externen dieser Berufe beinahe doppelt so häufig vertreten wie unter den regulären Prüfungsteilnehmern. Die merkliche Differenz kommt indes vor allem durch die große Zahl der Berufskraftfahrer — einem typischen Männerberuf — zustande. Bleiben sie unberücksichtigt, so sind die Männer mit insgesamt 62 Prozent (46 % in den kaufmännischen Berufen) im Vergleich zu den regulären Prüfungsteilnehmern zwar immer noch, aber in wesentlich geringerem Maße überrepräsentiert. Ursache ist wahrscheinlich die noch zu erörternde Funktion der Externenprüfung als Aufstiegsinstrument.

Übersicht 2: Anteil der Externen an den regulären Prüfungsteilnehmern nach Berufsgrößenklassen

Größenklasse *) (Prüfungsteilnehmer pro Beruf)	Zahl der Berufe	Anteil Externen pro Beruf in %	Anteil Externen pro Klasse in %	Anteil an Externen insgesamt in %
bis 100	121	4,0	5,8	3,2
von 101— 300	32	9,8	10,4	13,2
von 301—1000	30	6,2	5,3	18,4
über 1000	19	4,2	4,1	65,2
				100

*) Die Größenklassen sind auf die Prüfungsteilnehmer der elf untersuchten Kammern bezogen; auf Bundesebene müßten die jeweiligen Größenklassen den vierfachen Umfang aufweisen (z. B. also nicht „bis 100“, sondern „bis 400“), um zu vergleichbaren Ergebnissen zu kommen.

Berichtsjahr 1980; Basis: Prüfungsergebnisse von 11 Industrie- und Handelskammern mit 220000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen.

Übersicht 3: Teilnehmerstruktur und Prüfungserfolg regulärer und externer Prüfungsteilnehmer im Vergleich

Berufsbereiche		reguläre Prüfungen		Externenprüfungen	
		Teilnehmer	bestanden *) in %	Teilnehmer	bestanden *) in %
gewerblich	gesamt	33 014	94,5 (97,8)	1607	88,5 (94,3)
	männlich	82,8	94,8	87,0	88,1
	weiblich	17,2	93,2	13,0	91,1
		100%		100%	
kaufmännisch	gesamt	50 504	92,0 (96,3)	3820	88,3 (95,1)
	männlich	35,1	93,1	62,2	90,8
	weiblich	64,7	91,3	37,8	84,2
		100%		100%	
insgesamt	gesamt	83 518	93,0 (96,9)	5427	88,4 (94,9)
	männlich	54,1	94,1	69,5	89,8
	weiblich	45,9	91,6	30,5	85,1
		100%		100%	

*) Die in Klammern gesetzten Bestehensquoten sind die eines Abschlußjahrganges (vgl. Anmerkung [8]), also nicht die der Prüfungsteilnehmer.

Berichtsjahr 1980; Basis: Prüfungsergebnisse von 11 Industrie- und Handelskammern mit 220 000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen.

Berufsspezifische Schwerpunkte der Externenprüfung

Werden die Berufe zusammengestellt, in denen wenigstens jeder zehnte Prüfungsteilnehmer ein Externer ist (vgl. Übersicht 4), dann wird nicht nur der betriebliche Nachfragespekt oder genauer gesagt die Rekrutierungsproblematik einiger Berufe deutlich, sondern gleichzeitig tritt als weitere Komponente ein individueller Nachfragespekt hervor. Die Externenprüfung bekommt hier eine den Aufstieg fördernde beziehungsweise absichernde Funktion. — Lassen sich der ersten Kategorie vor allem Berufe wie Rohrnetzbauer, Former, Sägewerker und Verpackungsmittelmechaniker zuordnen, so stehen externe Prüfungsteilnehmer beim Chemielaboranten, Reiseverkehrs- und Bürokaufmann eher für die aufstiegsorientierte Komponente. Letztere wird auch in der hohen Konzentration externer Prüfungsteilnehmer im kaufmännischen Bereich (7,0%; gewerblich: 4,6%) deutlich.

Geschlechtsspezifische Hintergründe dürften gerade bei der Aufstiegsorientierung eine ganz entscheidende Rolle spielen. Das schlägt sich nicht nur im bereits erwähnten überproportionalen Anteil männlicher externer Prüfungsteilnehmer in den kaufmännischen Ausbildungsberufen nieder (vgl. Übersicht 3), sondern wird deutlicher noch bei einzelnen kaufmännischen Berufen, über die sich wohl häufig der Einstieg in den Dienstleistungsbereich vollzieht, wie: Bürokaufmann (reguläre Prüfungsteilnehmer: Anteil männlich = 18%; Externe: Anteil männlich = 43%), Industriekaufmann (40%; 60%), Großhandelskaufmann (61%; 71%).

Generell dürfte dem Qualifikationsbedarf der Betriebe ein Qualifizierungswunsch der Beschäftigten korrespondieren. Aber je nachdem, ob kleine oder große, gewerbliche oder kaufmännische Berufe betrachtet werden, überwiegt bei der Entscheidung für die Externenprüfung wohl eher der betriebliche Rekrutierungs- oder der statussichernde individuelle Aspekt. Letzterer dürfte allerdings zur Verminderung von Beschäftigungsrisiken eine zunehmende Rolle spielen.

Der Prüfungserfolg der Externen

Sowohl im gewerblichen als auch im kaufmännischen Bereich ist der Erfolg der externen Prüfungsteilnehmer geringer als der regulärer Teilnehmer (vgl. Übersicht 3). Der insgesamt fünf Prozentpunkte betragende Unterschied kommt aber vor allem deshalb zustande, weil bei den Externen der Anteil der Prüfungswiederholer höher und der Prüfungserfolg schon aus diesem Grunde niedriger ausfällt. [8] Bei sachgerechter Kalkulation der Erfolgsquote schwindet der Unterschied auf zwei Prozentpunkte.

Während bei den gewerblichen Prüfungen in der Regel bessere Ergebnisse als in den kaufmännischen erzielt werden, trifft dies nach den vorliegenden Ergebnissen für die Externen kaum zu; hier ist der Prüfungserfolg beinahe ausgewogen. Das ist insofern etwas auffallend, als frühere Untersuchungen zu einer wesentlich höheren Erfolgsquote bei den kaufmännischen externen Prüfungsteilnehmern kamen. Zu der neuen Entwicklung mag die Verschiebung beigetragen haben, die bei den externen Prüfungsteilnehmern stattfand: War 1976 der Anteil der Externen unter den kaufmännischen Prüfungsteilnehmern noch doppelt so groß wie unter den gewerblichen, so betrug er 1980 nurmehr das Anderthalbfache. [9] Es ist anzunehmen, daß ein Teil der besonders qualifizierten Personen, der früher in die kaufmännischen Berufe strebte, gegenwärtig eher zu den gewerblichen Berufen tendiert.

Geschlechtsspezifische Unterschiede beim Prüfungserfolg fallen sowohl bei den gewerblichen als auch bei den kaufmännischen Ausbildungsberufen ins Auge (vgl. Übersicht 3). Doch das bessere Abschneiden der Frauen im gewerblichen und der Männer im kaufmännischen Bereich hat vor allem berufsstrukturelle Ursachen. In identischen Berufen lassen sich keine größeren Unterschiede feststellen; die vorhandenen schlagen tendenziell eher zugunsten der Frauen aus.

Übersicht 4: Ausbildungsberufe mit einem Anteil externer Prüfungsteilnehmer von ca. zehn Prozent und mehr

Ausbildungsberufe	Prüfungsteilnehmer		
	reguläre	externe	Anteil externe in %
Flugzeugmechaniker(in)	269	156	58
Rohrnetzbauer(in)	35	6	14
Drahtzieher(in)	13	4	31
Hüttenfacharbeiter(in)	155	23	15
Former(in)	129	30	23
Informationselektroniker(in)	426	43	10
Funkelektroniker(in)	225	120	53
Beton- u. Stahlbetonbauer	408	62	15
Gleisbauer(in)	121	99	82
Klebeabdichter(in)	7	4	57
Trockenbaumonteur(in)	17	6	35
Straßenbauer(in)	347	58	17
Rohrleitungsbauer(in)	21	15	71
Baustoffprüfer(in)	23	5	22
Sägewerker(in)	350	114	33
Biologielaborant(in)	106	21	20
Chemiefacharbeiter(in)	349	79	23
Kunststoffschlossler(in)	28	8	29
Chemielaborant(in)	530	56	11
Reprograph(in)	33	7	21
Siebdrucker(in)	51	8	16
Verpackungsmittelmechaniker(in)	46	5	11
Fleischer(in) — Produktion	76	18	24
Buchhändler(in)	397	37	9
Kellner(in)	314	30	10
Berufskraftfahrer(in)	1101	1078	98
Reiseverkehrskaufmann (-kauffrau)	474	70	15
Bürokaufmann (-kauffrau)	5211	1172	22
Werbekaufmann (-kauffrau)	65	12	18

Berichtsjahr 1980; Basis: Prüfungsergebnisse von 11 Industrie- und Handelskammern mit 220 000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen.

Die Altersstruktur der Externen

Gut die Hälfte (56%) der externen Prüfungsteilnehmer ist 25 Jahre und jünger, dabei ist es weitgehend gleichgültig, ob es sich um männliche (56%) oder weibliche (55%), kaufmännische (52%) oder gewerbliche Prüfungsteilnehmer (61%) handelt. Dies gilt allerdings nur, wenn die Berufskraftfahrer wegen ihrer besonderen Altersstruktur (ca. 9% der Externen sind ≤ 25 Jahre) unberücksichtigt bleiben; ein Beruf, der zwar unter die Ausbildungsberufe zählt, aber schon aufgrund des extrem hohen Externenanteils (98%), der wiederum ein Fünftel aller Externen ausmacht, erheblich aus dem Rahmen der übrigen Ausbildungsberufe herausfällt. Doch selbst wenn die Berufskraftfahrer einbezogen werden, sind immer noch 46 Prozent der Externen 25 Jahre und jünger (vgl. Übersicht 5).

Auffallend ist das abnehmende Durchschnittsalter der Externen, das von 1976 bis 1980 um zwei Jahre sank (von 28,3 auf 26,3 Jahre). Wahrscheinlich ist für diesen sich beschleunigenden Umschichtungs- und Anpassungsprozeß nicht zuletzt die sich verschlechternde Arbeitsmarktlage ausschlaggebend, die vor allem die Beschäftigungsaussichten für Ungelernte drastisch verringerte.

Betrachtet man den Zusammenhang zwischen Alter und Prüfungserfolg und läßt die Berufskraftfahrer wiederum unberücksichtigt, so nimmt der Prüfungserfolg mit steigendem Alter etwas ab (vgl. Übersicht 6). Das ist allerdings stark vom Beruf abhängig, im gewerblichen Bereich ausgeprägter als im kaufmännischen und insbesondere für Männer zutreffend, aber kaum für Frauen.

Übersicht 5: Altersstruktur der externen Prüfungsteilnehmer

Alter	Berufsbereiche						insgesamt		
	gewerblich			kaufmännisch					
	m in %	w in %	ges. in %	m in %	w in %	ges. in %	m in %	w in %	ges. in %
unter 18	1,3	25,6	4,4	0,2	4,8	2,0	0,6	7,4	2,7
18–20	24,2	19,8	23,6	6,8	19,1	11,5	13,3	19,2	15,1
21–25	35,4	19,8	33,4	24,4	29,7	26,5	28,5	28,5	28,5
26–30	17,1	12,1	16,4	24,6	19,3	22,6	21,8	18,4	20,8
31–35	8,9	10,1	9,1	17,2	12,1	15,3	14,1	11,9	13,5
36–40	7,6	7,2	7,6	13,7	9,1	11,9	11,4	8,9	10,7
41–50	4,7	5,3	4,8	12,2	5,4	9,6	9,4	5,4	8,2
über 50	0,7	—	0,6	0,8	0,3	0,6	0,7	0,3	0,6
Anz. abs. = 100 %	1400	207	1607	2354	1466	3820	3754	1673	5427
mittleres Alter	25,8	24,4	25,6	30,3	26,5	28,8	28,6	26,2	27,9

Berichtsjahr 1980; Basis: Prüfungsergebnisse von 11 Industrie- und Handelskammern mit 220 000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen.

Übersicht 6: Prüfungserfolg externer Teilnehmer in Abhängigkeit von ihrem Alter *)

Berufsbereiche	Anteil bestandener Prüfungen					
	25 Jahre und jünger			älter als 25 Jahre		
	m in %	w in %	ges. in %	m in %	w in %	ges. in %
gewerblich	89,1	90,4	89,3	79,2	87,5	80,1
kaufmännisch	84,1	79,0	81,3	81,4	82,4	81,9
insgesamt	86,9	80,7	84,6	80,4	82,9	81,3

*) ohne Berufskraftfahrer

Berichtsjahr 1980; Basis: Prüfungsergebnisse von 11 Industrie- und Handelskammern mit 220 000 eingetragenen Berufsausbildungsverhältnissen.

Resümee

Trotz der verschärften Lage am Ausbildungsstellenmarkt nahm der Anteil der Externenprüflinge erst im Jahre 1984 merklich zu. Die lange Zeit unveränderte Entwicklung wurde einerseits mit einer Ausschöpfung des für die Externenprüfung in Frage kommenden Potentials der Un- und Angelernten erklärt und andererseits mit verbesserten Rekrutierungschancen bei bestimmten Berufen aufgrund des generellen Mangels an Lehrstellen; insgesamt also mit tendenziell rückläufiger Nachfrage seitens der Betriebe und Beschäftigten. Gegenwärtig ablaufende Fehlallokationen in einer nicht geringen Zahl von Berufen spielen in diesem Zusammenhang entweder keine oder, was angesichts der jüngsten Entwicklung wahrscheinlicher ist, noch keine Rolle.

Von der Externenprüfung wurde bislang angenommen, sie könne ein Instrument zur nachträglichen Korrektur von Berufswahlentscheidungen sein, und dergestalt Fehlallokationen wenn auch nicht ungeschehen, so doch reversibel machen. Aufgrund der bisherigen Befunde, vor allem wegen des späten und keineswegs drastischen Anstiegs, scheinen hier jedoch Zweifel gerechtfertigt zu sein.

Nur eine genauere Analyse des beruflichen Hintergrunds der betrieblichen und persönlichen Gründe für die Ablegung der Externenprüfung sowie der Rolle, die eine ideelle betriebliche möglicherweise auch finanzielle Unterstützung bei der Vorbereitung zur Externenprüfung spielt, könnte genaueren Aufschluß geben. Es ist anzunehmen, daß der Einsatz betrieblicher wie finanzieller Ressourcen wegen der angespannten Wirtschaftslage nicht zugenommen hat, und ein Teil der erst in jüngster Zeit sich auflösenden Stagnation auch hier ihre Erklärung findet.

Anmerkungen

- [1] Vgl.: Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 1985, Bonn 1985, S. 40. Statistisches Bundesamt Wiesbaden (Hrsg.): Fechsreihe 11, Reihe 3: Berufliche Bildung 1984, Tabellen 8 und 9.
- [2] Die nach § 40 Abs. 2 und 3 BBiG geregelte Externenprüfung bezieht sich auf Prüfungsteilnehmer zweierlei Art: auf solche, die als Zulassungsvoraussetzung eine praktische Berufserfahrung von mindestens zweifacher Dauer der in dem Prüfungsberuf üblichen Ausbildungszeit nachweisen müssen (§ 40 Abs. 2 BBiG), von der unter bestimmten Bedingungen abgewichen werden kann; und auf solche Prüfungsteilnehmer, die eine einschlägige Ausbildung in einer schulischen oder sonstigen Einrichtung durchlaufen haben, also keine betriebliche Ausbildung im angerechneten Sinne (§ 40 Abs. 3 BBiG). Die Zahl der Zulassungen aufgrund von § 40 Abs. 2 BBiG betrug 1984 etwa 78 Prozent und die nach § 40 Abs. 3 BBiG 22 Prozent. Der Anteil letzterer steigt aber rasch an (1980 = 7%; 1984 = 22%). Ursache dürfte der Mangel an Ausbildungsplätzen sein, der staatliche und andere Einrichtungen bewog, Ausbildungsplätze außerhalb der betrieblichen Berufsbildung anzubieten; dieser Anteil dürfte auch in den kommenden Jahren noch zunehmen. Nach einer Umfrage des BIBB bei den Ländern nahmen 1984/85 (1. Schuljahr) hochgerechnet ca. 11 000 Jugendliche an vollzeitschulischen Berufsausbildungsgängen teil, die dann etwa 1987 u. U. mit Externenprüfungen nach § 40 Abs. 3 BBiG abgeschlossen werden können; 1984 entfielen auf diese Kategorie erst 4100 Abschlußprüfungen. Aber schon die Zunahme der Externen im Jahre 1984 gegenüber 1983 geht zur Hälfte auf eine Zunahme der Externen nach § 40 Abs. 3 BBiG zurück.
- [3] Vgl. zum Anteil der Jugendlichen ohne jegliche berufliche Ausbildung am Altersjahrgang aller Jugendlichen: Althoff, H.: Die Geburtsjahrgänge im betrieblichen Ausbildungssystem. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 81, Bd. (1985), Heft 4, S. 299.
- [4] Vgl.: Süddeutsche Zeitung vom 04.10.1985 (Nr. 229), „RWI: Lehrlinge ersetzen im Handwerk Vollerwerbskräfte“; Die SZ bezieht sich in ihrer Meldung auf „Die Konjunktur im Handwerk 1984/85“, eine Veröffentlichung des Rheinisch Westfälischen Instituts für Wirtschaftsforschung.
- [5] De für den größeren Anteil externer Prüfungsteilnehmer noch immer eine ca. sechsjährige Tätigkeit in dem Beruf Voraussetzung sein dürfte, in dem die Prüfung abgelegt werden soll, müßten Fehlallokationen, die auf die Berufseinmündung (Beginn der Lehre) zurückgehen, etwa 9 Jahre zurückliegen, also auf das Jahr 1975 zu datieren sein; und in der Tat beginnt hier das Hineinwachsen der geburtsstarken Jahrgänge in das betriebliche Ausbildungssystem. Der 1984 zu verzeichnende Anstieg externer Prüfungsteilnehmer nach § 40 Abs. 2 BBiG käme also nicht von ungefähr, sondern ließe sich zumindest teilweise auf die von der demographischen Entwicklung hervorgerufenen Verdrängungseffekte zurückführen. Die Realitätsnähe dieser These hängt jedoch stark von der Zusammensetzung der externen Prüfungsteilnehmer nach § 40 Abs. 2 zusammen; sie wäre nur dann stimmig, wenn das Potential dieser Externen überwiegend aus Personen bestünde, die vorher eine Lehre in einem anderen Beruf durchlaufen haben.
- [6] Vgl. zur Repräsentativität des Materials: Althoff, H.; Jungnickl, G.; Seile, B.; Werner, R.: Schulische Vorbildung, Prüfungserfolg von Auszubildenden, Ausbildereignung — 1980; Bundesinstitut für

Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1982 (Materialien und statistische Analysen, Heft 34).

- [7] Vorangegangene Veröffentlichungen zum Thema der externen Prüfungsteilnehmer: Wollschläger, N.: Die Außenseiter — Externenprüfung der Berufsbildung, vervielfältigtes Manuskript, Berlin 1976/Bürkardt, D.: Externenprüfungen — Entwicklungen, Strukturen, Perspektiven. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1977 (Materialien und statistische Analysen, Heft 1)/Althoff, H.: Externe

Prüfungsteilnehmer in der beruflichen Bildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 8. Jg. (1979), Heft 4, S. 14.

- [8] Das Problem besteht darin, daß Prüfungen wiederholt und daher von einer Person mehrere Prüfungen abgelegt werden können. Vgl. dazu: Althoff, H.: Anmerkungen zur Definition und Berechnung des Prüfungserfolges. In: Die berufsbildende Schule, 31. Jg. (1979), Heft 12, S. 695.
- [9] Vgl. Anmerkung [7]: Externe Prüfungsteilnehmer in der beruflichen Bildung.

Brigitte Gravalas

Gegenwärtiger Stand der Diskussion zur Berufsbildungsfinanzierung. Eine Dokumentation*)

Im Mittelpunkt der bereits zu Beginn der siebziger Jahre geführten und nun angesichts wachsender Arbeitslosigkeit und Ausbildungsnot der Jugendlichen von neuem entfachten Diskussion zur Berufsbildungsfinanzierung stehen im wesentlichen zwei Modelle der Ausbildungsfinanzierung: eine Umlagefinanzierung durch die Kammern als zuständige Stellen der beruflichen Bildung sowie die Fondsfinanzierung auf Länderebene. Beide Modelle sind seit dem Herbst 1984, insbesondere innerhalb der Gewerkschaften und der SPD-Opposition, heiß umstritten. Ihre Realisierung scheiterte jedoch nicht zuletzt auch am Festhalten der ausbildenden Wirtschaft an der bestehenden einzelbetrieblichen Finanzierung als Grundpfeiler des dualen Systems.

Im folgenden sollen anhand der beiden Finanzierungsmodelle die einzelnen Positionen der an der Finanzierungsdiskussion beteiligten Gruppen in ihren wesentlichen Aspekten dokumentiert werden.

Umlagefinanzierung auf Kammerebene

Das Modell einer Kammerumlage-Finanzierung wurde erstmals am 17. September 1984 in einer Gemeinschaftsaktion der Gewerkschaften IG Chemie-Papier-Keramik und der IG Bau-Steine-Erden von deren beiden Spitzenfunktionären Jürgen Walter und Bruno Köbele der Öffentlichkeit präsentiert (s. Berufliche Bildung durch Kammerumlagen).

Es bezieht sich auf die bereits existierenden, von einigen berufsständigen Kammern praktizierten Kammerumlagen, welche zur „Kategorie der auf Dauer angelegten nichtstaatlichen kollektiven Mittelaufbringung und Mittelverwendung für den betrieblichen Teil der Berufsausbildung“ gehören (SCHMIDT: Okt. 1984).

In der Regel dienen diese von den Kammern durchgeführten Umlageverfahren „lediglich der speziellen Finanzierung von Kammeraufgaben ... insbesondere bei der Unterhaltung überbetrieblicher Ausbildungsstätten im Bereich der beruflichen Bildung“ (HEGELHEIMER, Handbuch 1984). Die erhobene Umlage soll im wesentlichen „die mit der Durchführung überbetrieblicher Ausbildung verbundenen Kosten ausgleichen und dabei auch die nicht ausbildenden Betriebe für die Berufsbildungsfinanzierung heranziehen und belasten“ (ebd.). Eine Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung durch Kammerumlagen hat nach dem Vorschlag von IG Chemie/IG Bau gegenüber einer bundesweiten Finanzierungsregelung — etwa durch

einen Zentralfonds — unter anderem folgende, kurz zusammengefaßte Vorzüge und Voraussetzungen:

Kammerumlagen können:

- „— schnell und sachgerecht erhoben und verteilt werden,
- die unterschiedliche Kostenbelastung von ausbildenden und nicht ausbildenden Betrieben aufheben und damit die Ausbildungsbereitschaft steigern,
- lokale Probleme lösen und nicht nur einen überregionalen Ausgleich anstreben,
- mit relativ geringem zusätzlichem Aufwand durchgeführt werden und ...
- (sind) durch die paritätisch besetzten Berufsbildungsausschüsse unkompliziert und wirksam zu kontrollieren.

(...)

Zur Durchführung dieses Konzeptes eines Kammerumlageverfahrens müssen die Kammergesetze entsprechend geändert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, daß die Kammer in dieser Funktion als öffentlich-rechtliche Körperschaft mit Selbstverwaltungscharakter tätig wird, in der der Selbstverwaltung (Berufsbildungsausschuß) vom Staat ganz konkrete Rechte eingeräumt und Pflichten auferlegt werden. Die Rechte des Berufsbildungsausschusses erstrecken sich ... nur auf den Teil der Kammerumlage, der für die Förderung der Berufsbildung erhoben wird.“ (Berufliche Bildung durch Kammerumlagen)

DGB-Streit

Die Vorschläge der beiden Einzelgewerkschaften IG Chemie/IG Bau zur Kammerumlage, die ohne Abstimmung mit dem DGB-Bundesvorstand und den anderen Gewerkschaften diesen erst durch die Presse bekanntgegeben wurden, stießen innerhalb des DGB auf Unverständnis und Widerstand.

Die Kritik der DGB-Spitze (Breit und Fehrenbach), IG Metall (Preiss) und GEW (Schweitzer) setzten denn auch in erster Linie am „Alleingang“ der beiden Gewerkschaften an, der in der Sache und im Verfahren als falsch „gerügt“ wurde, da er „Verwirrung und Empörung“ sowie „offenen Streit“ innerhalb des DGB ausgelöst habe (ROITSCH: 04.10.1984 und 02.11.1984).

Unter der Überschrift „Krach im DGB — wem nützt das?“ wird von Schweitzer kritisiert, daß der Vorschlag von Walter/Köbele „mitten in die gewerkschaftliche Kampagne ‚Ausbildung für alle durch Umlagefinanzierung‘ geplatzt“ sei und dies zudem ausgerechnet „zwei Tage vor einer wichtigen Sitzung eines DGB-Fachausschusses zur Berufsbildungsfinanzierung. Der DGB-Bundesvorstand und die anderen Gewerkschaften erfahren davon aus der Presse. Und die interessierte Presse schlachtet den Krach im DGB aus“ (SCHWEITZER: Nov. 1984).

Es sei völlig unverständlich, warum die IG Chemie auf ihrem jüngsten Gewerkschaftstag im September keinen neuen Beschluß zur Berufsbildungsfinanzierung beantragt habe, sondern erst unmittelbar danach ohne jegliche Abstimmung mit dem DGB diesen Kurswechsel propagiert habe (ebd.).

*) Diese Literaturanalyse ist Teil einer im Auftrag des CEDEFOP vom BIBB erarbeiteten „Dokumentation zur Finanzierung der beruflichen Bildung“.

Auch die IG Bau, die seit Jahren „konsequent die Politik der tarifvertraglichen Regelungen zur Berufsbildungsfinanzierung beschritten“ habe, müsse gefragt werden, warum sie „von diesem Weg abweicht und nun die Kammerumlage fordert“ (ebd.).

In der heftig geführten Debatte wurde jedoch übersehen, daß Köbele noch zum Zeitpunkt der Gemeinschaftsaktion der Presse gegenüber darauf verwiesen hatte,

„daß er tarifliche Umlagefinanzierungen, wie sie im Baugewerbe und in verwandten Branchen gelten, unverändert für den besseren Weg halte. Der Vorschlag, Kammerregelungen einzuführen, sei als ergänzende Initiative für jene Bereiche gedacht, für die tarifvertragliche Regelungen nicht möglich oder nicht erreichbar seien.“ (Handelsblatt: 09.10.1984)

Auch Walter empfiehlt seinen Kritikern vor einer pauschalen Ablehnung, „unsere konzeptionellen Vorschläge erst einmal sorgfältig zu lesen“ (Berufliche Bildung durch Kammerumlagen). Gleichzeitig ist er sich durchaus bewußt, mit der Initiative zur Einführung von Kammerumlagen eine Grundposition des DGB in Frage zu stellen (Handelsblatt: 09.10.1984).

Schweitzer konkretisiert die ablehnende Haltung des DGB u. a. mit den

„jahrzehntelangen Erfahrungen der DGB-Vertrauensleute in den Berufsbildungsausschüssen der Kammern . . . Sie sehen sich seit Jahren in ihrem Engagement für eine vernünftige Berufsbildungspolitik von den Kammern blockiert . . . In ihren Verwaltungen haben gewerkschaftlich orientierte Beschäftigte keinen Platz. Gegen ihre Verwaltungen können selbst paritätische Berufsbildungsausschüsse mit ihren bescheidenen Mitbestimmungs- und Beratungsrechten nichts ausrichten“ (ISCHWITZER: Nov. 1984).

Walter entgegnet seinen Kritikern, er sehe

„die unterschiedlichen Auffassungen innerhalb der Gewerkschaften . . . durch die unterschiedliche Bewertung der Kammern begründet. Selbstverständlich kann kein Gewerkschafter den Kammern die Funktion zubilligen, wenn sie als ‚Unternehmerkammern‘ tätig würden. Sie dürfen diese Funktion als nutzbares Instrument der Berufsbildungspolitik nur wahrnehmen, wenn die paritätischen Rechte der Arbeitnehmer in den entscheidungsberechtigten Berufsbildungsausschüssen der Kammer gesichert sind“ (Berufliche Bildung durch Kammerumlagen).

Im Gegensatz zu Preiss stellt er an anderer Stelle fest:

„Kammern müssen grundsätzlich als nutzbares Instrument der Berufsbildungspolitik begriffen und entwickelt werden. Werden die paritätischen Rechte der Arbeitnehmer in entscheidungsberechtigten Berufsausschüssen der Kammern in Frage Umlagefinanzierung gesetzlich abgesichert, so können sie nicht als Arbeitgeberkammern charakterisiert werden“ (HZ – Deutsches Wirtschaftsblatt: 25.10.1984).

Gleichzeitig stellt er sich hinter die Grundsatzforderung des DGB nach Durchsetzung der Mitbestimmung im Gesamtbereich der Wirtschaft durch paritätisch von Arbeitgebern und Gewerkschaften besetzte Wirtschafts- und Sozialräte auf Landes- und Bundesebene (vgl. ROITSCH: 04.10.1984).

„Ich unterstütze die bildungspolitischen Zielvorstellungen des DGB; an deren Formulierung habe ich mitgewirkt. Nur halte ich es für zweckmäßiger, über regionale Zwischenschritte dieses Ziel zu erreichen, als auf den großen Wurf vergebens zu hoffen“ (Berufliche Bildung durch Kammerumlagen).

Auf einer gemeinsamen Sitzung der Spitzenfunktionäre des DGB wird schließlich versucht, eine Einigung zu erzielen, wobei einen „salomonischen Spruch“, der durch das Einlenken Köbeles (er sprach von einer „persönlichen Initiative“) zustande kam:

„Danach hält der DGB an seiner Forderung nach einem bundeseinheitlichen, von den Kammern unabhängigen ‚Lehrstellen-Fonds‘ fest . . . In einer kleinen Gruppe sollte jetzt eine klare und einheitliche Linie erarbeitet werden.“ (ROITSCH: 02.11.1984)

Dennoch war der Konflikt nicht beigelegt, denn Walter stimmte der Einigungsformel nicht zu und berief sich bei seinem und Köbeles Vorstoß auf die mögliche Unterstützung durch den Gewerkschaftsflügel der CDU und die Sozialausschüsse. Dem hält Fehrenbach entgegen, daß der parlamentarische Staatssekretär und Bundesvorsitzende der Sozialausschüsse, Wolfram Vogt, in einem an ihn gerichteten Schreiben, „einer Berufsbildungsumlage im Sinne des DGB“ keine Chance gegeben habe.

„Wie zu erfahren war, enthält der Brief allerdings einen Nachsatz, den Fehrenbach in der Sitzung nicht vorgelesen hat. Danach befürwortet Vogt . . . ,daß ‚jede andere Möglichkeit aufgegriffen‘ werde, insbesondere Lösungen über Selbstverwaltungsorgane (wie es die Kammern sind)“ (ROITSCH: 02.11.1984).

Edding-Stellungnahme

Schützenhilfe bekommen die Befürworter der „Kammerumlagen“ durch den Bildungsökonom Friedrich Edding, der 1974 im Auftrag des Bundestages in einem Gutachten einen zentralen Lehrstellen-Fonds zur Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung gefordert hatte. In einem in der Presse veröffentlichten Brief an Fehrenbach möchte Edding „heute nicht mehr für den gesamten Inhalt der Empfehlung von 1974 in Anspruch genommen werden“ und lehnt „ein starres Festhalten an dem damals befürworteten Fondsmodell“ angesichts neuer quantitativer und qualitativer Entwicklungen auf dem Ausbildungssektor ab (Edding: Okt. 1984).

„Insbesondere erscheint mir heute ein dezentrales Modell zweckmäßiger als ein zentrales. Ich habe es deshalb begrüßt, daß kürzlich zwei große Gewerkschaften ein Fondsmodell in die Diskussion gebracht haben, wonach die Aufgaben der Gebührenerhebung und der Mittelverteilung unmittelbar zuständigen Stellen, nämlich den Berufsbildungsausschüssen bei den einzelnen Kammern übertragen werden.“

Auch der bisherigen einzelbetrieblichen Finanzierungsform erteilt Edding eine Absage:

„Bei einseitig einzelwirtschaftlicher Finanzierung werden kleine und mittlere Betriebe, von denen sich ja schon jetzt nur ein Teil an der Ausbildung beteiligt, immer weniger für diese Aufgabe zur Verfügung stehen. Die Konzentration der Ausbildung in Großbetrieben und Schulen wird sich fortsetzen, eine Entwicklung, die Sie ebenso wie ich für unerwünscht halten. Auch auf der Unternehmensebene mehren sich jetzt die Stimmen, die eine ergänzende Regelung der Finanzierung für erwägenswert halten.“

An die Adresse nicht nur des DGB richtet sich seine abschließende Bemerkung: „Die Positionen der Revierverteidigung in dieser Sache sind im ganzen aber so betont, daß es sehr schwierig ist, von der Einsicht zu entsprechendem Handeln fortzuschreiten“ (ebd.).

Arbeitgeber-Standpunkt

Die Arbeitgeberseite reagiert auf das Kammerumlage-Modell ablehnend. So erklärt der Zentralverband des Deutschen Handwerks zu den Forderungen von IG Chemie/IG Bau: „Die Einführung von Kammerumlagen zur Finanzierung von Lehrstellen ist nicht geeignet, neue Ausbildungsplätze zu schaffen“. Die bisherigen Umlagen einiger Handwerkskammern dienten ausschließlich der Kostensenkung der überbetrieblichen Unterweisung, nicht jedoch einem „Lastenausgleich“ für die Betriebsausbildung.

„Durch die Zuschüsse seien kaum weitere Betriebe für eine Ausbildung zu gewinnen, da sie vielfach die gesetzlichen Voraussetzungen für eine Lehre nicht erfüllen. Durch eine Umlage sei auch die Qualität der betrieblichen Ausbildung nicht zu verbessern. Die Steigerung der Ausbildungsqualität sei vorrangig kein Kostenproblem . . . Eine Kammerumlage sei daher kein taugliches Mittel, um Einzelaspekte der Lehrstellenproblematik zu lösen“ (Zit. nach Deutsches Handwerksblatt: 15.10.1984).

Darüber hinaus wendet sich die ausbildende Wirtschaft nach wie vor generell gegen jede Art der Umlagefinanzierung nach dem Motto „Wir brauchen kein anderes Wirtschaftssystem, wir brauchen nicht (noch) mehr Staat, wir brauchen keine Umlagen, keine Auflagen, keine Meldepflicht“. (Ostwestfälische Wirtschaft: Okt. 1984)

Daher gilt in den Augen der Arbeitgeber auch die Initiative einer Gruppe von Chemieunternehmen im Kölner Raum zur Schaffung eines Lehrstellenfonds „nicht als Berufungsfall einer generellen Umlagefinanzierung“ (BRUMHARD: Nov. 1984). Das Kölner Modell sieht einen Lehrlingsfonds für Unternehmer vor,

„die selbst überhaupt keine Jugendlichen ausbilden oder wegen Raum- und Personalmangel keine zusätzlichen Lehrstellen anbieten können. Welche Firmen für diese Aktion Geld einzahlen und wieviel . . . ist . . . nicht festgelegt“ (Frankfurter Rundschau: 04.09.1984).

Sowohl der Bezirksverband als auch der Bundesverband der Chemie-Arbeitgeber betonen daher das „Prinzip der Freiwilligkeit“ der Initiative und verwahren sich gleichzeitig gegen Mitbestimmungsforderungen des DGB. Vielmehr könnten die Firmen

„von sich aus entscheiden, in welcher Weise die Gelder des Fonds ausgegeben werden, während bei der vom DGB geforderten Umlagefinanzierung die Gewerkschaften darüber mitentscheiden würden“ (ebd.).

Diese „mit allem Nachdruck“ vertretene Auffassung gegenüber gewerkschaftlichen Forderungen wird jedoch von Gewerkschaftsseite als „nicht sachlich begründet“ zurückgewiesen. Die Wirtschaft stelle sich gegen jedwede Umlageregulation, weil sie dabei „die Beteiligung der Gewerkschaften, fürchte wie der Teufel das Weihwasser“ (IG Chemie-Pressedienst: 28.09.1984).

Trotz der von den Arbeitgebern vielfach beklagten „rüden Methoden des DGB“ in der Auseinandersetzung um den richtigen Weg zur Beseitigung der Ausbildungsnot wird von ihnen eingeräumt:

„Richtig ist ... die Überlegung des DGB, daß die weitere Erhöhung des Ausbildungsplatzangebots nicht zuletzt davon abhängt, daß z. Z. nicht ausbildende Betriebe Jugendlichen die Chance einer qualifizierten Berufsausbildung geben ... Hier liegen ... in der Tat noch Reserven, die mobilisiert werden müssen“ (GOOS: Dez. 1984).

Und an anderer Stelle heißt es selbstkritisch: „Nein, wir sind nicht zufrieden, wenn Betriebe abseits stehen, wenn Jugendliche draußen vor der Tür bleiben“ (Ostwestfälische Wirtschaft: Okt. 1984).

Demnach erscheint auch auf Arbeitgeberseite nicht unumstritten zu sein, daß die gegenwärtige Regelung der Ausbildungsfinanzierung ausreicht. Während ein zentraler Lehrstellen-Fonds nach wie vor ausgeschlossen wird, scheint man jedoch auf seiten der Wirtschaft einer dezentralen Lösung nicht abgeneigt zu sein, wie ihre unerwartete Stellungnahme zu den Äußerungen von Edding zeigt:

„Bemerkenswert ist, daß Prof. Edding — als Vorsitzender der Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung — noch Vorkämpfer für eine zentrale Fondslösung — nicht mehr an dieser Vorstellung festhält. Ihm erscheint heute ein dezentrales Modell zweckmäßig“ (BRUMHARD: Nov. 1984).

Eine Annäherung der Arbeitgeber an das Kammerumlage-Modell wird auch deutlich an der Reaktion des Handwerkspräsidenten Schnitker auf den Meinungsstreit zwischen Ministerpräsident Rau (SPD) und dem DGB in Nordrhein-Westfalen. So begrüßt er ausdrücklich den Widerstand Raus gegen eine, vom DGB-Landesverband NRW auf einer Ausbildungskonferenz am 10.11.1984 vehement geforderte Umlagefinanzierung auf Bundes- bzw. Landesebene. Er tut dies, obgleich ihm bekannt sein muß, daß sich einen Monat zuvor eine Gruppe führender SPD-Politiker, zu der auch Rau gehört, für die Einführung einer Kammerumlagefinanzierung öffentlich ausgesprochen hat (dpa: 19.11.1984; Handelsblatt: 01.10.1984).

Ausbildungsumlage auf Länderebene

Der heftige Disput zwischen Ministerpräsident Rau und DGB-Landesbezirk Nordrhein-Westfalen ist ein Symptom tiefer Meinungsverschiedenheiten zwischen den SPD-Spitzenpolitikern in Bund und Ländern und weiten Teilen der Gewerkschaften über das weitere Procedere in Sachen Berufsbildungsfinanzierung (Berufsbildung/Ausbildungsplatzabgabe. Heftiger Meinungsstreit: Nov. 1984).

Ausgelöst wurde die Diskussion einer Landesausbildungsfinanzierung bereits durch das Urteil des Bundesverfassungsgerichts vom 10.12.1980 zum als nicht verfassungskonform erklärten Ausbildungsplatzförderungsgesetz sowie durch die Zurückhaltung der seit 1980 amtierenden sozialliberalen bzw. christlich-liberalen Koalitionsregierungen in der Frage einer bundeseinheitlichen Regelung der Berufsbildungsfinanzierung. Ohne hier auf den in der Literatur vielfältig und unterschiedlich bewerteten Urteilspruch des Bundesverfassungsgerichts (vgl. dazu Leitlinien und Kommentar. In: KITTNER 1982) im einzelnen eingehen zu können, sollen im folgenden einige, in einer Analyse umfassend interpretierte bildungsrechtliche Überlegungen zur Genese und Gesetzgebungskompetenz eines Finanzierungsmodells auf Landesebene dokumentiert werden.

Anlaß für gesetzgeberische Initiativen der Ausbildungsförderung auf Landesebene sind das bildungspolitische Konzept der Bun-

desregierung sowie wiederholte Statements aus dem Bildungsministerium (s. BMBW-Bulletin, Nr. 85 v. 12.07.1984; FAZ vom 29.08.1984; dpa vom 12.11.1984; Bundestagsdrucksache: 21.06.1985), woraus deutlich hervorgeht, daß die Bundesregierung eine bundeseinheitliche Finanzierungsregelung bis auf weiteres ablehnt:

„Die Bundesregierung vertraut darauf, daß die Wirtschaft ... im Bewußtsein ihrer Verantwortung diese Aufgabe aus eigener Kraft lösen wird ... Eine gesetzliche Umlagefinanzierung in der betrieblichen Berufsausbildung wird es auch in Zukunft nicht geben (Bildungspolitisches Konzept: Weiterentwicklung der Berufsausbildung ... , P. 1, Abs. 3)“.

Diese Haltung liegt ganz auf der bisherigen Linie auch der CDU/CSU-regierten Länder, die sich bereits gegen eine im APIFG 1976 verankerte Umlagefinanzierung gewandt hatten und dies 1980 durch eine, stellvertretend für sie von der bayerischen Staatsregierung erhobene Verfassungsklage bekräftigten.

Rechtsentwicklung

Kernstück des APIFG von 1976 war neben Rechtsgrundlagen zur Verbesserung der Berufsbildungsplanung und Berufsbildungsforschung (vgl. §§ 14 ff. u. §§ 5 ff.) die Schaffung eines Instrumentariums zur Finanzierung der beruflichen Bildung (§ 1).

„An die Stelle des für nichtig erklärten Gesetzes ist inzwischen das ‚Gesetz zur Förderung der Berufsbildung durch Planung und Forschung (Berufsausbildungsförderungsgesetz)‘ getreten. Dieses Nachfolgegesetz hat jedoch nur ... neue Rechtsgrundlagen für Planung und Statistik und für das Bundesinstitut für Berufsbildung geschaffen. Was das Herzstück des alten APIFG ausgemacht hatte, nämlich die Regelung einer überbetrieblichen Finanzierung der beruflichen Bildung durch eine Arbeitgeberumlage, ist paradoxerweise auf der Strecke geblieben, obwohl gerade diese Regelung vom Bundesverfassungsgericht nicht beanstandet worden war. Eine bundeseinheitliche Regelung des Finanzierungsproblems ist damit zur Zeit nicht vorhanden“ (WAHSNER: Juni 1984).

Vor diesem bildungspolitischen und -rechtlichen Hintergrund wurde von Teilen der SPD und des DGB erwogen, insbesondere in den sozialdemokratisch regierten Bundesländern per Landesgesetz eine betriebliche Ausbildungsplatzabgabe einzuführen, um mit den dadurch aufgebrachten Mitteln die Schaffung eines ausreichenden Ausbildungsplatzangebotes zu fördern.

Die dabei zu prüfende „kompetenzrechtliche Problematik“ spitzte sich zu auf die Frage, „ob bestehende bundesgesetzliche Regelungen zur beruflichen Bildung gem. Art. 72, Abs. 1 GG eine Sperrwirkung für die Landesgesetzgebungen haben („Konkurrierende Gesetzgebung“)“. Eine solche Rechtsauffassung „erweist sich bei näherer Prüfung als nicht stichhaltig“.

„Nach Auffassung von Rechtsprechung und Literatur tritt die Sperrwirkung für die Landesgesetzgebung gemäß Art. 72 Abs. 1 GG nur ein, wenn der Bund die betreffende Materie erschöpfend geregelt hat. Danach bleibt Raum für eine landesgesetzliche Regelung immer dann, wenn ein Bundesgesetz eine Materie nicht erschöpfend bzw. abschließend regelt“ (ebd.).

Länderinitiativen

Die erste und bislang einzige bis zu einem Gesetzentwurf gediehene Initiative der Arbeiterkammer Bremen und der DGB-Landesbezirke Bremen und Bremerhaven in Bremen wurde Ende 1983 von der Fraktion der Grünen ins Parlament der Bremer Bürgerschaft eingebracht. Kern des Gesetzentwurfes „über die Förderung der Berufsausbildung im Land Bremen“ ist die Erhebung einer Berufsausbildungsabgabe unter anderem mit dem Ziel, „alle Ausbildungswstätten in die Lage zu versetzen ... , daß ein ... qualitativ und quantitativ ausreichendes und auswahlfähiges Angebot an Berufsausbildungsplätzen gewährleistet ist“ (§ 1). (Gesetz über die Förderung der Berufsausbildung im Land Bremen.)

Ohne daß es zu einer sachlich-inhaltlichen Beratung kommt, wird jedoch der Entwurf eines Landesberufsbildungsgesetzes in der Bremer Bürgerschaft am 26.02.1984 von der SPD-Mehrheitsfraktion abgelehnt (s. dazu GOERS: Juni 1984).

In Hessen verständigen sich die SPD und die Grünen in ihren Koalitionsverhandlungen seit Beginn 1984 auf ein Programm, das über 1984 hinaus den „erwarteten Ausbildungsstellenman-

gel abbauen" soll, „unbeschadet der grundsätzlichen Zielsetzung, die gesellschaftlichen Ursachen zu beseitigen“. Darin wird im Rahmen der Vorschläge zur Ausbildungsförderung vereinbart, daß durch eine Umlagefinanzierung die Berufsausbildung in privaten und öffentlichen Betrieben gesichert werden soll. Dabei will man versuchen, über eine Bundesratsinitiative eine bundeseinheitliche Lösung zu erreichen. Falls diese scheitert, wird eine landesgesetzliche Lösung angestrebt. „Sollte auch diese scheitern, wird wenigstens für einen Teilbereich – Krankenhaus und Altenpflege – eine derartige Lösung angestrebt.“ Obwohl die Koalition nicht zustande kam, konnte die gemeinsame geplante Umlagefinanzierung für die Krankenhauspflēgeausbildung verwirklicht werden (vgl. DIECKMANN: Aug. 1984 und HEIDEMANN: Dez. 1984).

In Baden-Württemberg stellt der DGB-Landesbezirk auf einer Landespressekonferenz am 10.04.1984 seine bisherigen Aktivitäten in der Frage einer Landesfinanzierungsregelung vor:

„Der DGB-Landesbezirk hat sich wegen der gesetzlichen Regelung der Berufsbildungsfinanzierung auf Landesebene im Januar dieses Jahres an die Fraktionen des baden-württembergischen Landtags und an die Landesregierung gewandt. Er hat sie aufgefordert, eine entsprechende Gesetzesinitiative dem Landtag vorzulegen“. Der DGB bezieht sich dabei „auf die Initiative in der Bremer Bürgerschaft... Die in diesem Gesetzentwurf vorgesehenen Regelungen stellen nach Auffassung des DGB einen entscheidenden Schritt in die richtige Richtung dar“ (Berufsbildungsfinanzierung auf Landesebene: Juni 1984).

Im Herbst schlägt der SPD-Fraktions-Landesvorsitzende Ulrich Lang ein baden-württembergisches Landesberufsbildungsgesetz vor (Stuttgarter Nachrichten: 06.09.1984).

Auch in Nordrhein-Westfalen fordert der DGB-Landesvorsitzende Geuenich auf der oben erwähnten Ausbildungskonferenz am 10. Nov. 1984 von der NRW-Landesregierung ein „Landesgesetz zur Finanzierung der beruflichen Bildung“, das die Umlagefinanzierung für Nordrhein-Westfalen bindend vorschreibt. Parallel dazu soll die SPD-regierte Landesregierung eine entsprechende Gesetzesinitiative auf Bundesebene im Bundesrat einbringen oder – sollte diese scheitern – „auch zum Alleingang bereit sein“. Einen solchen Alleingang lehnen jedoch sowohl der Landesarbeitsminister Farthmann als auch Ministerpräsident Rau kategorisch ab (dpa: 19.11.1984; Handelsblatt: 03.11.1984).

SPD und DGB

In der Auseinandersetzung um die Durchsetzung einer Finanzierungsregelung auf Landesebene, die ebenso wie die Diskussion um das Kammerumlage-Modell ihre Befürworter und Gegner quer zu den Parteien und Gewerkschaften in zwei Lager spaltete, wurden im wesentlichen zwei Positionen gegen einen „Alleingang“ der Länder vertreten: Zum einen wurden, wie im Fall Bremen, wirtschaftliche Nachteile befürchtet. Zum anderen wurde, hier besonders vom nordrhein-westfälischen Ministerpräsidenten Rau, einer bundeseinheitlichen Umlagefinanzierung gegenüber einer isolierten landesgesetzlichen Regelung der Vorzug gegeben.

Bemerkenswert war, daß bei der Ablehnung einer Landesregelung in Bremen für die SPD-Fraktion nicht etwa verfassungsrechtliche Bedenken (im Sinne einer „konkurrierenden Gesetzgebung“) ausschlaggebend waren, sondern vielmehr wirtschaftliche Regional- und Strukturprobleme geltend gemacht wurden:

„Ein Landesgesetz hätte zur Folge, daß Betriebe und Unternehmen ins niedersächsische Umland abwandern und daß Neuansiedlungen erschwert und unmöglich würden. Eine Kostenbelastung durch eine Umlagefinanzierung würde die Unternehmer in und vor Bremen abschrecken. Durch die Berufsausbildungsabgabe in Bremen würden der Wirtschaft Wettbewerbsnachteile entstehen.“

Außerdem würde eine solche Regelung die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe in Zukunft „gefährden, wenn nicht gar zu nichte machen“.

Als weiteres Argument gegen eine gesetzliche Landesfinanzierungsregelung wurde eingewandt, daß das Land Bremen sich durch eine solche Initiative von den anderen Bundesländern isolieren würde und daß statt dessen „ein zeitgleiches Inkrafttreten

eines entsprechenden Gesetzes in allen Ländern“ erfolgen müsse (GOERS: Juni 1984, S. 169). Bürgermeister Koschnick schloß sich der Auffassung der SPD-Spitze an und lehnte einen Alleingang ab (Frankfurter Rundschau: 15.10.1984).

Diese Position wurde auch von der NRW-Landesregierung bei der Ablehnung eines NRW-Landesgesetzes gegenüber dem DGB vertreten. In einer „streckenweise erregten Diskussion“ auf der Ausbildungskonferenz warf der DGB-Landesvorsitzende Geuenich Ministerpräsident Rau vor, er nehme „auf dem Rücken der Jugendlichen“ Rücksicht auf die Unternehmer, die „kalt lächelnd“ hunderte Millionen vom Staat „kassierten...“, die sie eigentlich selbst zahlen müßten“. Dabei könnten die staatlichen Subventionen zur Förderung der betrieblichen Ausbildungsberbereitschaft an anderer Stelle sinnvoller eingesetzt werden.

„Das ‚süße Gift der öffentlichen Mittel für die Berufsbildung‘ werde für die Wirtschaft ‚morgen schon‘ zur Selbstverständlichkeit und beseitige den Zwang, über dauerhafte Änderungen im Interesse der Jugendlichen nachzudenken.“

In seiner Entgegnung gab Rau zu bedenken, daß es im Augenblick für die betroffenen Jugendlichen wichtiger sei, „daß das Land jetzt erst einmal die halbe Milliarde gebe, um ihnen konkret zu helfen.“

Gleichwohl schloße er es nicht aus, daß die vier SPD-geführten Bundesländer im Bundesrat eine Diskussion zur Frage der gemeinsamen Finanzierung der beruflichen Bildung initiierten. Wenn aber – wie vom DGB gefordert – ein Bundesland von sich aus mit einer Landesfinanzierung komme, liefere das den CDU/CSU-regierten Ländern und der ohnehin tatenlosen Bundesregierung einen zusätzlichen Vorwand gegen eine Bundesfinanzierung. Seinen Kritikern rief Rau zu: „Ihr müßt das sehen, was geschieht, wenn über eine Landesregelung der Boden für eine Bundesregelung entzogen wird.“ (Berufsbildung/Ausbildungsplatzabgabe. Heftiger Meinungsstreit: 1984).

Raus Ablehnung einer Landesregelung manifestiert sich noch deutlicher in einem kurze Zeit darauf an die nordrhein-westfälischen Handwerks- und Arbeitgebervereinigungen gerichteten Schreiben, in dem er sich nachdrücklich hinter die von der IG Chemie/IG Bau ausgehende Initiative zur Einführung von Kammerumlagen stellt. Rau, der eingangs der Leistung der NRW-Wirtschaft „alle Anerkennung und uneingeschränkten Respekt“ zollt, appelliert dann an ihre Organisationen und Verbände, „sich verstärkt um mehr Solidarität und Gerechtigkeit bei der Verteilung von Ausbildungslasten“ zu bemühen und dabei „alle Möglichkeiten für einen Finanzausgleich auf freiwilliger Basis durch kammerinterne und tarifvertragliche Vereinbarungen zu nutzen“ (Handelsblatt: 05.12.1984).

Innerhalb des DGB-Bundesvorstands ist es vor allem Preiss von der IG Metall, der gegen Raus Eintreten für eine Kammer-Umlagefinanzierung und gleichzeitige Absage an eine Fondsfinanzierung auf Landesebene kritisch Stellung bezieht.

Vor dem Beirat seiner Gewerkschaft hebt er die Erfolge der von der IG Metall in den Landesbezirken initiierten Kampagne „Wer nicht ausbildet, muß zahlen!“ hervor, die eine Reihe gesetzgeberischer Initiativen der SPD auf Landesebene ausgelöst habe:

„So liege in Bremen bereits ein Gesetz auf dem Tisch. In Hesse gebe es die Umlagefinanzierung im Krankenhauswesen. Die SPD des Saarlandes habe die Landesfinanzierung auf ihrem Sonderparteitag beschlossen. In Baden-Württemberg sei ein Gesetzentwurf bei der SPD-Fraktion in Arbeit. In Niedersachsen bestehe die Absicht, die Finanzierung in das Wahlprogramm der SPD aufzunehmen... Um so enttäuschter sei die IG Metall über die Reaktion der Landesregierung von NRW“ und deren Appell an die Wirtschaft für eine „Kammerumlage auf freiwilliger Basis“, die Preiss als „abenteuerliche Vorstellung“ aburteilt“ (Handelsblatt: 14./15.12.1984).

Die insbesondere von der IG Metall getragene Länderinitiative ist jedoch innerhalb des DGB nicht unumstritten (vgl. ROITSCH, 04.10.1984). Auch hier stellt sich wiederum Walter von der IG Chemie entschieden gegen den vom DGB mehrheitlich gesteuerten Kurs, den er als „einen Schritt in die falsche Richtung“ bezeichnet und dies nochmals am Beispiel Bremens verdeutlicht:

„Ca. 30% der Auszubildenden in Bremen kommen aus Niedersachsen. Damit ist klar...: die Bremer Wirtschaft würde für die Bremer Jugendlichen genügend Ausbildungsplätze anbieten, wenn nicht – was völlig normal ist – viele junge Menschen von Niedersachsen nach Bremen strömen würden. Von daher ist eine Länderregelung höchst bedenklich. Abwande-

rungen von Betrieben aus Kostengründen kann man zwar beurteilen, doch wird man sie leider nicht verhindern können. Bei konzerngebundenen Betrieben können Erweiterungsinvestitionen an andere Konzernstandorte umgeleitet werden; eine GmbH kann ohne Verluste des Standortvorteils ihrer Sitz um wenige Kilometer ins Umland ... verlagern, mit negativer Steuerwirkung für den Stadtstaat" (Berufliche Bildung durch Kammerumlagen).

Nicht zuletzt auch zur Vermeidung einer solchen Entwicklung wurde Ende September in einer konzertierten Aktion der SPD-Fraktionsvorsitzenden aus Bund und Ländern gemeinsam mit den Gewerkschaften IG Chemie/IG Bau in einer Presseerklärung eine Bundesregelung zur Berufsbildungsfinanzierung auf Kammerebene gefordert, da, wie es dort heißt, die Ausbildungsprobleme „von Region zu Region unterschiedlich seien und über die Kammern die wirkungsvollsten Instrumente auf betrieblicher und außerbetrieblicher Seite eingesetzt und finanziert werden könnten“ (Handelsblatt: 01.10.1984).

Eine entsprechende, von Oppositionsführer Hans-Jochen Vogel im Anschluß an diese Aktion angekündigte, bislang jedoch nicht realisierte Gesetzesinitiative der SPD auf Bundesebene hat nach Pressemeldungen folgenden Inhalt:

„Die in der SPD diskutierten Eckpunkte ... sehen eine bis 1989 geltende gesetzliche Finanzierungsregelung vor, die sich automatisch um jeweils ein Jahr verlängern soll, wenn nach Feststellungen der Bundesanstalt für Arbeit nicht in allen Arbeitsamtsbezirken zum Stichtag 30. September ein statistisches Überangebot an Ausbildungsplätzen von mindestens 12,5% gegenüber der Nachfrage erreicht wird.

Für die Entscheidung, ob und in welcher Höhe ein Betrieb zur Finanzierung herangezogen werden soll, soll eine Mindestausbildungsquote von 8 vH der Beschäftigtenzahl maßgeblich sein. Von der Abgabe sollen alle Betriebe bis zu fünf Beschäftigten freigestellt werden.

Die Berufsbildungsabgabe soll um so höher sein, je geringer die Ausbildungsquote ist ...

Nach Anhörung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung soll die Bundesregierung jährlich einen Vorschlag über die Höhe und die Dauer der Förderung von Ausbildungsplätzen vorlegen. Dabei sollen die unterschiedlichen Kosten der Berufsausbildung berücksichtigt werden.

Aus den von den abgabepflichtigen Betrieben an die zuständige Berufsgenossenschaft gezahlten und von dieser an die Bundesanstalt für Arbeit weitergeleiteten Abgaben soll die Bundesanstalt für Arbeit einen Fonds bilden, aus dem die Landesarbeitsämter nach einer Rechtsverordnung der Bundesregierung die für sie vorgesehenen Quoten erhalten. Über die Förderung im Einzelfall soll der Verwaltungsausschuß des jeweiligen Arbeitsamtsbezirks entscheiden.

Wenn tarifvertragliche oder entsprechende kammerrechtliche Regelungen bei Beteiligung der Berufsbildungsausschüsse zur Umlagefinanzierung bestehen, sollen die an der Finanzierungsumlage beteiligten Betriebe von der allgemeinen Umlage ausgeschlossen bleiben“ (Handelsblatt: 21./22.12.1984).

Einer Gesetzesinitiative auf Bundesebene werden jedoch gerade auch seitens der SPD (vgl. dpa 19.11.1984) kaum Realisierungschancen im jetzigen Bundestag eingeräumt. Vielmehr ist, wie auch die Gewerkschaftsseite befürchtet, von einem erneuten Vorstoß der SPD — trotz früherer negativer Erfahrungen mit entsprechenden Novellierungsentwürfen zum BBiG — zu erwarten, daß bei den jetzigen parlamentarischen Mehrheitsverhältnissen „die landesrechtliche und/oder bundeseinheitliche gesetzliche Finanzierungsregelung ... eine politische Beerdigung 1. Klasse erhalten wird“ (GOERS: Nov. 1984).

Resümee

Die Dokumentation der aktuellen Diskussion zur Berufsbildungsfinanzierung macht deutlich, daß alle daran Beteiligten — Sozialpartner, Parteien, Bund und Länder — die gegenwärtige einzelbetriebliche Finanzierung der außerschulischen Berufsausbildung für die Bewältigung der Ausbildungsnot und Arbeitslosigkeit unter den Jugendlichen für nicht ausreichend halten. Dabei scheint von allen diskutierten Finanzierungsmodellen das sogenannte „Kammerumlage-Modell“ in dem mit recht widersprüchlichen und teilweise noch nicht ausgereiften Argumenten geführten Meinungsstreit der Verantwortlichen noch am ehesten Realisierungschancen zu haben. Angesichts der vielen in der Dokumentation veranschaulichten Hürden für eine solche umfassende Finanzierungsregelung scheint es jedoch schon schwierig zu sein, wie Edding richtig vermerkt, überhaupt eine Diskussion darüber

„auf den Weg zu bringen“, geschweige denn daraus folgend „von der Einsicht zu entsprechendem Handeln fortzuschreiten“.

In der realistischen Einschätzung des gegenwärtig Machbaren ist daher letztlich den kürzlich gemachten Ausführungen des Generalsekretärs des Bundesinstituts für Berufsbildung in einer Rede über die aktuelle Finanzierungsdebatte zu folgen, der in einem Vergleich mit anderen Industriestaaten zu folgendem Schluß kommt:

„In der Bundesrepublik Deutschland ist deutlich geworden, daß ein relativ gut funktionierendes einzelbetriebliches Finanzierungssystem keiner Eingriffe von außen bedarf, um hohe Steigerungsraten zu realisieren. Das duale System hat sich als so flexibel erwiesen, daß es auch in wirtschaftlich schwierigen Zeiten ohne Finanzierungsausgleich noch Ausbildungsplätze in beträchtlichem Umfang zugelegt hat. Allerdings ist die Frage berechtigt, ob die Ausweitung in den 'richtigen' Berufen, den volkswirtschaftlichen Wachstumsbereichen' erfolgt ist. Die Annahme ist nicht abwegig, daß wir vor allen Dingen in weiten Bereichen des Handwerks mit der Ausbildung von heute für viele Jugendliche die Umschulung von morgen bereits vorprogrammiert haben. Es muß jedoch auch bezweifelt werden, ob mit einem anderen Finanzierungssystem bessere Ergebnisse hätten erzielt werden können. Eine Steuerung der Berufsmärkte über ein Finanzierungssystem wäre nicht nur hinsichtlich der Berufsprognosen zweifelhaft, sondern auch rechtlich umstritten“ (SCHMIDT: Okt. 1984).

Literatur

Berufliche Bildung durch Kammerumlagen finanzieren. Gemeinsamer Vorschlag der IG Chemie-Papier-Keramik und der IG Bau-Steine-Erden. In: Gewerkschaftliche Umschau, (1984), Heft 5, S. 2-3

Berufsbildung/Ausbildungsplatzabgabe. Heftiger Meinungsstreit in NRW um Ausbildungsplatzabgabe. In: dpa-dienst für Kulturpolitik, 19.11.1984

Berufsbildungsfinanzierung auf Landesebene. Forderungen des DGB-Landesbezirks Baden-Württemberg, vorgestellt von Siegfried Pommerenke auf einer Landespressekonferenz am 10.04.1984 in Stuttgart. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1984), Heft 6, S. 158-160

Das bildungspolitische Konzept der Bundesregierung. Beschluß des Bundeskabinetts. In: Bulletin, 12.06.1984

BRUMHARD, H.: Umlagefinanzierung schafft keine Entlastung. In: Der Ausbilder, 32. Jg. (1984), Heft 11, S. 163-164

DIECKMANN, H.; HAFENEGER, B.: Neue Wege in der beruflichen Bildung? Vereinbarungen der SPD und der Grünen in Hessen. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1984), Heft 7-B, S. 194-198

EDDING, F.: „Ein dezentrales Umlagemodell erscheint mir heute zweckmäßig“. In: Handelsblatt, 26./27.10.1984

Gesetz über die Förderung der Berufsausbildung im Land Bremen (Landesberufsbildungsgesetz). Entwurf der Arbeiterkammer Bremen und des DGB-Kreises Bremen und DGB-Kreises Bremerhaven. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1984), Heft 6, S. 187-188

GOERS, D.: Bremer Initiative zur Neuordnung der Berufsbildungsfinanzierung. Ein notwendiger Beitrag zur Bekämpfung der Ausbildungsplatz- und Berufsnot der Jugend. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1984), Heft 6, S. 164-169

GOOS, H.: Wer im Glasheus sitzt ... In: Wirtschaft im Revier — Nachrichten der IHK zu Bochum, 40. Jg. (1984), Heft 12, S. 779-780

HEGELHEIMER, A.: Finanzierung der beruflichen Ausbildung. In: Handbuch der Aus- und Weiterbildung. Grundlagen der Bildungsarbeit — Ausbildungsförderung. 17. Ergänzungslieferung, (1984), S. 3300/t-3300/49

HEIDEMANN, W.: Probleme und Perspektiven der Bildungspolitik in Hessen. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, (1984), Heft 12, S. 321-325

KITTNER, M.: Berufliche Qualifikation in der Rechtsordnung, Frankfurt/M.: IG Metall 1982

ROITSCH, J.: Gewerkschaften entschärfen den internen Lehrstellen-Streit. In: Frankfurter Rundschau, 02.11.1984

ROITSCH, J.: Starker Ruffel für die IG Chemie im Bundesvorstand des DGB. In: Frankfurter Rundschau, 04.10.1984

SCHMIDT, H.: Die Finanzierung der betrieblichen Berufsausbildung als Gegenstand der Berufsbildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland mit Ausblick auf Entwicklungen in anderen Industrienationen. Rede des Generalsekretärs des BIBB vom 05.10.1984 vor dem Ausschuß für Bildungsökonomie des „Vereins für Sozialpolitik“ Bonn, Berlin. BIBB 1984, (Manuskriptdruck, 49 Seiten)

SCHWEITZER, J.: Krach im DGB — wem nützt das? In: Erziehung und Wissenschaft, (1984), Heft 11, S. 4

WAHSNER, R.: Förderung des Angebots an Ausbildungsplätzen durch Landesgesetz? Zur Sperrwirkung des Bundesgesetzes zur Förderung der Berufsbildung. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens, 31. Jg. (1983), Heft 6, S. 422-431

Walter Dürr / Reinhard Fuchs / Detlef Maaßen / Helena Podeszfa / Johannes Stoverink /
Marlene Weber

Die praxisbezogene Qualifizierung von Fachkräften in der beruflichen und sozialen Rehabilitation Behinderter. Ein Lehrgangsprogramm mit Lerngruppen „vor Ort“ – ein Beitrag zur Lösung des Transferproblems?

Für die Durchführung von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Fachkräfte im Rehabilitationsbereich, insbesondere für die Sonderpädagogische Zusatzausbildung von Gruppenleitern in der Werkstatt für Behinderte, gab es bisher kaum ausgearbeitete konzeptionelle Unterlagen für Fortbildungsträger, Lehrkräfte und Teilnehmer.

Im Rahmen eines vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft und der Stiftung Deutsche Klassenlotterie Berlin geförderten Modellversuches sind jetzt entsprechende Materialien und Medien entwickelt und erprobt worden.

Die Ergebnisse des Modellversuches liegen in Form von zwei Sammelordnern vor. Die Sammelordner enthalten „Lehrzeug“ für die Lehrkräfte und „Lernzeug“ für die Teilnehmer. Im folgenden werden die dem Modellversuch zugrundeliegenden konzeptionellen Überlegungen dargestellt; zugleich weisen wir auf diejenigen Erfahrungen hin, die uns am wichtigsten erscheinen.

Ausgangssituation

Die Werkstätten für Behinderte bieten für viele – in der Mehrzahl geistig Behinderte – gerade in wirtschaftlich schwierigen Zeiten mit einer hohen Arbeitslosenquote die einzige Möglichkeit, einer geregelten und bezahlten Arbeit nachzugehen.

Bedenkt man, welche wirtschaftliche, soziale und pädagogische Bedeutung Arbeit und Beruf für die Menschen heute haben, so kann die Bedeutung der Werkstätten für die Behinderten gar nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Die Werkstätten sind zugleich Wirtschaftsbetriebe und Einrichtungen, die eine wichtige berufs- und wirtschaftspädagogische Aufgabe wahrzunehmen haben. Sie sollen in ihrem Arbeitsbereich und ihren Produktionsbereichen die Behinderten so fördern, daß sie fähig werden, eine wirtschaftlich verwertbare Leistung zu erbringen. Das bedeutet nicht nur, daß die Behinderten die entsprechenden fachlichen Fähigkeiten erwerben müssen, sondern auch alles, was „allgemein“ bedeutsam ist für die erfolgreiche Ausübung jeder Arbeitstätigkeit: z. B. Ausdauer, Sorgfalt, Rücksicht gegenüber Arbeitskollegen. Die Fachkräfte in den Werkstätten haben sich daher zugleich fachlich und berufspädagogisch in besonderer Weise zu bewähren. Das gilt vor allem für diejenigen, die täglich in unmittelbarem Kontakt mit den Behinderten stehen: die Gruppenleiter.

Die Werkstättenverordnung von 1980 sieht daher eine „Sonderpädagogische Zusatzqualifikation für die Gruppenleiter in Werkstätten für Behinderte“ als Pflichtveranstaltung vor. Damit eine solche Zusatzausbildung anerkannt werden kann, muß sie einem Rahmenstoffplan entsprechen, der von der Bundesarbeitsgemeinschaft der Werkstätten für Behinderte entwickelt worden ist.

In diesem Plan sind Lerninhalte aus den verschiedensten Wissens- und Wissenschaftsgebieten aneinandergereiht, z. B. aus der Medizin, Psychologie, Soziologie, Pädagogik, Arbeitswissenschaft, Organisationslehre.

Der hier dargestellte Modellversuch „Entwicklung und Erprobung einer Fortbildungskonzeption für Gruppenleiter und Meister in der Werkstatt für Behinderte“ hatte die Aufgabe, den Stoffplan didaktisch und methodisch zu strukturieren. Das

heißt, daß die Themenbereiche, der „Lehrstoff“ aus der fachlichen und fachwissenschaftlichen Systematik herausgelöst werden mußte, weil das bloße gedächtnismäßige, kognitive Aneignen des Wissens für das berufliche Handeln der Gruppenleiter in der Werkstatt und damit für die Förderung der Behinderten schwierig ist, wenn der Transfer nicht Teil des Lehrgangs ist.

Es galt, einen Weg zu finden, der den Gruppenleitern die Gelegenheit gab, die Bedeutung der Themen für die konkreten Arbeitssituationen zu erkennen und ihre Bereitschaft zu wecken, ihr (berufliches) Handeln entsprechend den neuen Einsichten und Kenntnissen zu verändern.

Modellversuch

„Entwicklung und Erprobung einer
Fortbildungskonzeption für Gruppenleiter und Meister
in der Werkstatt für Behinderte“

Zur Konzeption

- Im Rahmen des Modellversuchs wurde eine Fortbildungskonzeption für Fachkräfte in der beruflichen und sozialen Rehabilitation Behinderter (Sonderpäd. Zusatzausbildung – Schwerpunktwerkstatt für Behinderte) entwickelt und erprobt. Mit Hilfe besonderer, praxisbezogener Lern- und Arbeitsformen (z. B. werkstattbezogene Arbeitsgruppen, werkstattintegrierte Praxisprojekte) sollte die Entwicklung einer pädagogischen Berufshaltung gefördert werden.
- Es wurden „Lehrzeug“ für Lehrkräfte und „Lernzeug“ für Teilnehmer, die Ansätze aus der Organisationsentwicklung als curriculares Prinzip integrieren, entwickelt. Institutionelle Umsetzungsstrategien stehen bei der Konzeption und Durchführung im Vordergrund.
- Über die Planung und Durchführung werkstattintegrierter Praxisprojekte (WIP) „vor Ort“ im Rahmen des Lehrgangsprogramms wurde versucht, das Transfer-Problem zu überwinden.
- Veränderung von Rolle und Aufgabenverständnis von Lehrkräften und Teilnehmern: Lehrkräfte werden zu Praxisberatern, Begleitern, die Teilnehmer zu Moderatoren der von ihnen initiierten werkstattbezogenen Veränderungsmaßnahmen im Rahmen der WIP.

Rahmenbedingungen

- Drei Werkstätten für Behinderte in Berlin (West) waren beteiligt mit insgesamt 1200 Plätzen für Behinderte sowie ca. 150 Gruppenleiter.
- Die Teilnehmer des Modellehrganges waren im Durchschnitt etwa 40 Jahre alt, haben einen Volksschul-/Hauptschulabschluß, eine Lehre absolviert und über ein Drittel von ihnen hat eine Fachschule, Meisterschule, Berufsakademie oder ähnliche Einrichtung besucht. Knapp die Hälfte ist seit fünf und mehr Jahren mit sonderpädagogischen Aufgaben betraut. Die meisten Teilnehmer hatten eher weniger oder negative Lernerfahrungen.

- Der Modellehrgang wurde über einen Zeitraum von 1 1/2 Jahren berufsbegleitend in 13 1/2 jeweils einwöchigen Blockveranstaltungen durchgeführt. Der Umfang beträgt 540 Stunden. Die Teilnahme ist nach der Werkstättenverordnung aus dem Jahre 1980 für alle Gruppenleiter Pflicht (unter gewissen Voraussetzungen können im Einzelfall Ausnahmen gemacht werden).
- Die wissenschaftliche Begleitung des Lehrganges erfolgte durch das Bundesinstitut für Berufsbildung. Sie umfaßte zwei schriftliche Befragungen der Lehrgangsteilnehmer/-innen im Verlauf und nach Abschluß des Lehrganges, Auswertung der Lernkontrollen, Hospitationen, Teilnahme an Expertentagungen sowie Intensivinterviews mit ausgewählten Teilnehmern nach Abschluß des Lehrganges.

Arbeitsplatzbezogene Fortbildungsansätze

Das zu lösende didaktische Problem ist auch in anderen Bereichen der beruflichen Aus- und Weiterbildung, speziell in der betrieblichen Bildungsarbeit zu finden. Hier versucht man, den Lernerfolg für die berufliche Praxis dadurch zu erhöhen, daß der Ort, an dem gelernt wird, möglichst eng mit dem beruflichen Handlungsfeld verbunden wird. Unter der Bezeichnung „Lernstatt“ bzw. „Qualitätszirkel“ sind aus Teilbereichen industrieller Großbetriebe solche Versuche bekannt geworden (z. B. BMWAG, München, Farbwerke Hoechst AG, Frankfurt/M.). Zunächst suchten diejenigen Betriebe im deutschsprachigen Raum, die mit derartigen neuen Lernformen experimentierten, nach wirksamen Möglichkeiten, ausländische Arbeiter mit der deutschen Sprache vertraut zu machen. Denn in den als Kurse organisierten Lehrveranstaltungen gelang es nicht, den Ausländern die deutsche Sprache in Rede und Schrift zu vermitteln. Erst als man die Lernsituation an die Arbeitssituation heranbrachte, lernten die Ausländer überraschend schnell und gut deutsch zu sprechen, zu schreiben und zu lesen.

Heute sind derartige Lernstatt-Gruppen im industriellen Bereich dem Versuchsstadium entwachsen. Sie haben inzwischen eine erhebliche Bedeutung für die didaktische Gestaltung betrieblicher Bildungsmaßnahmen. Betriebe, die erkannt haben, daß technische und organisatorische Entwicklungen in einem stetigen Prozeß in die Praxis überführt werden müssen, nutzen die didaktischen Möglichkeiten der Lernstatt für die Organisationsentwicklung, indem sie die Mitarbeiter durch entsprechende Bildungsmaßnahmen für die Teilnahme an den Entwicklungsprozessen motivieren und befähigen. Bisher sind es allerdings fast ausschließlich Betriebe des gewerblich-technischen Bereichs, die in Lernstatt-Gruppen die Einführung neuer Technologien vorbereiten und begleiten. Kooperationsformen erproben und sonstige technische, organisatorische und soziale Probleme zusammen mit den Betroffenen zu lösen versuchen.

Lerngruppen „vor Ort“ auch in sozialen Dienstleistungseinrichtungen?

Bisher sind aus sozialen Dienstleistungseinrichtungen — etwa Werkstätten für Behinderte — noch keine vergleichbaren Versuche und Erfahrungen bekannt geworden. Das Besondere liegt jedoch nicht in der Übertragung eines im gewerblich-technischen Bereich erprobten Qualifizierungsmodells auf den sozialen Bereich, sondern darin, daß hierdurch eine inhaltlich neue Form außerbetrieblicher Fortbildung entsteht: Während in den herkömmlichen Lehrveranstaltungen außerbetrieblicher Fortbildungseinrichtungen in der Regel kein Einfluß genommen wird auf innerbetriebliche Vorgänge — wie das erworbene Wissen und Können eingesetzt wird, liegt im Ermessen der Betriebe, ist es gerade die Absicht der an innerbetrieblichen Lernstattmodellen und Qualitätszirkeln orientierten Fortbildung in der Gestalt der „Werkstattintegrierten Praxisprojekte“, die betrieblichen Abläufe im Sinne der Organisationsentwicklung zu verändern.

In dem Modellversuch, über den hier berichtet wird, mußten daher die vorliegenden didaktischen Erfahrungen mit dem Lernen in Lernstatt-Gruppen und ihrer Bedeutung für die Organisationsentwicklung aus dem gewerblich-technischen auf den sozialen Dienstleistungsbereich übertragen werden.

Dabei mußten die Besonderheiten der Werkstätten berücksichtigt werden: Die „Sonderpädagogische Zusatzausbildung“ ist zeitlich begrenzt; die Gruppenleiter sind nach den Bestimmungen der Werkstättenverordnung verpflichtet, an den Bildungsmaßnahmen teilzunehmen. Außerdem sind die Fortbildungsmaßnahmen im vorliegenden Fall so entwickelt und erprobt worden, daß sie von einem außerbetrieblichen Träger durchgeführt werden können. Der Erfolg oder Mißerfolg derartiger Seminare ist also nicht vom Betrieb (d. h. der Werkstatt) zu verantworten, wie bei den bisher bekannten Lernstatt-Gruppen, sondern von dem externen Veranstalter der Fortbildungsmaßnahme.

Daraus ergibt sich eine weitere Schwierigkeit: Wenn „Außenstehende“, die nicht im Betrieb beschäftigt sind, die Bildungsmaßnahme planen, entwickeln und durchführen, kann sich der Betrieb immer dann von einem vermeintlichen oder tatsächlichen Mißerfolg distanzieren, wenn er nicht durch vertragliche Vereinbarungen gebunden als deren Initiator auftritt.

Wenn ein Betrieb mit einem Berater zusammenarbeitet, so gilt für den Berater stets der Grundsatz: „Keine Beratung ohne Auftrag“. Externe Betriebspädagogen, sogenannte „Teamer“, lassen sich nur bedingt mit Beratern vergleichen. Während ein Berater ein fertiges „Produkt“ abzuliefern hat, wobei der Betrieb darüber entscheidet, ob der Vorschlag verwirklicht wird oder nicht, beeinflussen die Teamer die Motivation, die Dispositionen, die Fähigkeiten und Fertigkeiten von Mitarbeitern in einem kontinuierlichen Prozeß, der stets auch ein Prozeß der Aufklärung ist, in dem die Urteils- und Kritikfähigkeit sich entwickeln.

So sollen die Vorschläge, Arbeitsplätze entsprechend den besonderen Bedürfnissen der an ihnen tätigen Behinderten zu gestalten, von den Gruppenleitern selbst kommen. Die nötigen Arbeitsschritte, angefangen bei der Analyse vorhandener Mängel, über die Entwicklung und Erprobung alternativer Veränderungsmöglichkeiten bis hin zur Entscheidung für eine Variante zusammen mit den Betroffenen und auch ihre Verwirklichung in der Praxis sind ebenfalls im Rahmen der eigenen Vorstellungen zu entwickeln. Die „Teamer“ begleiten diesen Prozeß nur durch beratende Hinweise. Schließlich ist das Ergebnis nicht nur ein verbesserter Arbeitsplatz, sondern auch ein Zuwachs an Wissen, Können und Selbstvertrauen bei den Gruppenleitern, wie man Mängel aufspüren und mit den Mitteln beseitigen kann, die einem selbst zur Verfügung stehen. Die Aufklärung liegt dann in der Erfahrung und Einsicht, etwas „pädagogisch“ und handwerklich-praktisch zu vermögen, das man sich ursprünglich gar nicht zugetraut hatte.

Je mehr das Feld der betrieblichen Praxis in die Bildungsarbeit einbezogen wird, desto stärker ist der Teamer als Betriebspädagoge in die betrieblichen Problembereiche verwickelt, die immer auch mögliche Konfliktsituationen werden können. Eine eindeutige Abgrenzung ist hier nicht möglich. Der Betriebspädagoge muß flexibel agieren und reagieren können und sein pädagogisches Handeln, so weit es möglich ist, seinen Auftraggebern gegenüber offenlegen und verantworten. Die im Rahmen des konzipierten Lehrgangsprogrammes zu planenden und durchzuführenden werkstattintegrierten Praxisprojekte sind Ausdruck einer im Wortsinne „in die Werkstatt und deren Arbeit integrierten Bildungsarbeit“. Wie angedeutet, sind die Anforderungen an die Betriebspädagogen, die mit einer solchen Aufgabe betraut werden, wesentlich höher als bei anderen Lernformen, z. B. reinen externen Lehrgängen. Die werkstattintegrierten Praxisprojekte sind schließlich der Prüfstein für den Erfolg des Lehrganges. Denn weil die Praxis in der Werkstatt immer wesentlich komplexer und weniger eindeutig ist, als sie in den Theorien der verschiedenen Wissenschaften, die sich mit ihr beschäftigen, erscheint, läßt sie sich auch nicht in eindeutig konstruierten Modellen ab-

bilden und zu entsprechend erlernbaren Aussagen formulieren. Immer muß der Pädagoge und der Gruppenleiter zugleich den Mut haben, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen.

Die Planung und die Durchführung der WiP müssen daher sorgfältig mit den kooperierenden Werkstätten abgestimmt und langfristig vorbereitet werden. Dabei sind regionale und trägerspezifische Unterschiede sowie eine Vielzahl unterschiedlicher Rahmenbedingungen zu berücksichtigen, z. B. Zusammensetzung der Behinderten nach Art und Schwere der Behinderungen, Auftraggeber, „Werkstattphilosophie“ u. a. m.

Für die Umsetzung, d. h. für die Gestaltung von Arbeitsgruppen und Praxisprojekten, in die Praxis können die im Rahmen des Modellseminars entwickelten Lehrgangsmaterialien (das sogenannte „Lernzeug der Teilnehmer“) verwendet werden.

Die werkstattintegrierten Praxisprojekte im Modellversuchslehrgang

Die WiP im Rahmen des Modelllehrgangs der Sonderpädagogischen Zusatzausbildung dürfen nicht mißverstanden werden als klar umrissene Zeitabschnitte, die lediglich einen Teil des gesamten Lehrgangsprogramms ausmachen. Vielmehr soll in der Kennzeichnung ausgedrückt werden, daß alle einzelnen Bestandteile des Lehrgangs sich unmittelbar auf konkrete Arbeitssituationen und Arbeitsaufgaben beziehen. Das heißt, die sogenannten „werkstattintegrierten Praxisprojekte“ sind integraler Bestandteil des gesamten Konzeptes. Gleichwohl lassen sich analytisch die folgenden „Funktionen“ der werkstattintegrierten Praxisprojekte herausheben:

- a) Integrationsfunktion,
- b) Vertiefungs- und Wiederholungsfunktion,
- c) Situationsorientierung,
- d) Verhaltensorientierung,
- e) Innovationsfunktion.

Zua) Integrationsfunktion

Wie bereits weiter oben angedeutet, folgt die wissenschaftliche Darstellungsweise von Problemen und Sachverhalten jeweils eigenen Regeln, Begriffen und Begründungszusammenhängen; in der konkreten Arbeitssituation in einer Werkstatt für Behinderte stellen die dort tätigen Menschen ihre Fragen zur Bewältigung ihrer alltäglichen Aufgaben anders als die Einzelwissenschaftler, etwa die Medizin, die Erziehungswissenschaft oder die Psychologie. Daher vermögen die wissenschaftlichen Aussagen und Befunde der Einzelwissenschaften so lange keinen Beitrag zur Lösung von Alltagsproblemen zu leisten, wie sie befangen bleiben in der Systematik und Struktur ihrer jeweiligen Disziplin. Solange die Vermittlung wissenschaftlicher Aussagen aus der Struktur der jeweiligen Disziplin heraus erfolgt, wird im Erleben des Lernenden, d. h. hier der Gruppenleiter, die Kluft zwischen Theorie und Praxis nur noch vergrößert. Daher gilt es, die Einzelwissenschaften zu veranlassen, aus ihren unterschiedlichen Sichtweisen auf ein konkretes praktisches Problem einzugehen, und zwar so, daß die einzelnen Beiträge der verschiedenen Wissenschaften jeweils einen Aspekt des praktischen Problems erhellen und so die Praktiker auf Lösungsmöglichkeiten ihrer Alltagsaufgaben aufmerksam machen. In diesem Sinne soll durch die Integrationsfunktion der werkstattintegrierten Praxisprojekte ermöglicht werden, die im Lehrgang vermittelten einzelwissenschaftlichen Erklärungsmodelle auf ein konkretes Problem der alltäglichen Berufspraxis zu beziehen und seine Lösung mit Hilfe dieser Erklärungen zu erproben.

So müssen bei dem oben angeführten Beispiel der Entwicklung behindertengerechter Arbeitsplätze unter Umständen medizinische, psychologische, arbeitswissenschaftliche und technologische Kenntnisse für die Problemlösung aus ihrem systematischen Zusammenhang gelöst, auf das zu bewältigende Problem bezogen und mit den Aspekten der anderen Wissensbereiche verknüpft werden.

Zub) Vertiefungs- und Wiederholungsfunktion

Eine Fortbildung, die sowohl der Lösung komplexer beruflicher Alltagsprobleme, wie auch dazu dienen soll, die pädagogischen Fähigkeiten der Gruppenleiter im Interesse der weiteren Förderung der Behinderten zu entwickeln, muß die Gelegenheit bieten zur übenden Anwendung des Gelernten im eigenen Arbeitsbereich. Dabei sollen die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten erweitert, vertieft und differenziert werden, soweit die konkrete Arbeitssituation dies zuläßt bzw. notwendig macht.

Zuc) Situationsorientierung

Zur Lösung von Problemen ausgewählter Arbeitssituationen ist eine Situationsanalyse erforderlich, die zeitlich, räumlich, personell und normativ bestimmt werden kann. Dabei können organisatorische, technische, soziale, psychologische und pädagogische Aspekte behandelt werden. Die ausgewählten Situationen sind reale Alltagssituationen des Werkstattlebens, beispielsweise der Wunsch, sich die Arbeit selbst aussuchen zu dürfen, die Klage, herumkommandiert zu werden, der Wunsch, Geburtstage am Arbeitsplatz zu feiern, Klagen über Maschinenlärm, über schlechte Belüftung, über ein Ablagebrett, das so angebracht ist, daß man sich daran häufig stößt.

Dabei sollen die Gruppenleiter ein konkretes Problem selbständig bearbeiten und lösen, das exemplarisch ist für die Aufgaben der Werkstatt.

Zud) Handlungsorientierung

Damit die aufgrund der Analyse einer konkreten Arbeitssituation entwickelten Gestaltungsvorschläge verwirklicht werden können, müssen sie zu Handlungsplänen ausformuliert werden. Handlungsziele müssen aufgestellt und Handlungssequenzen entwickelt werden. Leitmaxime für alle Handlungs- und Gestaltungsschritte ist daher der Rehabilitationsauftrag der Werkstatt. Im Vollzug der Handlungssequenzen wird erkennbar, ob es gelingt, das Gelernte in der Praxis anzuwenden und umzusetzen.

Zue) Innovationsfunktion

Die Aufgabenstruktur eines Gruppenleiters in einer Werkstatt für Behinderte ist derart komplex und enthält so viele dynamische Elemente, daß in einer Sonderpädagogischen Zusatzausbildung immer nur ein Teil der Qualifikationsanforderungen behandelt werden kann. Es sollte vielmehr bedacht werden, daß das Berufsfeld des Gruppenleiters immer wieder dazu nötigt, neu zu lernen oder umzulernen. Die hierzu notwendige Bereitschaft der Gruppenleiter soll in den werkstattintegrierten Praxisprojekten besonders angeregt und gefördert werden. Auch hierzu ist es notwendig, entsprechendes Fachwissen zu vermitteln, organisatorische Flexibilität zu entwickeln, für Aufgeschlossenheit, für Neuerungen, Kritikfähigkeit und insgesamt die Bereitschaft zum Weiterlernen zu sorgen.

Die Sonderpädagogische Zusatzausbildung erreicht ihr Ziel nur dann, wenn es gelingt, die Gruppenleiter und die Werkstätten insgesamt zu motivieren und zu befähigen, selbständig, d. h. ohne Anstoß von außen, weiterzuarbeiten und im Interesse einer ständigen Förderung der Behinderten weitere Verbesserungen im Rahmen eines selbstorganisierten ständigen Lernprozesses zu entwickeln und zu verwirklichen.

Ziele der werkstattintegrierten Projekte

Mit den werkstattintegrierten Praxisprojekten werden folgende Ziele angestrebt, die sich aus den oben genannten Funktionen ergeben:

- die Lehrgangsteilnehmer sollen lernen, die Behinderten in der Werkstatt pädagogisch zu fördern,
- motiviert und fähig sein, Arbeitssituationen und -abläufe zu verbessern,
- den Transfer des Gelernten in die konkreten Arbeitssituationen gewährleisten bzw. verbessern,

- Kompetenzen erwerben und Möglichkeiten fördern zur aktiven Mitgestaltung und Mitbestimmung im Arbeitsbereich.

Wenn konkrete Gestaltungsvorhaben geplant werden, ist darauf zu achten, daß die angestrebten Ziele sich auch verwirklichen lassen. Gerade Teilnehmer, die in ihrer Tätigkeit meist nicht aufgefordert werden, genaue Zeit- und Arbeitspläne aufzustellen und einzuhalten, können ihre Fähigkeiten und Möglichkeiten daher schlecht einschätzen. Deshalb sollten die angestrebten Ziele auch mit allen direkt oder indirekt Betroffenen abgesprochen werden. Kollegen und Vorgesetzte sollten über den Verlauf der Zielplanung oft und genau informiert werden.

Wenn gefordert wird, die Behinderten in die Planung und Durchführung von Vorhaben einzubeziehen, so gilt dies oft als Gemeinplatz oder aber es wird für schlicht selbstverständlich erachtet. Dabei bleibt oft unklar, wie dies geschehen soll.

Umsetzungsmöglichkeiten

Wenn Ziele vereinbart und Arbeitsschritte festgelegt werden sollen, müssen auch hierfür von der Arbeitsgruppe möglichst genaue Spielregeln aufgestellt werden.

Beispielsweise hat eine Arbeitsgruppe des Modellehrgangs zu Beginn der Planung eines werkstattintegrierten Praxisprojekts folgende Spielregeln für ihr Vorgehen vereinbart:

Spielregeln

- Es gibt keine dummen Vorschläge, höchstens dumme Antworten,
- Fehler dürfen gemacht werden und sind erlaubt,
- nicht zu hoch greifen,
- den Vorschlag des anderen nicht gleich verwerfen,
- gemeinsame Lösungen suchen,
- Störungen haben Vorrang.

Die Mitglieder der Arbeitsgruppen sollten sich außerdem – jeder für sich – prüfen, ob sie die angegebenen Ziele/Veränderungen auch wirklich wünschen. Häufig verdeckt nur der Gruppendruck das eigentlich vorherrschende Interesse, alles zu lassen, wie es ist. Zu prüfen ist außerdem, ob für ein in Aussicht genommenes Ziel/Projekt die zur Verwirklichung notwendigen Bedingungen erfüllt werden: Zeit, Geld, gegebenenfalls auch Räume.

Am sogenannten „U-Modell“ (vgl. Glas/Houssaye) läßt sich verdeutlichen, wie eine Arbeitsgruppe vorgehen könnte, wenn sie die Ziele und Arbeitsschritte für ein werkstattintegriertes Projekt festlegt (s. Übersicht, rechte Spalte).

Diese Übersicht zeigt, wie die Schrittfolge aussieht, und welche Zusammenhänge von den Teamern zu beachten sind, wenn eine Arbeitsgruppe bei der Entwicklung eines Konzeptes für die WIP und dessen Umsetzung begleitet wird. Es soll transparent gemacht werden, wie der Weg von einem beschriebenen IST-Zustand zum SOLL-Zustand aussehen kann.

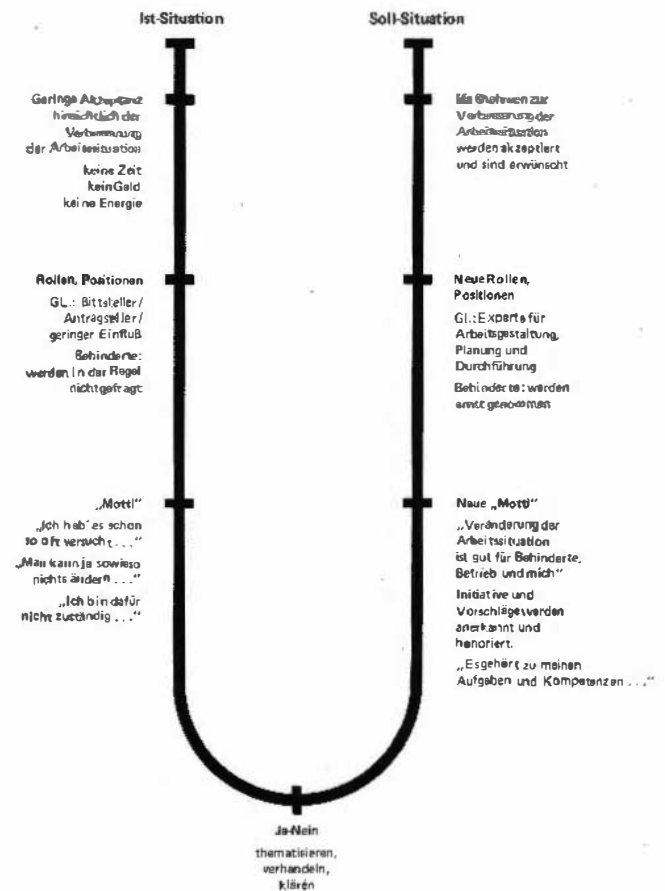
Bei der Problembeschreibung wurde eine Schwierigkeit ausgewählt, die nach unserer Beobachtung typisch ist für viele Werkstätten (und auch andere Betriebe): Es handelt sich um die sogenannte „Akzeptanz“ von Veränderungsmaßnahmen im Arbeitsbereich. Das U-Modell zeigt auf, daß wirksame Veränderungen im Arbeitsbereich nur dann erfolgen können, wenn implizit oder explizit die Berufsrollen selbst thematisiert und handlungsleitende individuelle Beweggründe, die mit diesen Rollen verbunden sind, in die Überlegungen einbezogen, d. h. auch Gegenstand des Lernprozesses werden.

Hier kann nur die idealtypische Raduktion eines Handlungsmodells dargestellt werden. Inwieweit es angebracht und möglich ist, Berufsrollen und die damit verbundenen Aufgaben zu bearbeiten, hängt von den jeweiligen Einrichtungen, den individuellen Voraussetzungen der Lehrgangsteilnehmer und Kollegen, der Interaktionsstruktur und der organisatorischen Formalstruktur ab.

Erfolgversprechend ist es, exemplarisch ein überschaubares Gestaltungsvorhaben, wie etwa die Einrichtung eines Arbeitsplatzes,

der dem Behinderten Lernmöglichkeiten bietet, durchzuführen, um an möglichst konkreten Beispielen die gegebenenfalls handlungsleitenden Beweggründe der Gruppenleiter zu besprechen.

Vorgehensweise und Ziele für die Veränderung von Arbeitssituationen und -abläufen



Die Adressaten der WIP sind, im Unterschied zu anderen Weiterbildungslehrgängen, nicht allein die Lehrgangsteilnehmer, sondern auch deren Kollegen, die Vorgesetzten, die Behinderten. Es geht also bei der WIP nicht nur um eine bestimmte Personengruppe, sondern auch um eine Abteilung, d. h. den dazugehörigen Arbeitsbereich. Deshalb wird auch bei der Zielangabe für die WIP die Veränderung von Situationen hervorgehoben, nicht allein das Verhalten einzelner Gruppen.

Bei der Formulierung des zu bewältigenden Problems kommt es ganz besonders darauf an, daß nicht die Teamer/Fortbildungsreferenten das Problem definieren, sondern die eigentlich Betroffenen. Hierfür sind zwei Gründe hervorzuheben: Einmal ist bereits die Diagnose eines Problems, einer schwierigen Situation, wichtiger Bestandteil des Lernprozesses, zum anderen muß die Energie zur Veränderung von den Betroffenen selbst ausgehen.

Im Rahmen der werkstattintegrierten Praxisprojekte ist die Rolle der Moderatoren nicht eindeutig festgelegt. Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, ist diese Rolle für manche Teilnehmer eine Überforderung, andere sind aus gruppen- oder statusspezifischen Gründen nicht bereit oder in der Lage, solche Funktionen zu übernehmen. Die Delegation dieser Rolle an Linienvorgesetzte, wie z. B. im industriellen Bereich, erscheint nicht zweckmäßig. Eine klare Antwort auf die Frage, wem die Moderatorenrolle zukommen sollte, ist zur Zeit nicht möglich. Daher sind Zwischenlösungen nötig, z. B. diese Rolle an zwei Teilnehmer zu vergeben, als Teamer vor Ort Hilfestellung zu geben, oder auch einen Moderator aus einer anderen Werkstatt hinzuzuziehen.

Ausblick

An dieser Stelle kann unser konzeptioneller Ansatz nur schlaglichtartig beleuchtet werden.

Bisher bekannte Ansätze im Bereich der außerbetrieblichen beruflichen Fort- und Weiterbildung gehen von einem eher individuellen lernbezogenen Lernbegriff aus, was zwangsläufig Transferprobleme für den einzelnen nach sich zieht. Diese Ansätze müssen auch unter Effektivitätsgesichtspunkten revidiert bzw. erweitert werden um die Kategorie des Lernens für Rollen in Institutionen und Organisationen. Also die Frage, wie Institutionen/Systeme „lernen“, sich verändern oder – pädagogisch formuliert – wie ihre „Lernfähigkeit“ gefördert und entwickelt werden kann.

Rolf Dobischat

Welche Arbeitslosen werden durch Lehrgangsangebote nach § 41 a AFG gefördert?

Ergebnisse einer Untersuchung*)

1 Vorbemerkung

In der breit gefächerten Maßnahmepalette von Lehrgangsangeboten nach dem AFG nehmen die Maßnahmen „zur Verbesserung der Vermittlungsaussichten“ (§ 41 a) einen besonderen Stellenwert ein. Trotz einer grundsätzlich positiven Bewertung dieses – auf besondere Zielgruppen unter den Arbeitslosen zugeschnittenen – Lehrgangsangebots existieren nach wie vor unterschiedliche Akzeptanzmuster im Hinblick auf Inhaltsauswahl und Durchführungspraxis. Zugleich wird aber hieran ein Ausgestaltungsbedarf für die notwendige Weiterentwicklung dieses Maßnahmeinstruments, wie auch generell für die Bildungsarbeit mit Arbeitslosen ersichtlich. [1]

In den nachfolgenden Ausführungen soll der Frage nachgegangen werden, welcher Personenkreis unter den Arbeitslosen an derartigen Lehrgängen teilnimmt? Unter der Fragestellung, wie wirkungsvoll sich der Besuch eines Lehrgangs auf die Vermittlungsaussichten der Teilnehmer auswirkt, wurden erste Ergebnisse der Teilnehmerzusammensetzung in diesem Maßnahmetyp durch das IAB vorgelegt. [2] Ein vorgenommener Vergleich zwischen Arbeitslosenstruktur und Teilnehmerzusammensetzung zeigte, daß längerfristige Arbeitslose und Hilfsarbeiter in den Lehrgängen überdurchschnittlich vertreten waren. [3] Dieser positive Befund darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, daß die „harten Kerngruppen“ mit hohen Arbeitsmarktrisiken unter den Arbeitslosen (Frauen, Ausländer, ältere Arbeitslose, Personen mit Qualifikationsdefiziten usw.) in allen AFG-geförderten Bildungsmaßnahmen weiterhin unterrepräsentiert sind [4], zumal die Eintritte in 41 a-Lehrgänge nur etwa ein Niveau von 10 Prozent an den Gesamteintritten in Bildungsmaßnahmen erreichen.

2 Methode der Untersuchung

Die Datenbasis für die folgende Analyse wurde mittels einer schriftlichen Befragung von Lehrgangsteilnehmern erhoben. Darüber hinaus wurden zur Arrondierung der Fragestellungen Expertengespräche mit Vertretern der an der Durchführung der Lehrgänge beteiligten Arbeitsämter und Weiterbildungseinrichtungen geführt.

Literatur

- GLASL, F.; L. de la Housaye (Hrsg.): Organisationsentwicklung. Bern, Stuttgart 1975
 GLASL, F. (Hrsg.): Verwaltungsreform durch Organisationsentwicklung. Bern, Stuttgart 1983
 HENTIG, H. von: Die Menschen stärken, die Sachen klären. Stuttgart 1985
 KIRCHHOFF, B.; GUTZAN, P.: Die Lernstatt. Effektiver lernen vor Ort. Grafenau 1982
 ORGANISATIONSENTWICKLUNG: Zeitschrift der Gesellschaft für Organisationsentwicklung e.V. (GOE)
 RIEGGER, M.: Lernstatt erlebt. Praktische Erfahrungen mit Gruppeninitiativen am Arbeitsplatz. Essen 1983

- Durchgeführt wurde die Untersuchung in sechs ausgewählten Arbeitsamtsbezirken. Der Untersuchungszeitraum betrug sechs Monate.
- Insgesamt 38 Lehrgänge wurden erfaßt, wobei 80 Prozent aller Maßnahmen in die Untersuchung Eingang fanden.
- Die Interviews fanden in der letzten Lehrgangswoche in Abstimmung mit den durchführenden Weiterbildungseinrichtungen während unterrichtsfreier Zeiten statt. Die datenschutzrechtlichen Bestimmungen wurden voll berücksichtigt.
- Angelegt war die Untersuchung als Lehrgangsbefragung; so sollten alle zum Befragungszeitpunkt anwesenden Teilnehmer in die Untersuchung einbezogen werden.
- Insgesamt 405 Fälle wurden ausgewertet. Erfaßt wurden lediglich diejenigen, die die Maßnahme regulär beendeten. Bezogen auf die Gesamtzahl der Eintritte im Untersuchungszeitraum konnten 78 Prozent aller Teilnehmer befragt werden.

Das eingesetzte Erhebungsinstrument umfaßte weitgehend standardisierte Fragen, die Informationen über folgende Aspekte liefern sollten:

- 1) Daten zur schulischen und beruflichen Qualifikation,
- 2) Daten zum beruflichen Werdegang,
- 3) Angaben zur Weiterbildungsteilnahme und zur Weiterbildungsbereitschaft,
- 4) Einschätzungen zum Lehrgang aus der Sicht der Teilnehmer.

Trotz einiger Einschränkungen bei den Ergebnissen bezüglich repräsentativer Aussagen zum ursprünglichen Teilnehmerkreis in den Lehrgängen, die sich aus der Wahl des Befragungszeitpunktes ergeben [5], tragen die gewonnenen Befunde exemplarischen Charakter. Sie ermöglichen einen tiefergehenden Einblick in die Teilnehmerstruktur und vermitteln erste Anhaltspunkte über die Auswahlpraxis der beteiligten Arbeitsämter. Wenngleich aus methodischen Gründen ein unmittelbarer Vergleich zu den Untersuchungsergebnissen des IAB nicht möglich ist, so sollen doch ausgewählte Befunde dieser Untersuchung in die folgenden Ergebnisinterpretationen miteingehen.

3 Aspekte der Teilnehmerstruktur

Jeder fünfte, ursprünglich in eine Maßnahme eingetretene Teilnehmer war im Verlauf des Lehrgangs vorzeitig ausgeschieden. Hofbauer/Dadzio präsentieren eine Abbrecherquote von 16 Prozent [6], die damit deutlich unter der Abbrecherquote für alle AFG-Bildungsmaßnahmen liegt (23%). [7]

*) Die Untersuchung wurde im Rahmen eines Forschungsprojektes im Lehrgebiet Berufliche Weiterbildung an der Fernuniversität Hagen durchgeführt. Die Ergebnisse sind veröffentlicht in: Dobischat, R./Wassmann, H.: Berufliche Weiterbildung, Arbeitsmarkt und Region, Frankfurt/Main, Bern, New York 1985.

Als Gründe für den vorzeitigen Abbruch der Maßnahme ermittelten Hofbauer/Dadzio u. a. gesundheitliche Gründe (32%) und Arbeitsaufnahme (23%) [8]; dabei waren Personen mit Qualifikationsdefiziten unter den Maßnahmeabbrechern überdurchschnittlich vertreten. [9] Zwar wurden in unserer Untersuchung keine Daten über den Personenkreis der Abbrecher erhoben, jedoch vermittelten die geführten Expertengespräche erste Informationen über diese Teilgruppe. So wurde die Arbeitsaufnahme als zentraler Grund für das vorzeitige Ausscheiden aus dem Lehrgang genannt, gefolgt von sonstigen Gründen (Gesundheitszustand, familiäre Probleme u. a.), ferner lag ein weiterer Grund in dem vorzeitigen Überwechseln in eine andere Bildungsmaßnahme. Den Gesprächsinformationen zufolge handelte es sich bei einem Großteil der ausgeschiedenen Teilnehmer somit um diejenigen, deren generelle Vermittlungschancen (Nichtvorhandensein vermittlungshemmender Merkmale) zum Untersuchungszeitpunkt sich noch günstiger gestalteten; andererseits um die Teilgruppe derjenigen, deren individuelle Voraussetzungen einen Übergang in andere (zumeist qualifizierende) Maßnahmen schon im Verlauf des 41 a gerechtfertigt erscheinen ließ. Dies legt den Schluß nahe, daß es sich bei der befragten Gruppe (die die Maßnahme regulär beendet hatte) um den eigentlich harten Kern von Problemgruppen handeln mußte. Für diese Gruppe bestanden aktuell keine „alternativen Chancen“ zum Lehrgangsbesuch.

Als weitere Ergebnisse können festgehalten werden:

- Die Abbrecherquote lag in Lehrgängen mit relativer Inhomogenität der Teilnehmerzusammensetzung höher als in homogenen Gruppen.
- Die Abbrecherquote zeigte ferner einen Zusammenhang mit den jeweilig durchführenden Weiterbildungseinrichtungen. Einrichtungen mit gutem Ausstattungsgrad und weiterführendem Bildungsangebot wiesen tendenziell höhere Verbleibsquoten im Lehrgang auf als Trägerorganisationen, die zumeist lediglich diese Maßnahmen durchführten (in der Regel waren dies überwiegend kommerzielle Träger).
- Kammereinrichtungen und sonstige Träger der beruflichen Weiterbildung mit eindeutiger Schwerpunktsetzung bei berufsfachlichen und aufstiegsbezogenen Weiterbildungsangeboten waren bei der Durchführung dieser Lehrgänge überhaupt nicht engagiert. Dies ist im wesentlichen auf Akzeptanzprobleme bei diesem Lehrgangsangebot zurückzuführen, da es sich bei den angesprochenen Zielgruppen nicht um den typischen Adressatenkreis von Angeboten dieser Träger handelt.

Die Notwendigkeit zur Verringerung von hohen Abbruchquoten durch homogenere Gruppenbildung und Teilnehmerauswahl nach verschiedenen Kriterien wird auch von Hofbauer/Dadzio [10] und Grau/Hahn/Scheller [11] unterstrichen. Dies scheint mittlerweile gängige Praxis in der Arbeitsverwaltung zu sein; für unseren Untersuchungszeitraum konnten wir dies jedoch nicht durchgängig feststellen.

In der Tabelle 1 sind ausgewählte Strukturmerkmale der Teilnehmer in den befragten Lehrgängen zusammengestellt. Unter Zugrundelegung der zielgruppenspezifischen Auswahlkriterien für die Teilnehmerrekrutierung kann festgehalten werden:

- Nur ein Drittel der Befragten konnte nach der Dauer der Arbeitslosigkeit der Gruppe der „langfristig Arbeitslosen“ zugerechnet werden.
- Jeder Fünfte zählte mit seinem Lebensalter von über 45 Jahren zur Gruppe der älteren Arbeitslosen.
- Über 41 Prozent gehörten der Gruppe mit beruflichen Qualifikationsdefiziten an.
- Der Anteil der Hilfsarbeiter betrug 38 Prozent (ohne Berücksichtigung der Personen mit dem Status „einfache(r) Angestellte(r)“, die ebenfalls keine Berufsausbildung durchlaufen hatten).
- Jeder Fünfte wies gesundheitliche Beeinträchtigungen auf.

Tabelle 1: Strukturmerkmale der Teilnehmer an Lehrgängen nach § 41 a AFG (N = 405)

	in %		in %
Geschlecht		Schulabschluss	
Männer	47	ohne Schulabschluß	11
Frauen	53	mit Hauptschulabschluß	59
		mit weiterführendem Schulabschluß	30
Familienstand		Berufsausbildung	
Verheiratet	35	ohne Berufsabschluß	41
Alleinstehend	65	mit abgeschlossener Berufsausbildung	59
darunter		Beruflicher Status	
geschieden/		Hilfsarbeiter	38
getrennt lebend	41	Facharbeiter	10
Altersgruppen		einfache Angestellte	26
Bis unter 35 Jahre	59	Sachbearbeiter	15
darunter		Leitende Funktionen/	
bis unter 25 Jahre	30	Meister, Gruppen-	
35 Jahre und älter	41	leiter usw.	11
darunter		Gesundheitliche	
über 45 Jahre	55	Einschränkungen	
Dauer der Arbeitslosigkeit		ja	22
bis unter 12 Monate	68	nein	48
12 Monate und länger	32		

Ein regionaler Vergleich zwischen Teilnehmerzusammensetzung und Struktur der Arbeitslosen erbrachte in der Tendenz folgende Ergebnisse. So waren längerfristig Arbeitslose (über 12 Monate), Hilfsarbeiter und Personen mit Qualifikationsdefiziten in den Lehrgängen schwächer vertreten (gemessen an ihrem Anteil unter den Arbeitslosen).

Die Hälfte aller befragten Personen in den Lehrgängen war weiblichen Geschlechts. Auf der Basis der Maßnahmeintritte in diese Lehrgänge in den betreffenden Arbeitsamtsbezirken konnte festgestellt werden, daß der Anteil weiblicher Teilnehmer zum Zeitpunkt des Lehrgangsendes mit 53 Prozent um 12 Prozent über dem ursprünglichen Eintrittsniveau lag (Eintritte Frauen ca. 41%). Folglich waren es vorwiegend Männer, die den Lehrgang vorzeitig beendeten.

Zwar sind Frauen in 41 a-Maßnahmen im Vergleich zu anderen AFG-Bildungsmaßnahmen der beruflichen Fortbildung und Umschulung deutlich stärker vertreten [12], die ermittelte weitaus stärker ausgeprägte Frauenquote zum Befragungszeitpunkt konnte deshalb in erster Linie nur im Kontext mit regional bedingten schlechteren Vermittlungschancen erklärt werden, wobei die überdurchschnittliche Frauenerwerbslosigkeit in den betreffenden Arbeitsämtern einen Indikator hierfür bildete. Trotz einer teilweise über den Durchschnittswerten liegenden Frauenerwerbslosigkeit [13], konnten im Untersuchungszeitraum keinerlei kurzfristig wirkende Aktivitäten der Arbeitsverwaltungen zur Ausweitung gezielter Bildungsangebote ausgemacht werden. Seitens der beteiligten Arbeitsverwaltungen wurde dies durch das Fehlen geeigneter Weiterbildungsträger mit entsprechendem zielgruppenspezifischen Angebot begründet.

Ähnliche Befunde zur Geschlechtszusammensetzung in den Lehrgängen referieren Hofbauer/Dadzio, die einen Anteil von 41 Prozent Frauen in den Maßnahmen ermittelten, wobei auch sie konstatieren, daß der Frauenanteil in den Lehrgängen deutlich unterhalb des Niveaus weiblicher Arbeitslosigkeit lag (55%). [14]

Um einen Vergleich zwischen den Ergebnissen des IAB und den Resultaten unserer Untersuchung zur Teilnehmerstruktur herstellen zu können, sind in der Tabelle 2 ausgewählte Strukturdaten aus der IAB-Untersuchung aufgelistet. Da zum Teil unter-

schiedliche Erhebungskategorien verwandt wurden, ist ein unmittelbarer Vergleich nur bei einigen Merkmalen möglich.

Die Ergebnisse im einzelnen:

- Personen mit schulischen Defiziten waren in der IAB-Untersuchung mit einem weitaus höheren Anteil vertreten; dagegen lag der Anteil derjenigen mit weiterführender Schulausbildung in unserer Untersuchung erheblich über dem Niveau im Vergleich zu den Befunden des IAB.
- Den Befunden des IAB zufolge befand sich jeder zweite Teilnehmer in einem Lebensalter bis zu 35 Jahren; der Anteil dieser Altersgruppe weicht in unserer Untersuchung zugunsten der Jüngeren deutlich ab.
- Unterschiede zeigen sich auch beim Personenkreis mit beruflichen Ausbildungsdefiziten. So lag der Anteil der Teilnehmer mit fehlender beruflicher Ausbildung in der IAB-Untersuchung höher.
- Ebenfalls einen höheren Anteil ermittelten Hofbauer/Dadzio für den Anteil von Hilfsarbeitern in den Lehrgängen.
- Weiterhin bewegte sich der Anteil der Personen mit gesundheitlichen Einschränkungen in den Befunden des IAB auf höherem Niveau.
- Dagegen konnte in unseren Resultaten ein erheblich höherer Anteil von Dauerarbeitslosen festgestellt werden.

Tabelle 2: Die Teilnehmer an Maßnahmen zur Verbesserung der Vermittlungsaussichten (§ 41 a AFG) nach ausgewählten Merkmalen

Merkmal	Teilnehmer in %	Merkmal	Teilnehmer in %
Geschlecht		Allgemeine Schulausbildung	
Männer	59	ohne Hauptschulabschluß	20
Frauen	41	mit Hauptschulabschluß	62
Familienstand		Weiterführende Schulbildung	18
Verheiratet	41		
Alleinstehend	59		
Alter		Abgeschlossene Berufsausbildung	
bis unter 35 Jahre	49	Nein	53
35 Jahre und älter	51	Ja	47
Gesundheitliche Einschränkungen		Beruflicher Status vor der Arbeitslosigkeit bzw. Maßnahme	
Ja	37	Hilfs-/angelernter Arbeiter	50
Nein	63	Facharbeiter	7
Dauer der Arbeitslosigkeit		Angestellte	39
unter 12 Monaten	75	Übrige	4
12 Monate und länger	25		

Quelle: Hofbauer/Dadzio: a.a.O., S. 427, Tabelle 1.

3.1 Qualifikationsniveau und Aspekte des Berufsverlaufs

Eine Analyse des schulischen und beruflichen Qualifikationsniveaus der Teilnehmer (vgl. Tabelle 3) zeigt, daß in der Tendenz die Frauen in den Lehrgängen zwar über bessere schulische Abschlüsse verfügten, bei der beruflichen Ausbildung jedoch deutlich hinter das Ausbildungsniveau der Männer zurückfielen. Berücksichtigt man nur die angegebenen Ausbildungsabschlüsse, die im dualen System erworben wurden, so errechnete sich eine berufliche Erstausbildungsquote von etwa 50 Prozent, die damit die Teilnehmerangaben zur Berufsausbildung (vgl. Tabelle 1) nach unten korrigierten. Die Differenz von

9 Prozent konnte u. a. auf erworbene Weiterbildungsabschlüsse zurückgeführt werden. Die Angaben zu den beruflichen Ausbildungsabschlüssen verteilten sich wie folgt:

- 56 Prozent der benannten Abschlüsse entfielen auf kaufmännisch-verwaltende Berufe. Am häufigsten wurde der Industrie-, Einzelhandels- und Großhandelskaufmann sowie Verkäufer genannt.
- 39 Prozent gaben Berufe im gewerblich-technischen Bereich bei Schwerpunktsetzung bei den Maschinenschlossern und Kfz-Mechanikern an.
- 5 Prozent der Angaben bezogen sich auf Berufe im Gesundheitsbereich.

Qualitativ wurden bei den Ausbildungsberufen geschlechtsspezifische Unterschiede erkennbar, denenzufolge die Frauen in Ausbildungsberufen mit kürzeren Ausbildungszeiten (z. B. Verkäuferin) stärker vertreten waren.

Tabelle 3: Schulisches und berufliches Qualifikationsniveau der Teilnehmer an 41 a-Lehrgängen, gegliedert nach dem Geschlecht Männer/Frauen (in %); N = 405

	Gesamt	ohne Berufs- ausbildung			mit beruflicher Ausbildung		
		ges.	M	F	ges.	M	F
ohne Schulabschluß	11	78	43	57	22	80	20
mit Hauptschulabschluß	59	44	34	66	56	54	46
mit mittlerem Bildungsabschluß	23	18	29	71	82	53	47
mit höherem Bildungsabschluß	7	25	33	67	75	72	28

Hofbauer/Dadzio vermuten, daß unter den Teilnehmern an 41 a-Maßnahmen außergewöhnlich viele Personen Brüche im Berufsverlauf aufweisen (Abkehr vom erlernten Beruf). [15]

Um näheren Aufschluß über Aspekte des Berufsverlaufs der Teilnehmer zwischen Ausbildungsabschluß bzw. Eintritt ins Erwerbsleben bis zum Zeitpunkt der letzten Arbeitslosigkeit zu erhalten, wurden die Berufsverlaufsmuster der befragten Personen analysiert. Es konnte festgestellt werden, daß

- 55 Prozent der Teilnehmer mit dualer Berufsausbildung nach Abschluß der Ausbildung einen Berufswechsel vollzogen hatten. Die Neigung zum Berufswechsel konnte vorwiegend bei den Männern ermittelt werden, wobei bei der Gruppe ein überproportionaler Übergang in statusniedrige Berufspositionen zu registrieren war,
- nach Art der Ausbildungsabschlüsse (Berufsbilder) differenziert, sich kein signifikanter Zusammenhang zwischen Abschlußniveau und vollzogenem Berufswechsel ergab. Trotz zum Teil nahtloser Beschäftigungsübergänge (ohne Arbeitslosigkeit) bleibt daher zu vermuten, daß die Entscheidung zum Berufswechsel im wesentlichen auf die Arbeitsmarktsituation zurückzuführen war (z. B. keine Übernahme durch den Ausbildungsbetrieb). Die Teilgruppe von Berufswechsellern, die zuletzt als Hilfsarbeiter tätig waren, vermerkten, daß die im Verlauf der Ausbildung erworbenen Qualifikationen nur eine geringe Affinität zur letzten Tätigkeit hatten und daß der Abschluß einer Ausbildung ferner keine Eingangsvoraussetzungen für die letzte Stelle bildete,
- die Berufswechsler vorwiegend in den Statuspositionen „Nichtfacharbeiter“ und „einfache(r) Angestellte(r)“ vorfindbar waren, andere Statusgruppen jedoch kaum Berufswechsler aufwiesen. Vielmehr konnten in diesen Gruppen Teilnehmer identifiziert werden, deren Berufsverlauf einen hohen Grad an Kontinuität besaß.

tatsachen · hinweise · ergebnisse · materialien · anregungen

Ein Beispiel für Wissenschafts- Transfer

Um eine kontinuierliche Weiterbildung von Arbeitnehmern im technisch-wissenschaftlichen Bereich zu ermöglichen, hat die Technische Fachhochschule Berlin bereits vor einigen Jahren ein Fernstudieninstitut gegründet. Dessen Beirat, der unter anderem an der Programmgestaltung mitwirkt, gehören neben einigen wissenschaftlichen Einrichtungen wie dem Bundesinstitut für Berufsbildung und dem Deutschen Institut für Normung auch Vertreter der Arbeitgeberverbände, der Kammern und der Gewerkschaften an.

Die ersten Kursangebote wurden mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft entwickelt und erprobt.

Als erste der erprobten Kursmaterialien gehen nun die sicherheitstechnischen Fachlehrgänge „Grundlehrgang A“ und „Grundlehrgang B“ sowie ein branchenspezifischer „Aufbaulehrgang C“ ins regelmäßige Angebot.

Der Arbeitsschutz und die Sicherheitstechnik stellen Forderungen an jeden Betriebsangehörigen!

Alle Betriebsangehörigen müssen wissen, daß sich Arbeitsschutzmaßnahmen lohnen. Erleidet ein Mitarbeiter einen Unfall, so kann aus der Verantwortung der Zuständigen

Beitrag des Bundesinstituts für Berufsbildung:

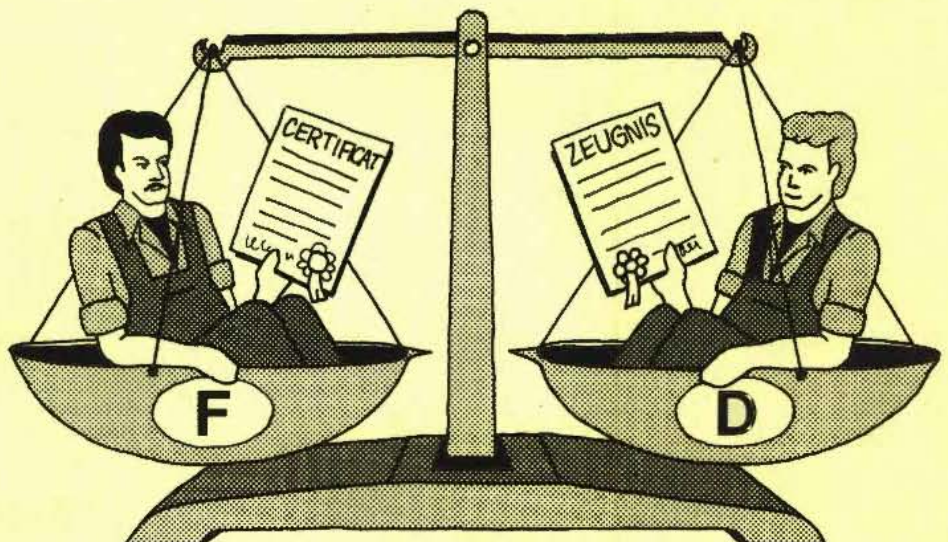
Deutsch-französische Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung

In dem am 22. 01. 1963 zwischen den Regierungen Deutschlands und Frankreichs geschlossenen Vertrag über die deutsch-französische Zusammenarbeit wurde auch eine Vereinbarung über engere Kooperation auf dem Gebiet der Erziehungs- und Jugendfragen getroffen. Aktivitäten im Bereich der beruflichen Bildung bahnten sich daraufhin erst im Jahre 1971 mit der Einsetzung einer deutsch-französischen Expertenkommission an.

Am 16. 06. 1977 schlossen dann die Regierungen der Bundesrepublik Deutschland und der Französischen Republik ein Abkommen „über die Gleichwertigkeit von Prüfungszeugnissen in der beruflichen Bildung.“

Damit wurde ein konkreter Beitrag zur Kooperation und Förderung der Gemeinsamkeiten auf

dem Gebiet der beruflichen Bildung geleistet. Denn mit der Anerkennung der Gleichwertigkeit von beruflichen Abschlußprüfungen ist sichergestellt, daß ausgebildete Fachkräfte im Falle einer Beschäftigung im Partnerland denselben Status erhalten wie ihre einheimischen Kollegen. Dieses Abkommen ist insofern die Grundlage für Freizügigkeit



eine Haftung abgeleitet werden. In jedem Fall bringt der Unfall eines Mitarbeiters Schäden für die Allgemeinheit und den Betrieb: Das Arbeitsergebnis ist beeinträchtigt, die berufsgenossenschaftlichen Beitragsleistungen steigen.

Arbeitssicherheit ist mit der Produktionssicherung untrennbar verbunden. Arbeitssicherheit ist doppelwertig: Zum einen bedeutet sie Sicherung der Arbeit, also der Beschäftigung und der Produktion, und zum anderen bedeutet sie Sicherheit des Arbeitnehmers.

Die vom Gesetzgeber geforderte sicherheitstechnische Fachkunde „Grundlehrgänge A und B“ sowie ein branchenspezifischer „Aufbaulehrgang C“ hat nicht nur eine Bedeutung für Sicherheitsfachkräfte, sondern sie

sollte in wesentlichen Grundlagen auch zum Wissensstand der Vorgesetzten und des Betriebsrates gehören.

Der Fernstudienkreis ermöglicht es jedem motivierten Betriebsangehörigen, sich Fachkenntnisse des Arbeitsschutzes und der Sicherheitstechnik anzueignen. Das Fernstudienmaterial, erarbeitet von Fachkräften aus der Berufspraxis und der Hochschule, hat auch nach dem Studium großen Wert als Nachschlagewerk.

Ab sofort können sich Interessierte zur Teilnahme am Fernstudienkurs

„Arbeitssicherheit –
Grundlehrgang A“
oder

„Arbeitssicherheit –
Grundlehrgang B“

melden.

Dieser Fernstudienkurs ist ein Teil im Ausbildungsprogramm zum Erwerb der sicherheitstechnischen Fachkunde gemäß Fachaufsichtsschreiben des Bundesministers für Arbeit und Sozialordnung vom 2. Juli 1979 – III b 7 – 3718.32 (Vermittlung der Fachkunde im Sinne des Arbeitssicherheitsgesetzes vom 12. Dezember 1973 in Verbindung mit der Unfallverhütungsvorschrift – VBG 122 – „Sicherheitsingenieure und andere Fachkräfte für Arbeitssicherheit“).

Nähere Auskünfte über den Umfang des Lehrmaterials, die Dauer der Präsenzphasen und die Teilnehmergebühren erteilt das Fernstudieninstitut der Technischen Fachhochschule, Luxemburger Str. 10, 1000 Berlin 62.

E

und berufliche Mobilität zwischen beiden Ländern.

Nach Artikel 2 dieses Abkommens wird die Gleichwertigkeit deutscher und französischer Prüfungszeugnisse aufgrund von Arbeiten hierzu berufener Sachverständiger festgelegt. Sie haben „die Gleichartigkeit der Ausbildungsinhalte und die Gleichwertigkeit der Prüfungsanforderungen“ der entsprechenden Ausbildungsgänge in Deutschland und Frankreich zu untersuchen, das Untersuchungsergebnis zu dokumentieren und einen entsprechenden Entscheidungsvorschlag vorzubereiten.

Die Sachverständigen für die jeweiligen Berufe, denen die Feststellung der Gleichwertigkeit aufgrund der deutschen und französischen Ausbildungs- und Prüfungsunterlagen obliegt, werden auf deutscher Seite vom Bundesbevollmächtigten für die deutsch-französische Zusammenarbeit eingesetzt und von der Kultusministerkonferenz, den

Bundesgesetzblatt, Jahrgang 1985, Teil I

Zweite Verordnung zur Änderung der Verordnung zur Gleichstellung französischer Prüfungszeugnisse mit Zeugnissen über das Bestehen der Abschlußprüfung oder Gesellenprüfung in anerkannten Ausbildungsberufen

Vom 12. August 1985

Auf Grund des § 43 Abs. 2 des Berufsbildungsgesetzes vom 14. August 1969 (BGBl. I S. 1112), der durch Artikel 53 Nr. 2 des Gesetzes vom 18. März 1975 (BGBl. I S. 705) geändert worden ist, und des § 40 Abs. 2 der Handwerksordnung in der Fassung der Bekanntmachung vom 28. Dezember 1965 (BGBl. I S. 1), der zuletzt durch Artikel 24 Nr. 1 des Gesetzes vom 18. März 1975 (BGBl. I S. 705) geändert worden ist, und nach Anhörung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung gemäß § 19 Nr. 1 des Berufsbildungsförderungsgesetzes vom 23. Dezember 1981 (BGBl. I S. 1692), wird im Einvernehmen mit dem Bundesminister für Bildung und Wissenschaft mit Zustimmung des Bundesrates verordnet:

Artikel 1

Die Anlage zu § 1 der Verordnung zur Gleichstellung französischer Prüfungszeugnisse mit Zeugnissen über das Bestehen der Abschlußprüfung oder Gesellenprüfung in anerkannten Ausbildungsberufen vom 18. Juni 1977 (BGBl. I S. 857), geändert durch Verordnung vom 9. Dezember 1983 (BGBl. I S. 1419), erhält folgende Fassung:

„Aufstellung der gleichgestellten Prüfungszeugnisse

Bezeichnung des französischen Prüfungszeugnisses:	Zeugnis über das Bestehen der Abschlußprüfung oder Gesellenprüfung in dem Ausbildungsberuf:
1. Certificat d'aptitude professionnelle électricien d'équipement	1. Elektroanlageninstallateur/ Elektroanlageninstallateurin
2. Certificat d'aptitude professionnelle mécanicien d'entretien	2. Betriebsschlosser/ Betriebsschlosserin
3. Certificat d'aptitude professionnelle mécanicien ajusteur	3. Maschinenschlosser/ Maschinenschlosserin
4. Certificat d'aptitude professionnelle mécanicien réparateur d'automobiles	4. Kraftfahrzeugmechaniker/ Kraftfahrzeugmechanikerin
5. Certificat d'aptitude professionnelle électricien d'automobiles	5. Kraftfahrzeuelektriker/ Kraftfahrzeuelektrikerin
6. Certificat d'aptitude professionnelle charpentier en bois; structures, escaliers, coffrages	6. Zimmerer
7. Certificat d'aptitude professionnelle constructeur en maçonnerie et béton armé	7. a) Maurer b) Beton- und Stahlbetonbauer
8. Certificat d'aptitude professionnelle carreleur mosaïste	8. Fliesen-, Platten- und Mosaikleger
9. Certificat d'aptitude professionnelle plâtrier	9. Stukkateur
10. Certificat d'aptitude professionnelle cuisinier	10. Koch/ Köchin
11. Certificat d'aptitude professionnelle employé d'hôtel	11. Hotelfachmann/ Hotelfachfrau
12. Certificat d'aptitude professionnelle employé de restaurant	12. Restaurantfachmann/ Restaurantfachfrau
13. Certificat d'aptitude professionnelle coiffure option C: coiffure mixte	13. Friseur/ Friseurin.*

Sozialpartnern und dem Bundesinstitut für Berufsbildung benannt.

Die fachlich-inhaltlichen Aufgaben zur Vorbereitung der Gleichwertigkeitsuntersuchungen werden vom Bundesinstitut weitgehend übernommen. In einem bei den ersten Gleichstellungsprojekten entwickelten und erprobten Raster werden die Informationen über die zu untersuchenden deutschen und französischen Berufsbildungsabschlüsse erfaßt. Mit Hilfe einer synoptischen Gegenüberstellung der Ausbildungsziele und -inhalte sowie der Prüfungsanforderungen erfolgt der Vergleich der deutschen und französischen Ausbildungsgänge, so daß dabei die Gleichwertigkeit bzw. Ungleichheit der Abschlüsse transparent wird. Durch die umfassenden Vorarbeiten durch das Bundesinstitut für Berufsbildung ist es im allgemeinen bereits nach einer ersten vorbereitenden Sitzung der deutschen Sachverständigen möglich, die Untersuchungen nach den vorgesehenen zwei gemeinsamen Sitzungen der Experten beider Länderabschließen zu können.

Um neben dem theoretischen Vergleich der jeweiligen Ausbildungsprofile die konkrete Ausbildungssituation vor Ort in den Partnerländern kennenzulernen und angemessen berücksichtigen zu können, werden im Zusammenhang mit den gemeinsamen Sitzungen, von denen je eine in Deutschland und Frankreich stattfindet, auch entsprechende Bildungseinrichtungen besichtigt.

Das Untersuchungsergebnis der Sachverständigen wird in einem Gutachten dokumentiert. Es enthält für die deutsch-französische Expertenkommission eine Empfehlung zur Anerkennung bzw. Nichtanerkennung der untersuchten Ausbildungsgänge.

Die staatliche Umsetzung der empfohlenen Gleichstellung ist

im Gegensatz zu den fachlichen Arbeiten hierzu ziemlich langwierig. Sie erfolgt auf deutscher Seite durch den Erlaß einer Rechtsverordnung des Bundesministeriums für Wirtschaft über die Gleichstellung von Prüfungszeugnissen nach § 43 Berufsbildungsgesetz. In zwischenstaatlicher Beziehung muß die Gleichstellung durch einen Notenwechsel heider Regierungen vollzogen werden.

Zu den bisher gleichgestellten Prüfungszeugnissen gehören:

- Elektroanlageninstallateur/
Elektroanlageninstallateurin
- Betriebsschlosser/
Betriebsschlosserin
- Maschinenschlosser/
Maschinenschlosserin
- Kraftfahrzeugmechaniker/
Kraftfahrzeugmechanikerin
- Kraftfahrzeugelektriker/
Kraftfahrzeugelektrikerin
- Zimmerer
- Maurer, Beton- und Stahl-
betonbauer
- Fliesen-, Platten- und
Mosaikleger
- Stukkateur
- Koch/Köchin
- Hotelfachmann/Hotelfach-
frau
- Restaurantfachmann/
Restaurantfachfrau
- Friseur/Friseurin

Darüber hinaus wurde von Sachverständigengruppen die Gleichwertigkeit der Prüfungsabschlüsse des Tischlers, Steinmetzen und Steinbildhauers mit denen der entsprechenden französischen Ausbildungsgänge festgestellt. Die staatliche Umsetzung der Gleichstellung ist in Vorbereitung. Die Arbeiten werden fortgesetzt; untersucht werden z. Z. die Berufe des Ernährungshandwerks: Bäcker, Konditor und Fleischer.

Be/Wk

Vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen

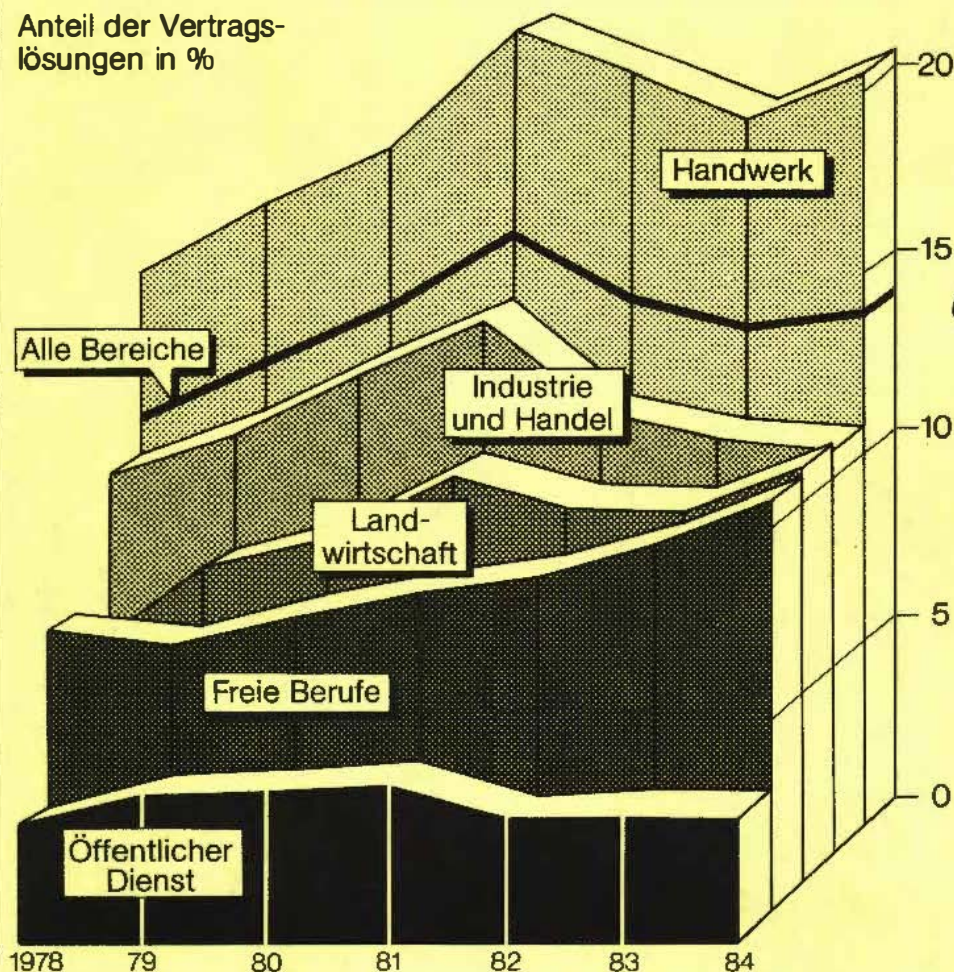
Nach starkem Anstieg in den Vorjahren fiel seit 1981 der prozentuale Anteil der vorzeitig gelösten Ausbildungsverträge an den neu abgeschlossenen (vgl. Schaubild). Diese Tendenz, die für fast alle großen Ausbildungsbereiche zutraf, scheint sich indes umzukehren. Erstmals seit 1981 ist wieder ein für beinahe alle Bereiche geltender, wenn auch insgesamt nur geringer Anstieg festzustellen (1983: 13,7 %, 1984: 14,0 %). Aus dem generellen Trend fallen Industrie und Han-

del mit weiter rückläufigen Raten heraus.

Beim Vergleich der Vertragslösungs-raten des Jahres 1984 ergibt sich folgendes Bild: Insgesamt wird der Vertrag jedes siebenten Jugendlichen während der Ausbildungszeit gelöst, im Handwerk ist es jeder fünfte, in Industrie und Handel, Landwirtschaft und in den freien Berufen etwa jeder neunte, im öffentlichen Dienst aber nur jeder dreißigste Vertrag. Alt

Vertragslösungen nach Ausbildungsbereichen

Anteil der Vertragslösungen in %



Individuelle Kosten bei der Weiterbildung

Die Statistiken über Bildungs- und Forschungsausgaben in der Bundesrepublik Deutschland weisen in der Rubrik „Weiterbildung“ in der Regel zwar die Ausgaben der öffentlichen Hand, einschließlich der Bundesanstalt für Arbeit und der Privatwirtschaft aus. Die Teilnehmer und die von ihnen geleisteten Beiträge zum Gesamtbudget bleiben hingegen ungenannt.

Was in den anderen Bildungsbereichen – Schule, Hochschule und Berufsausbildung – durchaus sinnvoll ist, da dort nahezu eine hundertprozentige Finanzierung der Bildungskosten durch die öffentlichen Hände bzw. die Privatwirtschaft erfolgt, ist in der Weiterbildung problematisch. Denn es wird der Eindruck erweckt, als ob auch in diesem Sektor die „Bildung zum Nulltarif“ erhaltbar wäre.

Ein nur oberflächlicher Blick in die Texte der Weiterbildungsgesetze der Länder überzeugt jedoch schon davon, daß dies nicht der Fall sein kann, weil z. B. das Land Bremen Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung nur zu 20 %, Niedersachsen nur zu 50 % subventioniert. Die restlichen Anteile müssen zwangsläufig vom Teilnehmer aufgebracht werden. Aber auch die Zuschußregelungen nach dem Arbeitsförderungs-gesetz sehen durchaus keine volle Kostendeckung vor, wenn z. B. unverheiratete Arbeitnehmer bei einer auswärts stattfindenden Bildungsmaßnahme nur einen Zuschuß zum Mehrverpflegungsaufwand von 2 DM pro Tag erhalten.

Ohne Zweifel ist es notwendig, private Leistungen zu aktivieren, wenn die „Qualifizierungsoffensive“ in dem erforderlichen Umfang gelingen soll. Notwendig ist es aber auch, sich über das Ausmaß der heute bereits von den Teilnehmern an allgemeiner und beruflicher Weiterbildung er-

brachten Eigenleistungen einen Überblick zu verschaffen.

Diesem Ziel diente die vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft und vom Bundesinstitut für Berufsbildung geförderte Pilotstudie zu den „Individuellen Kosten der Weiterbildung“.

Die Aufgabenstellung, Aufwendungen der Teilnehmer an Weiterbildung zu erfassen, war neu. Vergleichbare Arbeiten zu diesem Thema lagen bislang nicht vor. Ohne Repräsentativität anzustreben, ging es zunächst darum, eine Pilotstudie anzufertigen, die sich vor allem auf die Erfassung der möglichen Kostenarten einerseits und der Refinanzierungsarten, der Förderungen andererseits konzentrierte. Es wurden daher besonders langdauernde Weiterbildungsmaßnahmen als Testfeld ausgewählt:

Lehrgänge zur Vorbereitung auf die externe Abiturprüfung, zur Vorbereitung auf die Prüfung zum „Staatlich geprüften Betriebswirt“ und zum Techniker. Darüber hinaus wurden die verschiedenen Maßnahmenarten berücksichtigt: Fernunterricht, Vollzeitunterricht und Teilzeit-(Abend-)unterricht. Insgesamt wurden rund 400 Personen befragt.

Die Ergebnisse rechtfertigen es, diesem Gebiet vermehrte Aufmerksamkeit zu widmen. So variierten die Eigenleistungen der Teilnehmer unter Berücksichtigung aller Förderungen und unter Streichung der Extremwerte zwischen 500 und 25 000 DM.

Auch zeigte sich, daß für bestimmte Maßnahmenarten vorge-sehene Förderungen geeignet sind, dem Sinn der Maßnahmenart selbst zu widersprechen; so wenn etwa eine Förderung des Besuchs des ausdrücklich für Berufstätige geschaffenen Abendgymnasiums nur möglich ist, wenn eben jene Berufstätigkeit aufgegeben wird; dann aber wäre der Besuch einer Vollzeiteinrichtung nicht nur möglich, sondern sinnvoller, weil zeitsparend.

Von einer auf den Arbeiten des Bielefelder Bildungsökonom



Siegfried Bergner aufbauenden repräsentativen, d. h. alle Weiterbildungsarten umfassenden Erhebung, ließen sich sinnvolle Anstöße für eine Neuformulierung des Förderungswesens erwarten.

BERGNER, Siegfried: Individuelle Kosten der Weiterbildung, Berlin 1985.

Die 106seitige Broschüre ist erhältlich beim Bundesinstitut für Berufsbildung, Pressereferat, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, zum Preis von 13 DM.

E

Steigerung gegenüber dem Vorjahr:

Jeder zehnte Auszubildende hat Abitur oder Fachhochschulreife

Anfang 1985 hatten 10,7 % der Auszubildenden Abitur oder Fachhochschulreife. Gegenüber dem Vorjahr ist ihre Zahl sprunghaft um 47.000 auf 192.000 gestiegen. Allein in Industrie und Handel betrug der Zuwachs 34.000, so daß in diesem Ausbildungsbereich jetzt 119.000 Studienberechtigte ausgebildet werden. Auch im Handwerk und in den freien Berufen (Ärzte, Zahnärzte, Rechtsanwälte u. a.) werden einige Tausend Abiturienten mehr ausgebildet.

Die Entwicklung hatte sich bei der Berufsberatung der Arbeitsämter bereits abgezeichnet; für das Ausbildungsjahr 1984/85 hatten sich fast 90.000 Studienberechtigte um Ausbildungsstellen beworben. Jeder vierte Abiturient entschied sich für eine Lehre oder für Lehre und Studium.

Das Interesse für eine duale Ausbildung ist besonders groß bei Abiturientinnen. Der Frauenanteil beträgt bei den Auszubildenden mit Abitur 53 %, während der Durchschnitt bei 40 % liegt.

Die Konzentration der Auszubildenden mit Studienberechtigung auf die bisher bereits bevorzugten

Berufe ist geringfügig zurückgegangen. Die 10 am häufigsten gewählten Berufe umfassen 49 % (Vorjahr 51 %) aller Auszubildenden mit Abitur. Einige qualifizierte gewerblich-technische Berufe wie Maschinenschlosser, Elektro(-anlagen)installateur, Radio- und Fernsehtechniker, Chemielaborant und einige Druckberufe haben steigende Anteile aufzuweisen, so daß die wünschenswerte Streuung auf mehr Berufe erkennbar ist.

Allerdings haben die fünf kaufmännischen Berufe der Spitzengruppe ihre Anteile weiter beträchtlich gesteigert. Insbesondere bei den Bankkaufleuten befanden sich gegenüber 1984 5.500 Abiturienten mehr in Ausbildung, so daß jetzt jeder zweite Auszubildende dieses Berufs Abitur oder Fachhochschulreife hat (Vorjahr 41,2 %). Jeder siebte Abiturient, der eine Lehre begann, hat diesen Beruf ergriffen. Eine ähnliche Entwicklung ist für den

Schulische Vorbildung der Auszubildenden Anfang 1985 nach Ausbildungsbereichen in Prozent

Ausbildungsbereich ¹⁾	Auszubildende mit der schulischen Vorbildung						
	Hauptschule ohne Abschluß	Hauptschule mit Abschluß	Realschule	Gymnasium Fachoberschule	Berufsgrundbildungsjahr	Berufsfachschule	Berufsvorbereitungsjahr
Industrie und Handel ²⁾	1,7	31,5	35,9	14,1	3,9	12,3	0,6
Handwerk ³⁾	4,0	49,9	22,2	5,1	9,7	7,9	1,2
Landwirtschaft	2,8	36,4	27,6	14,8	15,3	2,9	0,2
Öffentlicher Dienst	0,1	11,5	55,5	11,7	15,1	6,0	0,1
Freie Berufe	0,1	10,2	59,7	16,1	0,5	12,9	0,5
Hauswirtschaft	5,2	36,2	10,5	4,6	20,6	18,9	4,0
Seeschifffahrt ³⁾	3,2	44,5	33,5	18,8	—	—	—
Alle Bereiche	2,4	36,6	32,7	10,7	6,8	10,0	0,8
absolute Zahlen in Tausend	43,5	657,8	588,8	192,2	121,2	182,0	14,6

¹⁾ Für Industrie und Handel, Handwerk, Öffentlicher Dienst und Seeschifffahrt liegen Angaben für mehr als 90 % der Auszubildenden (Handwerk und Seeschifffahrt Neuabschlüsse) vor, in den übrigen Bereichen über 50 %. Zur Berechnung der Gesamtquoten wurden die Angaben hochgerechnet.

²⁾ Prozentuierung ohne Einbeziehung der Kategorie „ohne Angabe“; sonstige Schulen aufgeteilt auf Hauptschule und Berufsfachschule.

³⁾ Berechnet aufgrund von Angaben für die Neuabschlüsse; ohne Einbeziehung von „ohne Angabe“.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Berufliche Bildung 1984 und eig. Berechnungen

Industriekaufmann festzustellen (Abiturientenanteil 32,5%, Vorjahr 25,8%).

Eine gewisse Sättigung ist jedoch für Berufe wie Gärtner/Gärtnerin, Tischler/Tischlerin, Arzthelferin und Rechtsanwalts- und Notarhilfin festzustellen.

Auch in Handwerksberufen wie Kraftfahrzeugmechaniker und Friseurin haben die – allerdings geringen – Abiturientenanteile nur wenig zugenommen.

Die Zahl der Berufe, bei denen mehr als die Hälfte – teilweise drei Viertel – der Auszubildenden Abitur haben, ist weitergestiegen. Zu erwähnen sind die Buchhändler/-innen (76,5%) und die kaufmännischen Berufe der Bereiche Werbung, Datenverarbeitung, Schifffahrt, Luftverkehr, Reiseverkehr, Hotel/Gaststätten und des Verlagswesens.

Bezogen auf das gesamte duale System ging der Anteil der Hauptschüler auf 36,6% zurück (Vorjahr 39,9%), entsprechend der Entwicklung bei den Schulabgängerzahlen. Besonders stark war die Abnahme in Industrie und Handel (von 36,4% auf 31,5%) – ein Bereich, in dem in vielen kaufmännischen Berufen ausgebildet wird. Im Handwerk dagegen ist der Anteil dieser Gruppe nur geringfügig gefallen.

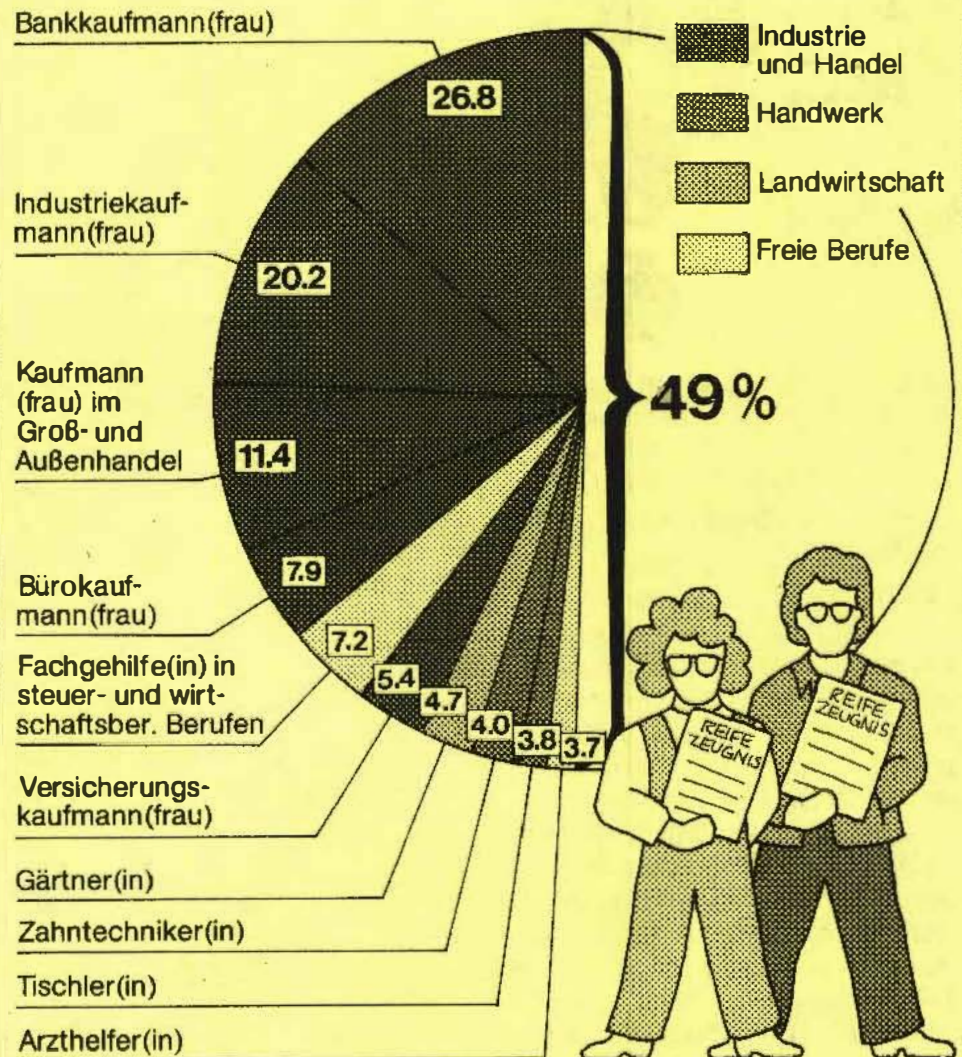
Anfang 1985 befanden sich weniger Hauptschüler ohne Abschluß in Ausbildung (44.000) als im Vorjahr (52.000). Die Zahl der Schulabgänger dieser Gruppe ging zwar ebenfalls zurück, jedoch nicht in so starkem Maße.

Die Ausbildungsplatzprobleme dieser Jugendlichen haben offensichtlich zugenommen. Besonders gering ist der Anteil von Hauptschülern ohne Abschluß im öffentlichen Dienst und bei den Freien Berufen.

Die zehn am häufigsten von Abiturienten gewählten Ausbildungsberufe

bjbb

– in Tausend –



Quelle: Statistisches Bundesamt, Berufliche Bildung 1984; eigene Berechnungen

Erstmals bilden die Auszubildenden mit weiterführenden Schulabschlüssen (Realschule, Berufsfachschule, Fachhochschul-/Hochschulreife) im dualen System die Mehrheit (53,5%, Vorjahr 49,5%). Die veränderte Vorbildungsstruktur, die sich in den folgenden Jahren noch weiter zugunsten der weiterführenden Schulen verschieben wird, kommt darin zum Ausdruck. Allerdings werden die Entwicklungen in den Statistiken nicht so deutlich wiedergegeben, da die zuständigen Stellen beim Merkmal „Vorbil-

dung der Auszubildenden“ den Besuch allgemeinbildender und berufsbildender Schulen nicht getrennt abfragen. Z. B. wird ein Berufsfachschüler, der vorher eine Realschule besucht hat, nur in der Kategorie „Berufsfachschule“ erfaßt. Diese Mängel sollten so bald wie möglich behoben werden.

Wer

Berufs- ausbildung – und dann ?

Jeder zweite Absolvent einer betrieblichen Berufsausbildung arbeitet nach der Ausbildung im erlernten Beruf, 9 % finden nach Ausbildungsabschluß keinen Arbeitsplatz.

Dies ist ein erstes Ergebnis einer Befragung von 10.000 Absolventen aus Metall- und Elektroberufen sowie aus kaufmännischen und verwaltenden Berufen, die 6 Monate nach Ausbildungsende stattfand. Die Untersuchung zeigt eine hohe Bereitschaft der jungen Fachkräfte im Falle von Eingliederungsschwierigkeiten auch in Bereichen zu arbeiten, die nicht ihrer Ausbildung entsprechen (12 % der Absolventen sind an solchen Arbeitsplätzen tätig).

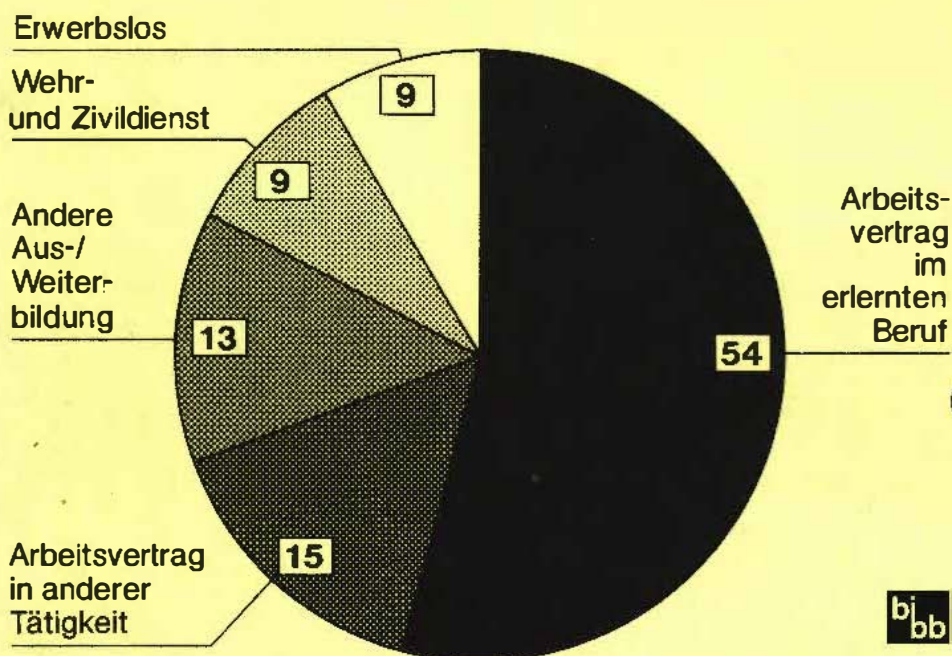
Auch nehmen 7 % die Unsicherheit einer befristeten Arbeitsaufnahme in Kauf.

Im Rahmen des Forschungsprojektes „Ausbildungs- und Berufsverläufe“ wird dieser Personenkreis noch zweimal, im Abstand von je zwei Jahren, befragt werden, so daß detaillierte Erkenntnisse über die berufliche Eingliederung der Absolventen einer betrieblichen Berufsausbildung zu erwarten sind.

He/Schg/Wes

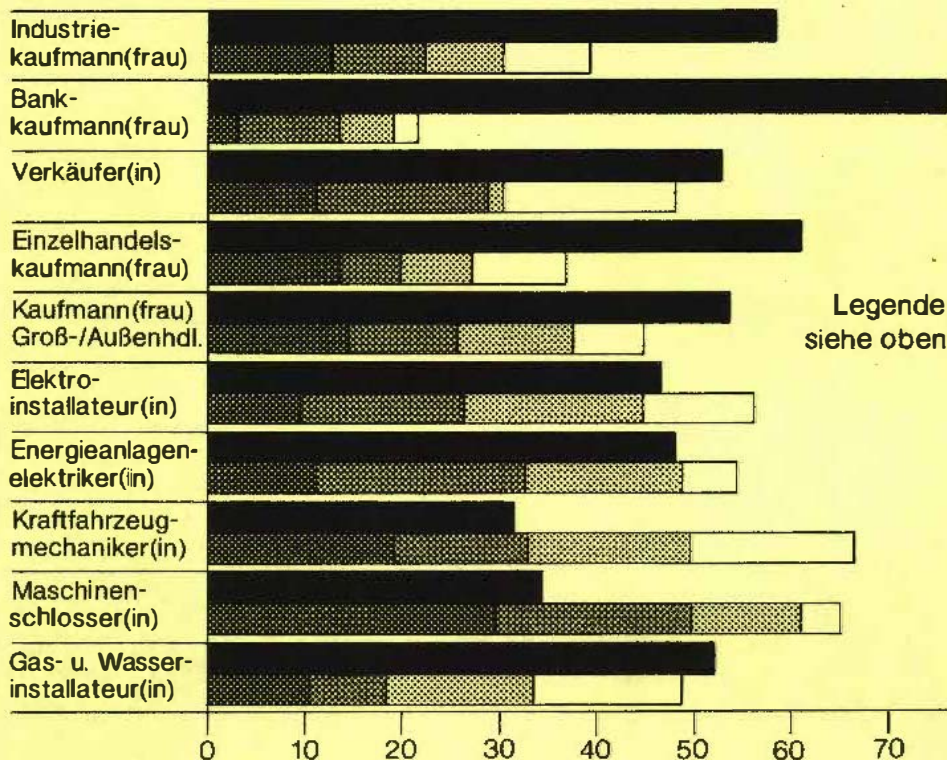
Verbleib der Ausbildungsabsolventen

— in % —



Verbleib der Ausbildungsabsolventen nach ausgewählten Berufen

— in % —



Legende siehe oben

Quelle: Bundesinstitut für Berufsbildung, Ausbildungs- und Berufsverläufe (1. Hauptbefragung)

Welche zentralen Aspekte waren zu nennen, die zu einer Labilisierung im Berufsverlauf bei einer Teilgruppe der Lehrgangsbesucher führten?

- Berufswechsel nach Ausbildungsabschluß mit Übergang in berufsferne Tätigkeitsbereiche bei tendenzieller Statusverschlechterung,
- Mehrfacharbeitslosigkeit im Wechsel mit relativ kurzfristigen Beschäftigungsverhältnissen.

Während bei den männlichen Teilnehmern der nicht ausbildungsadäquate Berufswechsel zum ersten Bruch in der Erwerbsbiographie führte, stellte bei den Frauen das zeitweise Ausscheiden aus dem Erwerbsleben den zentralen Einschnitt im Berufsverlauf mit nachhaltigen Folgen dar. Mit diesen Ergebnissen kann die Vermutung von Hofbauer/Dadzio über den teilnehmenden Personenkreis bestätigt werden.

Ein weiteres Ergebnis der Analyse war, daß neben der Gruppe der Hilfsarbeiter die Statusgruppe der „einfachen Angestellten“ in erheblichem Umfang mit Personen besetzt war, die berufliche Qualifikationsdefizite aufwiesen (ohne Berufsausbildung). Berücksichtigt man dies, so erhöht sich der Umfang der Gruppe „Nichtqualifizierte“ auf etwa 50 Prozent und damit entspricht sie in etwa dem Anteil der Hilfs- und Angelernten, die das IAB ermittelte. Die Beschäftigungsschwerpunkte beider Gruppen lagen zuletzt im Produzierenden Gewerbe und im Einzelhandel.

Insgesamt bestätigte sich der Zusammenhang zwischen schulischem und beruflichem Ausgangsniveau und späterer beruflicher Statusposition. Das Auftreten von Brüchen bzw. Kontinuitäten in den individuellen Erwerbsbiographien führte in der Regel jedoch zu unterschiedlich strukturierten „Karrieremustern“, die im Verlauf der Erwerbsbiographie verschiedene Risikobelastungen am Arbeitsmarkt hervorriefen.

Rationalisierungsmaßnahmen und Betriebsstillegungen waren die am häufigsten genannten Gründe für die Auslösung des letzten Beschäftigungsverhältnisses. Unter denen, die selbst gekündigt hatten, befanden sich viele anschließend erwerbslose Frauen.

Ein Drittel der befragten Teilnehmer gab die Dauer seines letzten Beschäftigungsverhältnisses mit bis zu einem Jahr an. Überproportional fanden sich Hilfsarbeiter und einfache Angestellte in dieser Gruppe. Dagegen verwiesen die anderen Statusgruppen auf längerfristige Beschäftigungszeiten in einem Betrieb (über vier Jahre).

Die Kerngruppe der Dauerarbeitslosen rekrutierte sich fast ausschließlich aus Männern mit zuletzt eingenommener Stellung als Nichtfacharbeiter, oft mit dem Merkmal „gesundheitliche Einschränkungen“. Einige Teilnehmer dieser Teilgruppe gaben an, entweder im Rahmen einer Arbeitsbeschaffungsmaßnahme oder einer betrieblichen Einarbeitung tätig gewesen zu sein, die jedoch zu keiner dauerhaften Wiedereingliederung ins Erwerbsleben verhalf, sondern lediglich die Dauerarbeitslosigkeit zeitweise unterbrach.

Letztlich noch eine Bemerkung zur Einkommenssituation der Teilnehmer während der Maßnahme. Zwei von drei bezifferten ihr monatliches Nettoeinkommen auf bis zu 1000,— DM. Dabei wurden aber erhebliche Diskrepanzen bei der Aufschlüsselung nach dem Geschlecht erkennbar. So bewegten sich die Einkommen der Frauen deutlich am unteren Ende der Pyramide (bis 750,— DM), dagegen waren die Männer in den höheren Einkommensstufen dominant.

3.2 Weiterbildungserfahrungen und Einschätzungen zum Lehrgang

Im Verlauf des gesamten Erwerbslebens hatte jeder vierte Teilnehmer mindestens einmal an einer Weiterbildungsveranstaltung teilgenommen. Dieser Befund überrascht, handelt es sich doch bei der angesprochenen Zielgruppe des Lehrgangs um den Adressatenkreis, der in anderen Untersuchungen zur Weiterbildungsbeteiligung [16] die geringsten Teilnahmequoten an institutionalisierten Weiterbildungsprozessen aufweist und dessen niedrige

Partizipationsquote (aufgrund verringerter Teilhabechancen) an der Weiterbildung als ein zentrales Kriterium für erhöhte Risikobelastungen am Arbeitsmarkt ins Feld geführt wird.

Eine Differenzierung der Lehrgangsbesucher in solche mit und ohne Weiterbildungserfahrungen belegte, daß überwiegend die Männer über solche verfügten; Frauen hingegen weitaus geringer Kontakt zur Weiterbildung hatten.

Die insgesamt 82 ermittelten Weiterbildungsfälle verteilten sich auf 65 Fälle der beruflichen Fortbildung (im weitesten Sinne, einschließlich der betrieblichen Einarbeitung) und 17 Fälle der beruflichen Umschulung. Unter den Maßnahmen der beruflichen Fortbildung wurden bei einem Drittel der registrierten Fälle Angaben zu abschlußbezogenen Kursen vermerkt (Fachwirte, Fachkaufleute, Handwerksmeister u. a.). Nichtabschlußbezogene Seminare und Kurse der Fortbildung betrafen u. a. EDV-Einführungskurse, schreibtechnische Lehrgänge und sonstige Anpassungsmaßnahmen (z. B. Schweißerlehrgänge, Refa-Kurse).

Die Absolventen einer beruflichen Umschulung konnten weitgehend dem Personenkreis der Rehabilitanten zugerechnet werden (Bürokaufmann; Ausgangsberufe bzw. frühere Tätigkeitschwerpunkte lagen fast ausschließlich im gewerblichen Bereich). In der Restgruppe der Umschulungsteilnehmer wurden Umschulungsberufe angegeben, die lediglich Teilqualifikationen vermittelten (z. B. Schweißer). Nach Kostenträgern aufgegliedert zeigte sich, daß jeder Fünfte die besuchten Veranstaltungen selbst finanziert hatte; weitere zwei Fünftel nannten den Betrieb als Kostenträger der Veranstaltung. Bei den beruflichen Fortbildungsveranstaltungen wurde das Arbeitsamt schwerpunktmäßig als Kostenträger angegeben, bei der beruflichen Umschulung dagegen andere Finanzierungsquellen (Krankenkasse, Rentenversicherungsträger).

Hervorzuheben bleibt, daß es sich bei einer Teilgruppe der früheren Weiterbildungsteilnehmer um Personen mit ausgesprochenen „Maßnahmekarrieren“ handelte (Teilnahme an einer Trainingsmaßnahme mit anschließendem ABM-Vertrag u. a.). Fraglich erscheint jedoch, welche Ziele mit einer erneuten „Einweisung“ dieser Personen in einen Lehrgang nach § 41a AFG verbunden waren?

Nach Qualifikationsstufen und beruflichen Statuspositionen aufgeschlüsselt, fanden sich Hilfsarbeiter und einfache Angestellte (ohne berufliche Ausbildung) überproportional in der Gruppe der „Nichtteilnehmer“, während die besser Qualifizierten und vormalig in höheren Statuspositionen Beschäftigten der Gruppe der „Teilnehmer“ zuzurechnen waren. Diese Befunde deuten aber auch darauf hin, daß der Berufsverlauf einen nicht unerheblichen Einfluß auf das Weiterbildungsverhalten hat und daß gerade diejenigen, die Kontinuitäten im Berufsverlauf zeigten, eher Weiterbildungsangebote wahrnahmen, sie somit die Weiterbildung für ihr berufliches Fortkommen bzw. für ihre berufliche Absicherung akzeptierten. Hingegen verursachten Brüche in der Erwerbsbiographie, die in der Folge zu Instabilitäten im Berufsverlauf führen und in der Regel mit Dequalifizierungstendenzen verknüpft sind, ein distanzierendes Verhältnis zur Weiterbildung. Zu berücksichtigen ist dabei, daß es sich bei den Statusgruppen der „Nichtteilnehmer“ um Arbeitsplätze gehandelt haben dürfte, die mit geringen Weiterbildungsanforderungen verbunden waren und kaum Teilhabechancen an institutionalisierten Weiterbildungsprozessen boten. Diese Befunde stehen im Einklang mit bildungs- und industriesoziologischen Untersuchungsergebnissen hinsichtlich der determinierenden Faktoren für die Wahrnehmung von Weiterbildungschancen. [17]

Fast 90 Prozent in der befragten Gruppe äußerten zum Maßnahmeende ein generelles Interesse an einer weiteren Bildungsteilnahme. Zurückhaltung gegenüber der Weiterbildung konnte in der Gruppe der Teilnehmer mit Weiterbildungserfahrungen ausgemacht werden, wobei hier sicherlich die Enttäuschung über ehemals an den früheren Veranstaltungsbesuch geknüpfte Erwartungen eine entscheidende Rolle für die negative Absichtserklärung zur Teilnahme gespielt hat.

Einschränkend ist darauf hinzuweisen, daß zwischen generellem Weiterbildungsinteresse zum Befragungszeitpunkt und einer konkreten späteren Teilnahme erhebliche Diskrepanzen bestehen. Je günstiger sich jedoch die allgemeinen Rahmenbedingungen (finanziell, rechtlich-organisatorisch, regional, angebotsspezifisch u. a.) darstellen, desto eher können Weiterbildungsabsichten realisiert werden.

Nach der unmittelbaren Perspektive nach Abschluß des Lehrgangs befragt, nannten zwei Drittel das Erreichen eines Arbeitsplatzes in erster Priorität; jeder Dritte hingegen präferierte die berufliche Weiterbildung als Eingangsvoraussetzung für einen späteren Wiedereinstieg ins Erwerbsleben. Gerade der Personenkreis mit Qualifikationsdefiziten setzte auf eine anschließende berufliche Weiterbildungsteilnahme als unumgängliches Erfordernis für die Verbesserung der Reintegrationschancen. Sicherlich hat hier der Lehrgangsbesuch einen nicht unerheblichen Einfluß auf die Entwicklung von Perspektiven in Richtung Weiterbildung genommen. Die Bildungsperspektiven ließen erkennen, daß berufliche Veränderungswünsche bei den „nicht formal Qualifizierten“ über die Umschulung oder das Nachholen eines Berufsabschlusses insbesondere Berufsziele im sozial-pflegerischen, gesundheitlichen und erzieherischen Bereich betrafen. Diese Berufsziele wurden von Personen mit letztem Tätigkeitsschwerpunkt sowohl im gewerblichen wie auch kaufmännischen Bereich überdurchschnittlich genannt. Auf ein weiteres Ergebnis bleibt an dieser Stelle noch hinzuweisen: So konnte ermittelt werden, daß Personen, die eine abschlußbezogene Weiterbildungsveranstaltung besucht hatten, nicht durchgängig weiterbildungsadäquat beschäftigt waren. Insgesamt lieferten die Befunde einen Anteil von etwa 40 Prozent unter den Lehrgangsteilnehmern, die konkrete Bildungsperspektiven zum Lehrgangsende entwickelt hatten. Nimmt man die Ergebnisse von Hofbauer/Dadzio zum Vergleich, denenzufolge 21 Prozent nach Lehrgangsabschluß eine weitere Bildungsmaßnahme aufgenommen, zuzüglich der 7 Prozent, die eine solche konkret geplant hatten [18], so läßt sich vermuten, daß das Potential Weiterbildungswilliger unter den Teilnehmern noch nicht ausgeschöpft ist.

Hier scheint ein besonderer Stellenwert dieses Lehrgangstyps zu liegen; unterstützt bzw. weckt er doch Weiterbildungsmotivationen und fördert die Weiterbildungsbereitschaft der Teilnehmer. Unabdingbar ist jedoch, daß nach Lehrgangsabschluß weiterführende Bildungsmaßnahmen zur Verfügung stehen, und diese den besonderen Problemlagen der Teilnehmer Rechnung tragen (z. B. didaktisch-methodische Ausgestaltungs-kriterien); ferner, daß die finanziellen Rahmenbedingungen die Bildungsteilnahme attraktiver werden lassen. [19] Ein erster Schritt könnte u. a. in einer stärkeren Integration dieser Maßnahmen in, oder zumindestens durch Kopplung an andere Bildungsmaßnahmen erreicht werden, wobei der eigenständige Charakter des 41a-Lehrgangs u. a. mit der Zielrichtung von Bildungswerbung erhalten bleiben sollte.

Ein bemerkenswertes Ergebnis war, daß insbesondere Kursteilnehmer in Einrichtungen, die parallel zum Lehrgang andere Bildungsmaßnahmen durchführen, eher konkretere Bildungsperspektiven entwickelten als Teilnehmer bei Veranstaltungen, die ausschließlich 41a-Kurse anboten. Dies gibt zu Vermutungen Anlaß, daß durch eine Lernortnähe zu anderen Veranstaltungen und durch kommunikative Beziehungen zu Teilnehmern in diesen Maßnahmen mögliche Hemmschwellen verringert wurden und zusätzliche Motivationen entstanden.

Gerade die soziale Funktion dieser Lehrgänge mit der Möglichkeit eines Aufbrechens der durch Arbeitslosigkeit hervorgerufenen Isolation wurde aufgrund der Teilnehmeraussagen unterstrichen. Erwartungshaltungen und Teilnahme Gründe waren durch Wünsche nach besseren beruflichen Informationen, Arbeitsmarktentwicklungen und Weiterbildungsmöglichkeiten geprägt. Darüber hinaus wurden Hilfestellungen bei der Arbeitsplatzsuche und bei der Bewältigung persönlicher Probleme erwartet. Andererseits spielte das Kennenlernen neuer Freunde,

der Erfahrungsaustausch mit anderen Arbeitslosen, die Verminderung von Langeweile und die Wiederherstellung eines geregelten Tagesablaufs eine ebenso wichtige Rolle. In der Tendenz können dabei die Ergebnisse von Hofbauer/Dadzio bestätigt werden, die zu gleichgelagerten Einschätzungen über die soziale Funktion dieses Lehrgangs kamen. [20]

So hielten zwei Drittel der Teilnehmer diese Art von Lehrgängen für notwendig, einerseits um die Erfahrungen mit der Arbeitslosigkeit aufarbeiten zu können, andererseits um individuelle Handlungsstrategien zu entwickeln. Jeder Dritte meinte sogar, daß die Zeit im Lehrgang hierfür zu kurz gewesen sei. Die angebotenen Inhaltsbereiche qualifizierten nur ein Fünftel als Unterforderung an das Leistungsvermögen. Diese Gruppe war es auch, die den geringen Praxisbezug zum Berufsalltag als negative Erfahrung mit dem Kurs herausstellte. Dagegen stellten fast alle Teilnehmer die Rolle der Dozenten, Teamer und Sozialpädagogen im Lehrgang als besonders positiv heraus, waren sie doch immer direkter Ansprechpartner bei persönlichen Problemen und Schwierigkeiten.

4 Zusammenfassung

Die Analyse der Teilnehmerzusammensetzung in 41a-Lehrgängen nach ausgewählten Aspekten hat verdeutlichen können, welche besonderen Risikobelastungen am Arbeitsmarkt der Personenkreis trägt, der Zielgruppe derartiger Lehrgänge ist. Durch dieses Lehrgangsangebot werden Kernproblemgruppen unter den Arbeitslosen angesprochen, wobei die Arbeitsämter nach relativ einheitlichen Rastern Teilnehmer für diese Maßnahme rekrutieren, wenngleich regionale bzw. trägerspezifische Abweichungen bei den Rekrutierungsmustern festgestellt werden konnten.

Durch die Bestimmung von Problemindikatoren hinsichtlich schlechterer Arbeitsmarktchancen ließen sich unter den Teilnehmern folgende Kerngruppen identifizieren:

- Arbeitslose ohne schulischen und beruflichen Abschluß (ca. 10%),
- Personen ohne Abschluß einer beruflichen Erstausbildung; darunter ein hoher Frauenanteil (ca. 50%),
- Teilnehmer mit letzter Statusposition als Nichtfacharbeiter (ca. 37%),
- Dauerarbeitslose (ca. 33%),
- ältere Arbeitslose mit einem Lebensalter von über 45 Jahren (ca. 22%),
- Personen mit gesundheitlichen Einschränkungen (ca. 22%),
- einfache Angestellte ohne Berufsausbildung; darunter hoher Frauenanteil (ca. 28% in dieser Statusgruppe),
- Dequalifizierte Facharbeiter (ca. 15% unter den männlichen Teilnehmern mit Berufsausbildung),
- Personen mit erheblichen Instabilitäten im Berufsverlauf (Berufswechsel, kurzfristige Beschäftigungsverhältnisse, Mehrfacharbeitslosigkeit) unter den Nichtfacharbeitern und einfachen Angestellten (ca. 29%),
- Teilnehmer ohne bisherige Weiterbildungsteilnahme (ca. 75%; darunter allein 60% der ehemaligen Nichtfacharbeiter).

Fragwürdig bleibt dieses Lehrgangsangebot jedoch vor dem Hintergrund der ermittelten Teilnehmerstruktur dann, wenn die Vermittlungskomponente statt der Bildungskomponente in den Vordergrund der Zielbestimmung gesetzt wird. Angesichts der qualifikatorischen Defizite und der sonstigen, zumeist kumulativ auftretenden chancenmindernden Merkmale von Teilgruppen unter den Lehrgangsteilnehmern drängt sich die Frage auf, ob durch den Lehrgangsbesuch die Vermittlungschancen nachhaltig verbessert werden können, zumal er keine berufsqualifizierenden Inhalte vermittelt, geschweige denn, einen beruflichen Abschluß sicherstellt. Sinnvoll ist diese Maßnahme sicherlich im Kontext von Informationsvermittlung und Motivationsunterstützung; ferner erfüllt sie wichtige soziale Aufgaben, indem sie die sozialen und kommunikativen Kompetenzen der

Teilnehmer aufrecht erhalten hilft, die ja u. a. Grundvoraussetzungen für die Erhaltung des Arbeitsvermögens darstellen. Mit Blick auf die begrenzten Reichweiten dieses Kursangebotes sollte vielmehr die Bildungskomponente in der Zielsetzung des 41a herausgestellt werden. Dies könnte u. a. durch eine weitergehende Verzahnung mit anderen Maßnahmeinstrumenten gewährleistet werden, wobei der 41a die Funktion eines Eintrittskorridors in die Weiterbildung übernehmen könnte. Eine derartige Maßnahmeausrichtung in Hinblick auf breitere Bildungswerbung von „Problemgruppen des Arbeitsmarktes“ kann aber nur dann Erfolg zeigen, wenn die generellen Rahmenbedingungen für deren Teilnahme verbessert werden.

Ohne eine wesentliche Veränderung des gesamten Bedingungs-feldes zwecks Verbesserung der Teilnahmechancen von bildungs- und arbeitsmarktpolitisch benachteiligten Sozialgruppen an der beruflichen Weiterbildung bleibt zu befürchten, daß die sich gegenwärtig abzeichnenden Polarisierungstendenzen am Arbeitsmarkt und in der Weiterbildungsbeteiligung zuungunsten dieser Gruppen weiter zunehmen. Die öffentlich geförderte berufliche Weiterbildung kann zwar partiell auf Erfolge bei der Bildungsförderung von Problemgruppen verweisen. Die aktuelle Situation am Arbeitsmarkt macht jedoch eine expansive Förderungspolitik erforderlich, da unter dem Eindruck sich verschärfender Arbeitsmarktbedingungen für diese Gruppen eine Beibehaltung des gegenwärtigen Förderungsumfanges eher den Charakter von „sozialer Kosmetik“ annehmen würde.

Anmerkungen

- [1] Vgl. Grau, U./Hahn, K.-D./Scheller, H.-J.: Ziele, Methoden und Ergebnisse von Maßnahmen nach § 41a AFG; Dobischat, R.: Zum aktuellen Diskussionsstand der Weiterbildung von Arbeitslosen durch Maßnahmen nach § 41a AFG – Eine Zwischenbilanz. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 14. Jg. (1985), Heft 4, S. 126–130 bzw. S. 122–126.
- [2] Vgl. Hofbauer, H./Dadzio, W.: Die Wirksamkeit von Maßnahmen zur Verbesserung der Vermittlungsaussichten für Arbeitslose nach § 41a AFG. In: MittAB, (1982), Heft 4, S. 426–433.
- [3] Vgl.: ebende, S. 426.
- [4] Vgl.: Hofbauer, H./Dadzio, W.: Berufliche Weiterbildung für Arbeitslose. In: MittAB, (1984), Heft 2, S. 183.
- [5] Angelegt wer die Untersuchung als Totalbefragung; jedoch machten Zugangsprobleme zum Forschungsfeld eine Realisierung dieses Vorhabens unmöglich.
- [6] Vgl.: Hofbauer, H./Dadzio, W.: „Die Wirksamkeit von Maßnahmen . . .“, a.a.O., S. 428.
- [7] Vgl.: Hofbauer, H./Dadzio, W.: „Berufliche Weiterbildung . . .“, a.a.O., S. 189.
- [8] Vgl.: Hofbauer, H./Dadzio, W.: „Die Wirksamkeit von Maßnahmen . . .“, a.a.O., S. 428.
- [9] Vgl.: ebenda, S. 432.
- [10] Vgl.: ebenda, S. 432.
- [11] Vgl.: Grau, U./Hahn, K.-D./Scheller, H.-J.: „Ziele, Methoden und Ergebnisse . . .“, a.a.O., S. 127.
- [12] Vgl.: Dobischat, R.: „Zum aktuellen Diskussionsstand . . .“, a.a.O., S. 124.
- [13] Die Durchschnittswerte der Frauenarbeitslosigkeit lagen in den untersuchten Arbeitsämtern über den betreffenden Landes- bzw. dem Bundesdurchschnitt.
- [14] Vgl.: Hofbauer, H./Dadzio, W.: „Die Wirksamkeit von Maßnahmen . . .“, a.a.O., S. 427.
- [15] Vgl.: ebenda, S. 427.
- [16] Vgl.: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildungsverhalten 1982. In: Bildung, Wissenschaft aktuell, (1/1984), Bonn 1984, S. 8.
- [17] Vgl. dazu: Dobischat, R./Wassmann, H.: a.a.O., S. 26 ff.
- [18] Vgl.: Hofbauer, H./Dadzio, W.: „Die Wirksamkeit von Maßnahmen . . .“, a.a.O., S. 433.
- [19] Vgl.: Sauter, E.: Wird die Teilnahme an der beruflichen Weiterbildung ausreichend gefördert?, In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 14. Jg. (1985), Heft 4, S. 117 ff.
- [20] Vgl. Hofbauer, H./Dadzio, W.: „Die Wirksamkeit von Maßnahmen . . .“, a.a.O., S. 433.

MODELLVERSUCHE

„Wolfsburger Kooperationsmodell für den Ausbildungsberuf Industriekaufmann/-frau unter besonderer Berücksichtigung neuer Technologien“ (WOKI)

WOKI gehört in die vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft geförderte Modellversuchsreihe „Neue Technologien in der beruflichen Bildung“. Es wurde 1981 von der Fachgemeinschaft Büro- und Informationstechnik im VDMA initiiert und besteht aus zwei Modellversuchsteilen:

- 1) Der betriebliche Modellversuch wird getragen von der Volkswagen AG Wolfsburg (verantwortlich Günter Litzberg, Projektleiter: Roland Serbin). Er wird über das Bundesinstitut für Berufsbildung gefördert.
- 2) Der schulische Modellversuch wird von den Berufsbildenden Schulen I Wolfsburg durchgeführt (verantwortlich: OStD

Hülsiggensen, Projektleiter: OStR Bodo Ilse). Er wird von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung in Bonn sowie vom Niedersächsischen Kultusministerium gefördert.

Beide Modellversuche sind in Zielsetzung und Durchführung eng aufeinander bezogen. Sie werden vom Seminar für Wirtschaftspädagogik der Universität Göttingen wissenschaftlich begleitet (verantwortlich: Prof. Dr. Peter Diepold).

Laufzeit des Modellversuchs

- Betrieblicher Modellversuch: März 1985 bis Februar 1990
- Schulischer Modellversuch: August 1985 bis Dezember 1989
- Wissenschaftliche Begleitung: Oktober 1984 bis Juni 1990

Modellversuchspopulation

sind die beiden Jahrgänge 1985 und 1986 von Auszubildenden für den Beruf Industriekaufmann/-frau an den Berufsbildenden

Schulen I Wolfsburg (ca. 80 Auszubildende pro Jahrgang) und bei der Volkswagen AG Wolfsburg (mit 66 der 80 genannten Auszubildenden pro Jahrgang).

Ausgangslage für die Modellversuche

- 1) Neuere Arbeiten aus dem Bereich der Qualifikationsforschung zeigen, daß der Einsatz neuer Informationstechniken (NIT) über die Fähigkeit eines verständigen Umgangs mit Computer und Programmen hinaus folgende Qualifikationen im kaufmännisch-verwaltenden Bereich erfordert:
 - eine verstärkte personale Handlungskompetenz (Selbsttätigkeit, Selbstlernfähigkeit, Problemlösungsfähigkeit, aktive Mitgestaltung der Arbeitswelt),
 - soziale Kompetenz (Kooperations-, Kommunikations- und Teamfähigkeit),
 - Denken und Handeln in übergreifenden und zunehmend abstrakten Zusammenhängen und Netzen sowie Umgang mit komplexen und dynamischen Systemen,
 - Fähigkeit, kaufmännische Probleme zu erkennen, zu formulieren und mit Hilfe der NIT zu lösen.
- 2) Neue kognitionstheoretische und handlungspsychologische Ansätze (Aebli, Dörner) können für die Gestaltung der Ausbildung im dualen System fruchtbar gemacht werden.
- 3) Die Organisation der Ausbildung soll im Rahmen bestehender Ausbildungsordnungen und schulischer Richtlinien in inhaltlichen Phasen akzentuiert (Materialwirtschaft, Produktionswirtschaft, Personalwesen, Absatzwirtschaft, Rechnungswesen) und in Blöcken an drei Lernorten (Schule, betrieblicher Unterricht, betriebliche Fachabteilungen) durchgeführt werden; die Lerninhalte werden aufeinander abgestimmt.

Ziele des Modellversuchs WOKI

Generelles Ziel von WOKI ist die Kooperation der Lernorte bei der Gestaltung von Lernprozessen in der Berufsausbildung von Industriekaufmann/-frau unter besonderer Berücksichtigung der Neuen Informationstechniken.

Ausgehend von einer Analyse gegenwärtiger Ausbildung in Wolfsburg und einem noch näher zu formulierenden Konsens über konkrete, in der Ausbildung zu vermittelnde Qualifikationen, sollen von Schule und Betrieb aufeinander bezogene Lernbausteine entwickelt und erprobt werden. Es wird angestrebt, die Lernprozesse der Auszubildenden so zu optimieren, daß strukturierte Beobachtung, Erkundung und probeweises Handeln in den Fachabteilungen und in simulierten Lernumgebungen des betrieblichen Unterrichts sowie theoriegeleitete, systematische Reflexion in der Schule miteinander verbunden werden.

Der Stellenwert des Einsatzes der NIT muß in diesem Rahmen und in einer anwendungsorientierten Funktion gesehen werden: Ausgangspunkt sind kaufmännische Probleme in betrieblichen Gesamtzusammenhängen, die mit Hilfe der NIT gelöst werden sollen. Es wird zu klären sein, in welcher Weise sich dafür bestimmte Standardsoftware, betriebliche Anwendungssysteme, Software-Tools, Unterrichtssoftware, Autorensysteme usw. didaktisch eignen bzw. didaktisch einbetten lassen.

Weitere Ziele des Modellversuchs sind die Weiterbildung von Lehrern, betrieblichen Lehrkräften und Ausbildungsbeauftragten in den Fachabteilungen sowie die Entwicklung und Erprobung von Kooperationsformen zwischen den Partnern des dualen Systems.

Angestrebte Ergebnisse:

- Ein zwischen Schule und Betrieben abgestimmtes übergreifendes Konzept der Ausbildung zum Industriekaufmann/zur Industriekauffrau,
- Entwicklung konkreter Unterrichtsmaterialien (z. B. Unterrichtseinheiten, Fallbeispiele, Planspiele) zu den Gebieten

Materialwirtschaft, Produktionswirtschaft, Personalwesen, Absatzwirtschaft und Rechnungswesen mit lernortspezifischen Schwerpunktsetzungen,

- didaktische Konzepte zur Nutzung vorhandener betrieblicher Systeme (z. B. EDV, Textverarbeitung, Bürokommunikation) für Ausbildungszwecke,
- Kriterien für den didaktischen Einsatz von Courseware (z. B. Autorensysteme, Lernsoftware) in der betrieblichen Ausbildung,
- Erfahrungen im Bereich der Weiterbildung von Lehrern und Ausbildern, insbesondere in Bezug auf eine informationstechnische Grundbildung.

Die Konzepte und Materialien sollen bereits während des Versuchs in anderen Ausbildungssituationen erprobt werden; dies wird insbesondere in Kooperation mit der Stadtwerke Wolfsburg AG und zwei weiteren vom VDMA noch zu benennenden Betrieben geschehen.

Aufgaben der wissenschaftlichen Begleitung

Die wissenschaftliche Begleitung versteht ihre Aufgabe als Handlungsforschung: Sie will als Partner beider Modellversuche zum kritischen Reflektieren anregen, Fragestellungen und Ergebnisse aus dem Bereich der Wissenschaft für den Modellversuch fruchtbar machen, Planung und Ergebnisse der Modellversuche in ein gemeinsam zu entwickelndes Gesamtkonzept stellen sowie die Prozesse und Produkte evaluieren. Zu ihren konkreten Aufgaben gehören:

1) Versuchsstützende Maßnahmen

- Formulierung einer beide Lernorte übergreifenden pädagogischen Grundkonzeption in Abstimmung mit Schule und Betrieb,
- Entwicklung eines Kriterienkatalogs von Anforderungen, die didaktisch an die Unterrichtsmaterialien und an den Einsatz neuer Technologien in der Ausbildung zu stellen sind,
- Mitwirkung bei der Auswahl und Überarbeitung vorhandener Software sowie der Erstellung von Unterrichts- bzw. Ausbildungssoftware,
- Mitarbeit an der versuchsübergreifenden Koordinierungsgruppe und an den zweijährlichen Koordinations tagungen der Modellversuchs-Mitarbeiter.

2) Evaluation von Prozessen und Produkten

- Beschreibung und Bewertung des Kooperationsmodells in Bezug auf seine Wirksamkeit,
- Beschreibung und Bewertung der Fort- bzw. Weiterbildung von Ausbildern und Lehrern,
- Überprüfung der für die jeweiligen Lernorte ausgewählten und entwickelten Materialien unter Berücksichtigung möglicher Übertragbarkeit auf andere Betriebe und Schulen.

3) Dokumentation

- jährliche Zwischenberichte, inhaltliche Vorbereitung von zwei Fachtagungen im Laufe des Versuchs, Abschlußbericht.

Peter Diepold
Seminar für Wirtschaftspädagogik der
Universität Göttingen

Kontaktadressen

Günter Litzenberg; Volkswagenwerk AG Wolfsburg, Leiter Bildungswesen Wolfsburg, VW AG, Postfach, 3180 Wolfsburg 1, Tel. 0 5361/9241 70.

OStD Hülsigensen; Berufsbildende Schulen I Wolfsburg, Schachtweg 2, 3180 Wolfsburg 1, Tel. 0 53 61/1 50 19.

Prof. Dr. Peter Diepold; Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität, Nikolausberger Weg 9b, 3400 Göttingen, Tel. 05 51/3944 19.

Fachgemeinschaft Büro- und Informationstechnik im VDMA, Lyoner Straße 18, 6000 Frankfurt 71, Tel. 0 69/66 03-3 52.

Selbstbewußtsein und Verhaltenssicherheit

Ergebnisse der Nachbefragung

ehemaliger Teilnehmer am Förderlehrgang

der J. M. Voith GmbH, Heidenheim

Seit 1972 wird bei der Firma Voith in Heidenheim ein einjähriger Förderlehrgang für nicht ausbildungsreife Jugendliche durchgeführt und seit 1983 im Rahmen eines Modellversuchs wissenschaftlich begleitet. Dieses Berufsvorbereitungsjahr sollte nie eine „Minilehre“ sein, sondern die Maßnahme wurde von vornherein verstanden als Modell eines „Brückenjahres“ zwischen Schule und Ausbildung, in dessen Mittelpunkt primär die persönliche Entwicklung der Teilnehmer steht, das aber bereits mit pädagogischen Mitteln arbeitet, die den traditionellen Rahmen einer Schule überschreiten. Das Konzept, das aus der Waldorfpädagogik entwickelt wurde und auch für die teilnehmergerechte Gestaltung eines 10. Schuljahres durchaus vorbildlich sein könnte, sieht drei Schwerpunkte vor, nämlich

- praktisches Lernen in der Werkstatt,
- künstlerische Übungen,
- erfahrungsnahen ergänzenden allgemeinbildenden Unterricht. [1]

Die vielen Jahre Erfahrung mit diesem Ansatz bieten die für die Wirkungsanalyse berufspädagogischer Methoden seltene Gelegenheit, einmal eine relativ lange Spanne des weiteren Lebensweges der ehemaligen Teilnehmer zu verfolgen. Dementsprechend wurde im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung eine Nachbefragung der Ehemaligen durchgeführt, bei der 159 von 240 ermittelten früheren Teilnehmern (= 66%) einen schriftlichen Fragebogen ausgefüllt zurückschickten und ergänzend dazu 18 qualitative Gruppendiskussionen bzw. intensive Einzelinterviews durchgeführt wurden.

Die Ergebnisse stellen dem Ansatz und den Methoden dieser Berufsvorbereitung ein allerbestes Zeugnis aus. Die wichtigsten seien hier kurz wiedergegeben: [2]

Zum Verbleib der Ehemaligen

Von den Befragten – die ehemals alle vom Arbeitsamt als „berufsunreif“ eingestuft worden waren – kamen 63 Prozent von der Sonderschule. Mehr als 70 Prozent (!) sind nach dem Förderjahr in ein Ausbildungsverhältnis übergegangen, das nur von 15 Prozent bis zum Zeitpunkt der Befragung abgebrochen worden ist (bei 15% lief die Ausbildung noch). 21 Prozent haben nach dem Förderjahr ein Arbeitsverhältnis begonnen, nur 20 Prozent der Ehemaligen wurden nach dem Förderlehrgang noch einmal arbeitslos, darunter 7 Prozent bis zu einem Monat.

Die „Brückenfunktion“ dieses Förderjahres scheint sich also außerordentlich gut bewährt zu haben. Mehrere Teilnehmer äußern den Eindruck, daß sie den anderen Auszubildenden zu Beginn der Lehre „ungeheuer voraus“ waren. Bei vielen Jugendlichen entstand der Eindruck, sie hätten „alle in die Tasche“ gesteckt.

Betont wird darüber hinaus die wichtige Erfahrung, in der Betriebswirklichkeit zu stehen, aber nicht gleich die Anforderungen einer Lehre erfüllen zu müssen.

Zum Rückblick auf den Förderlehrgang

Nach den günstigen Verbleibsdaten überrascht nicht das durchgängig positive Urteil der Ehemaligen über ihre Zeit bei Voith: 65 Prozent geben an, hier „viel gelernt“ zu haben, 43 Prozent sagen, daß ihre Berufswahl „völlig“, 18 Prozent, daß sie „teilweise“ durch dieses Jahr beeinflußt worden sei. Interessant ist, daß noch mehr zustimmende Antworten (nämlich 50% „völlig“ und 35% „teilweise“) auf die Frage kamen, ob denn das Jahr für das Selbstbewußtsein der Teilnehmer etwas gebracht habe. Die Gruppendiskussionen zeigen deutlich zwei Quellen dieses Befundes:

- 1) Aus den Aussagen kann man auf einen Zuwachs an Arbeitsfähigkeit, Methodenkompetenz und Tatkraft schließen: „Man

lernt, was Arbeiten ist.“; „Man muß was tun, um was zu werden.“; „Ich kann jetzt meine eigene Meinung vertreten.“; „Man denkt nicht, alles ist nichts, sondern eher, aus allem etwas zu machen.“

- 2) Selbstvertrauen, ein daraus erwachsendes stärkeres Selbstbewußtsein und erweiterte Wahrnehmungsfähigkeit lassen sich ablesen, wenn es heißt: „daß man sich jetzt selber zurechtfindet.“; „Ich kann jetzt meine eigene Meinung vertreten.“; „Seither muß ich nachdenken.“

In diesem Zusammenhang wird besonders lobend der Unterschied zur Schule hervorgehoben: Hier hatte man es mit richtigen Fachleuten zu tun, man konnte immer wieder nachfragen, es wurde sehr schnell anschaulich und praxisnah erklärt, und vor allem: Man durfte auch einmal Fehler machen und aus ihnen lernen.

Der breite berufunspezifische Ansatz dieser Maßnahme wird besonders positiv bewertet, weil er die Möglichkeit enthält, verschiedene handwerkliche und künstlerische Techniken tätig zu erfahren. Er führt damit zu einer gewissen Handlungssicherheit: „Man langt anders hin.“ Damit kann auch die Wichtigkeit von Genauigkeit, Konzentration, Ausdauer etc., von Grundfähigkeiten also, unmittelbar erfahren und ihre Bildung gefördert werden.

Zu den künstlerischen Übungen und dem allgemeinbildenden Unterricht

Eine Besonderheit des Voith-Berufsbildungskonzepts, neben der breiten handwerklichen Bildung und dem Zusatzunterricht, bilden die künstlerischen Übungen. [3] Über deren Wirksamkeit äußern sich die ehemaligen Teilnehmer am Förderlehrgang durchweg zustimmend. Nur 8 Prozent stimmen dem Statement zu, diese Übungen seien „Zeitverschwendung“ gewesen, dagegen bejahen 70 Prozent, diese Übungen hätten ihnen „persönlich viel gebracht“, 42 Prozent geben sogar an, diese Übungen hätten ihnen auch unmittelbar in ihrer späteren Berufstätigkeit geholfen.

Den Ehemaligen – die sich während des Förderjahres oft nach dem Sinn dieser Übungen gefragt haben – sind die Entwicklungsziele dieses Unterrichts nachträglich durchaus deutlich geworden: „Man will keine Null-acht-fünfzehn-Leute, die dasselbe machen bis an ihr Lebensende.“

Der allgemeinbildende Teil, der neben den Grundrechenarten, Deutsch, Technisches Zeichnen, Sport auch eine „Kultur- und Sozialkunde“ umfaßt, vermittelte den Teilnehmern neben verbesserten Rechen- und Rechtschreibkenntnissen auch eine gewisse Sicherheit im Umgang mit technischen Zeichnungen, bessere Orientierungsmöglichkeiten und die Erfahrung, daß dies ein geeigneter Ort sei, an dem sie die altersgemäßen Fragen stellen können.

Viele Jugendliche sind nach den Erfahrungen der Ausbilder vielfach erst nach einem solchen Zwischenjahr intellektuell und im Verhalten so weit, den heutigen Anforderungen einer Lehre zu entsprechen.

Der bei Voith gewählte Ansatz scheint hier in der Lage zu sein, eine Brücke zu schaffen, die wieder auf festen Boden führt.

Michael Brater / Peter Elsässer / Gerhard Herz
Gesellschaft für Ausbildungsforschung
und Berufsentwicklung e.V.

Anmerkungen

- [1] Vgl.: die Darstellung dieses Ansatzes durch Brater, M., Saum, K., Sonntag, K.: Entwicklung schöpferischer Fähigkeiten in der Berufsvorbereitung und Berufsausbildung. Zum Modellversuch der J. M. VOITH GmbH, Heidenheim. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 14. Jg. (1985), Heft 3, S. 77–80.
- [2] Ein ausführlicher Bericht über die Nachbefragung ist als Manuskriptdruck erhältlich bei der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e.V., Camerloherstr. 55a, 8000 München 21.
- [3] Vgl.: Saum, K. L.: Künstlerische Tätigkeit in der Berufsbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Heft 2/1981; Brater, M., u. a.: Kunst in der beruflichen Bildung, Großhesselohe 1984.

AUS DER ARBEIT DES BIBB

Sabine Davids / Ursula Hecker / Peter-Werner Kloas

Lehre '85: Was Auszubildende davon halten

Im Rahmen des BIBB Forschungsprojekts „Jugend, Ausbildung und Beruf“ wurden in Zusammenarbeit mit SINUS, MÜNCHEN, im Sommer 1985 1000 repräsentativ ausgewählte Lehrlinge, 300 junge Fachkräfte mit Ausbildungsabschluß sowie je 100 Ausbilder, Berufsschullehrer und Eltern von Auszubildenden zu berufsbezogenen Erfahrungen, Wünschen und Erwartungen befragt. Die ersten aktuellen Ergebnisse aus der Lehrlingsbefragung liegen jetzt vor. Alle Zahlenangaben in diesem Beitrag beziehen sich auf 996 auswertbare Interviews, darunter 612 mit männlichen und 384 mit weiblichen Auszubildenden.

Weitere Auswertungen – insbesondere Detailanalysen zur Ausbildungssituation und zum Berufseinstieg, Analysen zum Wertewandel und Gruppenvergleiche – folgen. Zweck des vorliegenden Beitrags ist eine schnelle Information über die ersten Ergebnisse der Grundausswertung.

Jugend, Ausbildung und Beruf

Ziel des Gesamtprojekts ist die Untersuchung der berufsbezogenen Erfahrungen, Einstellungen und Werthaltungen von Jugendlichen mit der Frage, ob und inwieweit sich ein Verhaltens- und Wertewandel vor allem bei Auszubildenden, aber auch bei anderen Gruppen feststellen läßt, und welche Konsequenzen sich daraus ergeben.

Aus der repräsentativen Befragung von 1985 können Aufschlüsse über ausbildungsspezifische Probleme, insbesondere mit den beiden kritischen Schwellen der Einmündungen in die Lehre bzw. ins Berufsleben, erwartet werden und mit (Teil-)Ergebnissen früherer BIBB-Studien verglichen werden.

Der Hauptuntersuchung ging 1983/84 eine explorativ orientierte Vorstudie voraus, die der Sondierung von Problemfeldern bei Jugendlichen mit unterschiedlichem beruflichen Status sowie der Operationalisierung der Untersuchungsfragen für die Hauptstudie diente.

Gesamtbewertung der Ausbildung

Für die befragten Jugendlichen hat die Aufnahme einer Berufsausbildung nie in Frage gestanden: nur 7 Prozent haben nach Abschluß der Schule überhaupt die Möglichkeit in Betracht gezogen, keine Lehre zu machen, sondern gleich zu arbeiten.

Ein weiteres wichtiges Ergebnis der Untersuchung ist, daß die Mehrheit der Jugendlichen eine positive Einstellung zu ihrer Ausbildung äußert: der Ausbildungsberuf entspricht zu 65 Prozent voll und ganz, zu 29 Prozent zumindest teilweise den Interessen. Zum Zeitpunkt der Befragung – also mindestens ein Jahr nach Beginn der Lehre – äußern 80 Prozent, daß sie mit der Ausbildung zufrieden sind.

Dieser positiven Gesamtbewertung der Ausbildung steht allerdings relativierend entgegen, daß fast jeder vierte Auszubildende bereits einmal oder mehrmals einen Abbruch erwogen hat. Drei Viertel aller befragten Jugendlichen – mehr Jungen als Mädchen – würden heute noch einmal ihren derzeitigen Ausbildungsberuf wählen. Nur jeder sechste zöge einen anderen Beruf dem heutigen vor. Mit ihrem Ausbildungsbetrieb ist die Mehrheit ebenfalls zufrieden: Knapp zwei Drittel der männlichen und

über die Hälfte der weiblichen Auszubildenden würden ihre Lehre noch mal im selben Betrieb beginnen.

Frage 1: Wie empfinden Sie Ihre jetzige Ausbildung? ...

	Anteil der Auszubildenden in Prozent		
	insgesamt	männlich	weiblich
... Möchte lieber heute als morgen aufhören	4	3	5
Fällt mir recht schwer	3	3	3
Es geht, es ist für mich ein notwendiges Übel	14	15	12
Es ist ganz gut	47	47	46
Es macht mir richtig Spaß	33	33	34
	100	100	100

Frage 2: Alles in allem – wenn Sie heute noch einmal Ihre Berufswahl treffen könnten, was würden Sie dann tun? ...

	Anteil der Auszubildenden in Prozent		
	insgesamt	männlich	weiblich
... Ich würde die gleiche Berufsausbildung machen, und zwar in demselben Betrieb	60	63	55
Ich würde die gleiche Berufsausbildung machen, aber in einem anderen Betrieb	16	15	18
Ich würde eine andere Berufsausbildung machen	16	14	18
Ich würde überhaupt keinen Ausbildungsberuf wählen, sondern gleich arbeiten	1	1	1
Ich würde lieber weiter zur Schule oder zur Hochschule gehen	7	7	8
Ich würde etwas anderes machen	1	1	1
	100	100	100

Positive und negative Aspekte der Ausbildung in Berufsschule und Betrieb

Gegenüber der betrieblichen Ausbildung schneidet die Berufsschule im Urteil der Befragten schlechter ab. Gut jeder zweite äußert sich eindeutig positiv über den Besuch der Berufsschule, für ein Drittel der Jugendlichen bedeutet der Besuch der Berufsschule eher eine „lästige Pflicht“ und jeder zehnte Auszubildende hat sogar erhebliche Probleme.

Frage 3: Wie empfinden Sie den Besuch der Berufsschule? ...

	Anteil der Auszubildenden in Prozent		
	insgesamt	männlich	weiblich
... Möchte lieber heute als morgen aufhören	5	5	6
Fällt mir recht schwer	5	6	4
Es geht, ist für mich ein notwendiges Übel	32	34	28
Es ist ganz gut	46	44	50
Macht mir richtig Spaß	12	11	13
	100	100	100

Die von der Berufsschule verlangten Leistungen werden von 70 Prozent der Jugendlichen als „angemessen“ eingestuft. Jeder sechste fühlt sich eher unterfordert, jeder achte überfordert. In einer „Mängelliste“ über die Dinge, die in der Ausbildung am meisten stören, rangiert das Problem der Abstimmung von Betrieb und Berufsschule auf dem zweiten Platz. An der fachlichen Ausbildung im Betrieb hingegen haben über 80 Prozent der Jugendlichen nichts auszusetzen. Noch mehr sagen, daß sie sich weder über langweilige Arbeiten, noch über die Ausbilder oder das Betriebsklima beklagen können. Auch der Kontakt der Auszubildenden untereinander sowie der Umgang mit den übrigen Kollegen und das Verhältnis zum Vorgesetzten werden überwiegend positiv eingeschätzt.

Dagegen werden — neben der ungenügenden Abstimmung mit der Berufsschule — ausbildungsfremde Tätigkeiten, Überstunden und ein zu hohes Arbeitstempo als Mängel der Ausbildung von den Jugendlichen angeführt. Außerdem sind sie der Auffassung, daß gute Leistungen zu wenig honoriert würden und die Mitbestimmungsmöglichkeiten zu gering seien. Als störend wird empfunden, wenn für eine Weiterbeschäftigung im Betrieb nach der Abschlußprüfung kaum Chancen bestehen.

Frage 4: Reden wir jetzt wieder über Ihre Ausbildung. Ich lese Ihnen einige Punkte vor und Sie sagen mir bitte, ob diese für Ihre Ausbildung stimmen oder nichtstimmen und welche Sie davon stören?

Folgende Dinge stören in der Ausbildung ...

	Anteil der Auszubildenden in Prozent		
	insgesamt	männlich	weiblich
1) Man wird als billige Arbeitskraft ausgenutzt	27	26	30
2) Die Ausbildung im Betrieb ist mit dem Unterricht in der Berufsschule nicht abgestimmt	21	21	21
3) Der Chef bestimmt alles, wir können nicht mitbestimmen	16	18	13
4) Ich muß viele Arbeiten tun, die nicht zur Ausbildung gehören	14	14	14
5) Was ich in der betrieblichen Ausbildung lerne, ließe sich auch in viel kürzerer Zeit bewältigen	14	15	13
6) Gute Leistungen werden nicht gelobt	14	14	15

Fortsetzung rechte Spalte

Fortsetzung:

Folgende Dinge stören in der Ausbildung ...

	Anteil der Auszubildenden in Prozent		
	insgesamt	männlich	weiblich
7) Ich habe kaum Chancen, nach der Prüfung in ein festes Arbeitsverhältnis übernommen zu werden	14	13	16
8) Man hat zu wenig Zeit für die Erledigung einzelner Aufgaben	13	12	15
9) Ich muß Überstunden machen	12	11	14

Aus der Sicht der Befragten werden in der Ausbildung zu wenig Kenntnisse im Umgang mit neuen Technologien vermittelt. 44 Prozent der Jugendlichen monieren, daß der Ausbildungsbetrieb die Entwicklung im Bereich der Mikroelektronik und Computer nicht genügend berücksichtigt. Auch fühlen sich die Jugendlichen zu wenig unterstützt, wenn es darum geht, Kreativität, Eigeninitiative und Kritikfähigkeit zu stärken.

Frage 5: Wenn Sie an Ihre jetzige Ausbildung denken: Auf welche Dinge wird Ihrer Meinung nach zu viel Wert gelegt, zu wenig Wert gelegt oder ausreichend Wert gelegt?

Darauf wird zu wenig Wert gelegt:

	Anteil der Auszubildenden in Prozent
	insgesamt
1) Umgang mit neuen Technologien	44
2) Kreativität, Verwirklichung eigener Ideen	41
3) Eigeninitiative	39
4) Kritikfähigkeit, Bereitschaft, Dinge zu kritisieren, die nicht in Ordnung sind	39
5) Selbständiges Arbeiten	29

Demgegenüber werden — nach knapp einem Drittel der Auszubildenden — Pünktlichkeit, Unterordnungsbereitschaft und Disziplin seitens der Betriebe zu sehr betont.

Jeder fünfte Auszubildende hat seine Kritik schon einmal als Beschwerde vorgebracht, in erster Linie bei den Ausbildern. Hilfestellung bei beruflichen Problemen suchen die Jugendlichen vor allem bei anderen Auszubildenden (51 Prozent), bei Kollegen (45 Prozent) oder bei ihren Ausbildern (43 Prozent). Die Jugendvertretung oder der Betriebsrat wird nur selten eingeschaltet (23 Prozent). Lieber besprechen die Jugendlichen ihre Sorgen im privaten Rahmen mit Freunden (57 Prozent) oder Eltern (über 60 Prozent).

Perspektiven: Wünsche und Erwartungen der Jugendlichen

Wenn Lehrlinge über ihre berufliche Zukunft reden, denken sie zunächst an die Zeit unmittelbar nach Abschluß der Ausbildung. Und viele tun dies mit Sorgen: Ein Drittel — und dabei mehr

weibliche als männliche Auszubildende — beurteilt seine Chance, nach der Lehre einen Arbeitsplatz zu bekommen, zurückhaltend.

Frage 6: Wie beurteilen Sie Ihre Aussicht, nach der Lehre einen Arbeitsplatz zu bekommen? ...

	Anteil der Auszubildenden in Prozent		
	insgesamt	männlich	weiblich
... Eher zuversichtlich	55	59	51
Eher besorgt	32	30	35
Keine Beurteilung möglich	13	11	14
	100	100	100

24 Prozent der Befragten halten es für ausgeschlossen bzw. unwahrscheinlich, später vom Ausbildungsbetrieb übernommen zu werden. 33 Prozent äußern sich skeptisch hinsichtlich der Möglichkeit, nach Abschluß der Ausbildung in einem anderen Betrieb im erlernten Beruf arbeiten zu können.

Nach Abschluß der Ausbildung möchten am liebsten zwei Drittel der Auszubildenden im erlernten Beruf weiterarbeiten, davon wiederum zwei Drittel in dem Betrieb, in dem sie gelernt haben. Einen sofortigen Berufswechsel (ohne schulische oder berufliche Weiterqualifizierung) streben lediglich 7 Prozent der Befragten an, wovon etwa die Hälfte gleichzeitig den Betrieb wechseln möchte. Nahezu jeder zehnte Auszubildende würde sich am liebsten nach Abschluß der Ausbildung selbständig machen und annähernd jeder fünfte denkt vorrangig an eine schulische Weiterqualifizierung oder an eine weitere berufliche Ausbildung. Auf die Ausbildung selbst — vor allem auf die tägliche Lernbereitschaft und die Ausbildungsmotivation der Jugendlichen — dürfte die Berufsorientierung, die sich aus einem breiten Spektrum von Berufserwartungen zusammensetzt, starken Einfluß haben. Hier zeigt sich — und zwar für weibliche Auszubildende tendenziell stärker als für männliche Auszubildende —, daß für die befragten Jugendlichen heute gute Sozialbeziehungen in der Arbeit, interessante Tätigkeiten, Dazulernen im Beruf, gute Aufgabenerledigung und gerechte Beurteilung der Arbeitsleistung noch wichtiger sind als formaler beruflicher Aufstieg, Status und gute Bezahlung.

Frage 7: Wenn Sie einmal an Ihr künftiges berufliches Leben denken; Welche Erwartungen haben Sie da? Was ist für Sie persönlich besonders wichtig?

Die 10 wichtigsten Berufserwartungen ...

	Anteil der Auszubildenden in Prozent		
	insgesamt	männlich	weiblich
1) daß ich mit den Arbeitskollegen gut auskomme	61	59	66
2) daß die berufliche Tätigkeit interessant ist	60	58	63
3) daß ich in meinem Beruf etwas dazulernen kann	60	59	62
4) daß ich die gestellte Aufgabe erfolgreich erledige, meine Arbeit gut mache	58	57	60
5) daß meine Arbeit gerecht beurteilt wird	57	54	61
6) daß ich in meinem Beruf weiterkomme	54	56	51
7) daß mein Arbeitsplatz auf alle Fälle gesichert ist	52	52	51
8) daß ich mit den Vorgesetzten gut auskomme	52	50	57
9) daß meine Arbeit anerkannt wird	51	47	59
10) daß die Arbeit gut bezahlt wird	49	55	41

Wenn die befragten Jugendlichen auch im einzelnen an ihrer Ausbildung Kritik äußern, so ist doch die Mehrheit von über 80 Prozent mit der Lehre zufrieden. Die positive Einstellung weicht allerdings der Skepsis, wenn es auf den Abschluß der Ausbildung zugeht: daß nur 59 Prozent ihrer beruflichen Zukunft zuversichtlich entgegensehen, läßt auf die Schwierigkeiten schließen, vor die sich die Auszubildenden nach der Abschlußprüfung hinsichtlich der aktuellen Arbeitsmarktlage gestellt sehen. Fast jeder zweite hält es für möglich und nur 7 Prozent halten es für ganz ausgeschlossen, innerhalb der nächsten Jahre arbeitslos zu werden.

ZUR DISKUSSION

Hans Preiss

Qualifizierte Ausbildung für alle

Zur Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe

Berufliche Bildung hat im Bewußtsein der Arbeitnehmer einen hohen Rang. Er spiegelt sich besonders eindringlich im entschlossenen und verzweifelten Festhalten der Jugendlichen bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz — statistisches Abbild sind die steigenden Zahlen sogenannter Altbewerber.

Gleichzeitig ist festzustellen, daß eine qualifizierte Berufsausbildung in den letzten Jahren zum knappen Gut geworden ist. Eine dramatische Entwicklung für die Jugendlichen; begleitet von heftigen politischen Auseinandersetzungen, die allerdings vordergründig geführt werden, nämlich als Zahlenstreit um Ausbildungsplätze. Kern der Kontroverse ist der bedrohlich gegen-

läufige Zusammenhang von Quantität und Qualität in der Berufsausbildung.

1 Verzicht auf eine staatliche Reformpolitik

Zur Erinnerung:

1975 lautete die Schlagzeile „Hunderttausend Ausbildungsplätze fehlen“. Zur gleichen Zeit forderten die Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft die Bundesregierung erstmals zum Handel „Quantität gegen Qualität von Ausbildungsplätzen“ auf. Abbau des Jugendschutzes, Rücknahme der Anrechnungsverordnung für das schulische BGJ, Rücknahme von vermeint-

lichen zu hohen Anforderungen neu erlassener Ausbildungsordnungen — das waren die Bedingungen der deutschen Wirtschaft, an die sie die Bereitstellung zusätzlicher Ausbildungsplätze knüpfte.

Das Scheitern einer den Arbeitnehmerinteressen verpflichteten Berufsbildungsreform war nur noch eine Frage der Zeit; Ausbildungsplatzförderungsgesetz war der Name für den Reformverzicht.

1975 beschloß der Vorstand der IG Metall erstmals, direkte Verhandlungen mit dem Arbeitgeberverband Gesamtmetall aufzunehmen, um eine Einigung über die Neuordnung der industriellen Metallberufe herbeizuführen.

Zwei Ziele waren es, die die IG Metall verfolgte:

- 1) Mehr und bessere Qualität in der Berufsausbildung,
- 2) Abbau sozialer Diskriminierung von Jugendlichen durch das duale System.

Jetzt liegt die Einigung zur Neuordnung der Metall- und Elektroberufe vor. Hinter uns liegen 10 Jahre Kraftanstrengung. Mühseliges und zähes Ringen um Qualitätsmaßstäbe am Verhandlungstisch. Hinter uns liegen aber auch 10 Jahre Kampf und Auseinandersetzung in den Betrieben, geführt um jeden einzelnen Ausbildungs- und Arbeitsplatz, erschwert durch eine hohe und lange Welle geburtenstarker Jahrgänge und anhaltende Massenarbeitslosigkeit.

Die Neuordnung der Metallberufe ist ein Kompromiß. Ein Kompromiß, der möglich wurde, weil auch die Unternehmer — insbesondere in den Großbetrieben — die Bedeutung der Qualität von Ausbildung entdeckt haben. Darin liegt eine Chance, die es zu nutzen gilt. Aber das moderne Gewand neuer Ausbildungsordnungen genügt nicht, die schwerwiegenden Mängel — Mangel an Ausbildungsplätzen, zu geringe Qualität der Ausbildung, unzureichende Finanzierung, keine Chancengleichheit, alleinige Verfügungsmacht der Unternehmer über das Ob und Wie des Lernens im Betrieb usw. — im dualen System beruflicher Bildung vergessen zu lassen.

Spätestens im Jahr 1985 — so lautete die gängige Formel der späten 70er Jahre — sollten sich mit Abbau des Schülerberges die Probleme der beruflichen Bildung quasi von selbst gelöst haben.

Nun — das Jahr 1985 ist erreicht. Die Berufsbildungsbilanz des DGB weist 288 000 fehlende Ausbildungsplätze nach, der Abbau des Jugendschutzes ist längst vollzogen, die Ausbilder-Eignungsverordnung bis auf den Sankt-Nimmerleins-Tag ausgesetzt, sogenannte ausbildungshemmende Vorschriften wurden beseitigt.

Selbst die offizielle Statistik weist nach, daß das duale System der Berufsausbildung nicht einmal in der Lage ist, die Versorgung mit Ausbildungsstellen für alle Jugendlichen, die es wünschen, sicherzustellen.

Ein Beispiel:

Am 01. April 1984 beantragte das Land Hessen in der Sitzung des Bildungsplanungs-Ausschusses, die „Künftigen Perspektiven von Absolventen des dualen Systems im Beschäftigungsbereich“ zu untersuchen.

Aufgeschreckt von soviel Ehrlichkeit hintertrieb dies der baden-württembergische Kultusminister Mayer-Vorfelder in einem vertraulichen Brief an Frau Ministerin Wilms mit einer entlarvenden Begründung.

Er schreibt: „Ich halte es daher für politisch nicht klug, jetzt in einer Ausarbeitung den Jugendlichen, die ohnehin schon zu einem Teil verunsichert sind, diese Situation ‚schwarz auf weiß‘ vor Augen zu führen. Dadurch würde die bereits jetzt bei Teilen der Jugend vorhandene pessimistische Grundstimmung noch weiter verstärkt werden.“

Ist das die Kunst der hohen Politik, sich und anderen Sand in die Augen zu streuen? Was heißt es denn, die Situation der Berufsausbildung „schwarz auf weiß“ und damit ungeschminkt darzustellen?

2 Die Krise der Ausbildung

Vorherrschend ist die wachsende Konkurrenz von Jugendlichen um ein knappes Angebot an betrieblichen Ausbildungsplätzen. 1984 waren fast zwei Drittel der gemeldeten unvermittelten Bewerber um Ausbildungsplätze weiblichen Geschlechts. Die Hälfte dieser jungen Frauen, die vergeblich nach einem Ausbildungsplatz suchten, hat einen mittleren oder höheren Schulabschluß.

Doch die verstärkten Bildungsanstrengungen junger Frauen laufen ins Leere.

Die Chancen für jugendliche Hauptschulabgänger, für junge Frauen, für ausländische Jugendliche auf einen betrieblichen Ausbildungsplatz sind heute geringer denn je.

Immer mehr Jugendlichen gelingt erst nach mehrjährigen Warteschleifen der Einstieg in die betriebliche Berufsausbildung. Die Nachfrage nach Ausbildung löst sich von der demographischen Entwicklung. Trotz sinkender Schulabgängerzahlen entsteht ein Nachfragestau, der die krisenhafte Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt in die nächsten Jahre verlängert.

Hinzu kommt: Die Globalzahlen über das Verhältnis von Angebot und Nachfrage lassen strukturelle Verzerrungen des Ausbildungsplatzangebotes unerkannt; lassen außer acht, daß der Mangel an Ausbildung regional, berufsfachlich und sozialstrukturell sehr unterschiedlich verteilt ist.

Fassen wir die strukturellen Entwicklungen des Berufsbildungssystems in den letzten 10 Jahren zusammen, so gibt sich folgendes Bild:

- Qualifizierte Berufe, vor allem kaufmännische, aber auch qualifizierte Metallberufe sind zurückgegangen,
- dagegen hatten handwerkliche Berufe, wie Tischler, Bäcker, in der gleichen Zeit überdurchschnittliche Steigerungsraten, ebenso landwirtschaftliche und freie Berufe, —
- wachsende Gruppen von Jugendlichen wurden gleichzeitig als Problemgruppen an den Rand gedrängt,
- Quantität an Ausbildung wurde auf Kosten von Qualität erzwungen.

Fazit der Berufsbildungspolitik im Jahr 1985:

Das Angebot betrieblicher Ausbildungsplätze entspricht im Durchschnitt kaum den Anforderungen zukünftiger Arbeitsplätze, geschweige denn den Anforderungen neuer Technologien.

3 Neue Technologien und Berufsausbildung

Wir leben im Zeitalter der Mikroelektronik — von vielen als das der dritten industriellen Revolution beschworen.

Doch die über die Erstausbildung vermittelte Berufsstruktur ist vielfach veraltet. Die Ausbildungsordnung für den Maschinen-schlosser ist aus dem Jahre 1938.

Ein weiterer Punkt verdeutlicht die schwerwiegenden Mängel des vorhandenen Ausbildungssystems: Immer mehr Jugendliche werden unmittelbar im Anschluß an die Ausbildung nicht übernommen, schon gar nicht auf einen Arbeitsplatz im erlernten Beruf.

Als Folge davon hat die Hälfte der arbeitslosen Jugendlichen bis 25 Jahren eine abgeschlossene Berufsausbildung und ist arbeitslos. Eine Zahl von fast 300 000 Jugendlichen — Krisenopfer fehlgeleiteter Ausbildungs- und Beschäftigungspolitik —. Zur gleichen Zeit klagen die Arbeitgeber über Facharbeitermangel.

Die Reaktion von Unternehmern und Politikern? Die Unternehmer klagen über hohe und steigende Kosten der betrieblichen Ausbildung und verschleiern gleichzeitig durch Fehl-ausbildung Millionenbeträge.

Und sie treiben den Widersinn auf die Spitze und wehren sich entschieden gegen die gewerkschaftliche Forderung nach einem überbetrieblichen Finanzierungssystem.

Die Reaktion der Politik reicht über moralische Appelle und staatliche Ersatzleistungen bis hin zum Abbau ausbildungshemmender Vorschriften. In großem Umfang wird das zusätzliche Ausbildungsangebot aus öffentlichen Mitteln subventioniert.

Doch die Praxis der Subventionierung erfolgt weitgehend ohne qualitative Auflagen und dient damit überwiegend zur politischen Legitimation der dualen Ausbildung. Das paradoxe Ergebnis: Die politischen Rahmenbedingungen eines Systems werden stabilisiert, obwohl es ganz offensichtlich hinter den Erfordernissen eines innovationsfähigen und zur gerechten Verteilung von Ausbildungschancen geeigneten Systems zurückbleibt.

Diese Krise der dualen Form der Berufsausbildung steht im Widerspruch zur elementaren und gewachsenen Bedeutung von Bildung und Ausbildung, zur Notwendigkeit einer umfassenden beruflichen Qualifizierung der Arbeitnehmer.

Mehr denn je ist die berufliche Qualifikation Voraussetzung zum Erwerb von Arbeits- und Lebenschancen, zur Sicherung der materiellen Existenz. Die Krise des dualen Systems steht auch im Gegensatz zu der in letzter Zeit forciert vertretenen Forderung nach einer zukunftsbezogenen, auf die inhaltlichen und sozialen Anforderungen des technischen Wandels zugeschnittenen Berufsausbildung.

Nicht zufällig heißt es in dem Programm des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft „Neue Technologien in der beruflichen Bildung“ – mit 25 Millionen gefördert: „Internationaler Wettbewerb und heimische Marktgegebenheiten zwingen zur verstärkten Innovation.“

Und nicht zufällig tönt es aus den Vorstandsetagen der Großindustrie: „Höherqualifizierung von Mitarbeitern ist alles andere als sozialer Luxus, sondern notwendige Voraussetzung im Wettbewerb der Firmen.“

Im technologiepolitischen Wettlauf um nationale und internationale Konkurrenzvorteile wird Qualifikation ganz groß geschrieben, wird der Facharbeiter für die Zukunft neu entdeckt. Schon heute hat die mangelnde Innovationsfähigkeit des Berufsbildungssystems dazu geführt, daß vor allem Großbetriebe im Vorausgalopp Ausbildungspläne und betriebliche Regelungen entwickeln, die auf die Anforderungen neuer Technologien zugeschnitten sind. Kenntnisse in der CNC-, CAD-, CAM-Technik, Pneumatik, Hydraulik, Digital-, Sensor-, Steuerungstechnik sind in der Metallausbildung keineswegs selbstverständliche Inhalte von Ausbildung. Ausbildungsordnungen werden zu oft unter dem Kriterium des Erhalts aller Ausbildungsplätze und nicht unter dem Aspekt neuer Technologien erlassen.

Ein Teil der Praxis beruflicher Bildung hat sich unabhängig von Ausbildungsordnungen orientiert und bezieht die Anforderungen neuer Technologien mit ein – oft unterhalb der Ebene gesetzlicher Regelungen und oft außerhalb der Einflußnahme der betrieblichen Interessenvertretung.

Vielfach geht die betriebsspezifische Politik der Höherqualifizierung allerdings Hand in Hand mit der verschärften Selektion von Arbeitnehmern, beschränkt sich die betriebliche Politik der Höherqualifizierung auf die Funktionsfähigkeit im Beschäftigungssystem und schließt das Ziel der bewußten kollektiven Handlungsfähigkeit von Arbeitnehmern aus.

Das ist keine Perspektive für gewerkschaftliche Berufsbildungspolitik, erst recht nicht für die Arbeitnehmer. Es nützt nichts, wenn in wenigen Betrieben die Ausbildung immer besser wird, und immer mehr Betriebe sich gewohnheitsmäßig aus der Ausbildung zurückziehen. Gesellschaftliches Ziel bleibt also das Recht auf qualifizierte Ausbildungs- und Arbeitsplätze für alle Arbeitnehmer.

4 Bereiche gewerkschaftlicher Berufsbildungspolitik

Für die Sicherung und Erweiterung der beruflichen Qualifikation von Arbeitnehmern gilt es, schwerpunktmäßig drei Bereiche zu verfolgen:

4.1 Neue Berufe

Mit der Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe ist es gelungen, jetzt endlich eine grundlegend neue Ausbildungskonzeption zu vereinbaren, von der fast zwei Drittel der Auszubildenden in den gewerblichen Berufen der gesamten Industrie betroffen sind.

Die Bedeutung der Neuordnung liegt jedoch nicht nur im zahlenmäßigen Ausmaß. Sie liegt vor allem darin, daß zum erstenmal die rechtlichen Voraussetzungen zur verbindlichen Durchführung einer qualifizierten, auf veränderte berufliche Anforderungen zugeschnittenen Ausbildung auf Berufsfeldbreite geschaffen wurden.

Durch das Prinzip der beruflichen Grundbildung, der Übertragbarkeit der vereinbarten Qualifikationsinhalte und dem Bezug des neuen Ausbildungskonzeptes zur Weiterbildung, ermöglicht die neue Ausbildung eine berufliche Qualifizierung, die die Arbeitnehmer in die Lage versetzt, die verschärften Risiken auf dem Arbeitsmarkt besser als in der Vergangenheit zu bewältigen.

Durch die vereinbarte einheitliche Ausbildungsdauer konnte eine Spaltung der Facharbeiterausbildung verhindert werden. Das neue Ausbildungskonzept kennt keine formalen Zugangs-schranken. Damit stehen die neugeordneten Metall- und Elektroberufe allen Jugendlichen offen – unabhängig vom Geschlecht und schulischen Voraussetzungen.

Die darin liegende Chance gilt es zu nutzen. Das bedeutet: Die Umsetzung der neugeordneten Berufe im Betrieb muß ein Beitrag zur Herstellung von Chancengleichheit und nicht zur Schaffung neuer Eliten mißbraucht werden. Gewerkschaftliches Ziel ist es, die vereinbarte Qualität der neugeordneten Berufe möglichst vielen Jugendlichen zukommen zu lassen.

Eine offensive Qualifizierungspolitik ist eine Bestandteil gewerkschaftlicher Strategie gegen Rationalisierung, gegen die Entwertung beruflicher Qualifikationen, gegen Abgruppierung, Umsetzung und Entlassung.

Im Bereich der beruflichen Erstausbildung bedeutet offensive Qualifizierungspolitik, der Frage nachzugehen, welchen Stellenwert die Ausbildung im Rahmen der betrieblichen Nachwuchspolitik überhaupt hat. Es heißt die Frage zu beantworten, wie eine systematische Förderung der Berufsbildung stattfindet, z. B. bei der Bewerberwahl, der Übernahme, dem Ersteinsatz am Arbeitsplatz usw.

Nicht zuletzt aber geht es um die Klärung der Frage, inwieweit die Auszubildenden selbst an Ausbildungsentscheidungen beteiligt sind und in die Planungen einbezogen werden. Die Gewerkschaften werden den Anspruch, daß die Ausbildung auch persönliche Interessen wecken und Selbständigkeit fördern soll, nicht aufgeben.

4.2 Betriebliche Weiterbildung

Zweitens ist auf den Zusammenhang von beruflicher Erstausbildung und betrieblicher Weiterbildung hinzuweisen. Zweifellos wird die betriebliche Weiterbildung an Bedeutung zunehmen. Schon heute ist bei technischen Umstellungen im Betrieb die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen ein Selektionsinstrument. Der Run auf Arbeitsplätze, die aufgrund neuer Produktionstechniken entstehen, findet bereits statt.

Dennoch ist es keineswegs üblich, daß die Unternehmer bereit sind, Hand in Hand mit der Einführung neuer Techniken die Arbeit menschlicher zu gestalten oder gar den Arbeitnehmern die Möglichkeit zu geben, sich neue Kenntnisse anzueignen. Weder über die berufliche Erstausbildung und schon gar nicht über die berufliche Weiterbildung.

Und nach den Empfehlungen des Ministerpräsidenten von Baden-Württemberg, Dr. Lothar Späth, soll sich daran auch nichts ändern. Im Gegenteil: Eine von der Landesregierung eingesetzte Kommission kommt in ihrem Bericht – „Weiterbildung – Herausforderung und Chance“ – zu dem Ergebnis:

Jeder Arbeitnehmer muß sich die im Beruf geforderten Qualifikationen selbst aneignen – in seiner Freizeit und auf eigene Kosten natürlich. Private Weiterbildungsunternehmen schießen ohnehin wie Pilze aus dem Boden – dafür ist Ministerpräsident Späth bereit, die Werbetrommel zu rühren. Nach seinem Willen soll die tausendfache Entwertung beruflicher Qualifikationen durch den Einsatz moderner Techniken gewinnbringend für wenige genutzt werden.

Gewerkschaftliches Ziel ist dagegen die Anhebung des durchschnittlichen Qualifikationsniveaus der Belegschaften, nicht die Schaffung neuer Eliten. Alle Arbeitnehmer brauchen heute die Möglichkeit, ihre beruflichen Kenntnisse auf dem Stand zu halten, der nötig ist, um künftige Technologien beherrschen zu können und ihnen nicht ausgeliefert zu sein. Berufliche Qualifikation ist mehr denn je eine notwendige Mindestabsicherung gegen Langzeitschäden und vorzeitigen Verschleiß im Produktionsprozeß.

Berufliche Qualifikation und die Gestaltung von Arbeit und Technik gehören zusammen. Hier hat das Aktionsprogramm der IG Metall „Arbeit und Technik“ Signale gesetzt.

Es zeigt arbeitsorganisatorische und betriebspolitische Gestaltungsspielräume für die Ausformung und die Anwendung neuer Techniken auf. Es nennt gleichzeitig die Bedingungen einer offensiven betrieblichen Qualifizierungspolitik.

4.3 Finanzierung der Aus- und Weiterbildung

Als Drittes sind schließlich auf die gewerkschaftspolitischen Forderungen auf der überbetrieblichen Ebene zu verweisen. Um das Recht auf Ausbildung sicherzustellen, sind staatliche regulierende Eingriffe dringend erforderlich. Wichtigstes Reformziel: die Finanzierung der beruflichen Bildung.

Unter dem Motto: „Wer nicht ausbildet, soll zahlen“, findet der Kampf um Ausbildung und Übernahme auf der überbetrieblichen Ebene statt.

Fest steht: Gesetzliche Finanzierungsregelungen sind notwendig, damit die mit der Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe vereinbarte Ausbildungsqualität möglichst vielen Jugendlichen zugute kommt – unabhängig vom Ort, der Region und der Größe des Betriebes. Eine qualitativ hochwertige Berufsausbildung ist nicht zum Nulltarif zu haben. Und wenn das duale System dies nicht leistet, sind staatliche Eingriffe dringend erforderlich. Dreh- und Angelpunkt einer jeden Reform der beruflichen Bildung ist die Ablösung der einzelbetrieblichen Finanzierung durch eine Umlage aller Betriebe und Verwaltungen.

Spätestens seit dem Urteil des Bundesverfassungsgerichtes über das Ausbildungsförderungsgesetz im Jahre 1980 ist entschieden, daß Eingriffe in die einzelbetriebliche Finanzierung der beruflichen Bildung nicht nur verfassungsrechtlich zulässig, sondern politisch überfällig sind.

Natürlich hatte die IG Metall bei der Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe noch weitergehende Vorstellungen. In der Berufsausbildung soll schließlich auch gelernt werden, wie die Arbeitnehmer auf allen Ebenen der Gesellschaft ihre Rechte wahrnehmen und Funktionen ausüben können.

Mit Gesamtmetall war und ist dieses Ziel nicht zu erreichen. Um so mehr werden Gewerkschaften, aber auch die Berufsschulen dazu beitragen müssen, solidarische Fähigkeiten zu vermitteln.

Daß die Berufsschulen dies in Zukunft auch können, beispielsweise im Fach Politik, dafür wurde gesorgt: Der zweite Berufsschultag in allen Ausbildungsjahren ist fester Bestandteil des Neuordnungskonzeptes.

In den Erläuterungen zur Neuordnung von Gesamtmetall ist eine Tendenz unverkennbar: Die Entscheidungsfreiheit der Betriebe bei der Ausbildung wird hervorgekehrt. Und es wird gesagt, daß die bisherige qualifizierte Metallausbildung ohne Brüche in die Neuordnung überführt werden könne. So einfach allerdings wird es nicht gehen. Die Berufsausbildung muß sich sehr wohl ändern. Die neuen Berufe werden in vielen Betrieben die Ausbildung radikal verändern.

Anschriften und Autoren dieses Heftes

Heinrich Althoff / Sabine Davids / Dr. Brigitte Gravalas / Ursula Hecker / Dr. Peter-Werner Kloas / Helena Podeszfa; Bundesinstitut für Berufsbildung, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31

Dr. Michael Brater / Peter Elsässer / Dr. Gerhard Herz; Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e.V., Camerloherstraße 55a, 8000 München 21

Professor Dr. Peter Diepold; Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität, Nikolausberger Weg 9b, 3400 Göttingen

Dr. Rolf Dobischat; Fernuniversität Gesamthochschule, Postfach 9 40, 5800 Hagen

Professor Dr. Walter Dürr; Freie Universität Berlin, Institut für Arbeits- und Berufspädagogik, Arnimallee 9, 1000 Berlin 33

Reinhard Fuchs / Detlef Maaßen / Johannes Stoverink / Marlene Weber; Institut für Sozialforschung und Betriebspädagogik e.V., Bundesallee 28, 1000 Berlin 31

Hans Preiss; Vorstandsmitglied im geschäftsführenden Vorstand der IG Metall, Vorstandsverwaltung, Wilhelm-Leuschner-Straße 79–85, 6000 Frankfurt 11

REZENSIONEN

Bernd Klees: Arbeitslosigkeit und Recht. Ein Handbuch zur Gegenwehr – Mit Kommentar des Arbeitsförderungsgesetzes, Mustern und Beispielen. Nachrichten-Verlags-Gesellschaft, Frankfurt/M. 1984. 511 Seiten, DM 30,—.

Dieses Handbuch, so schreibt der Autor im Vorwort, soll mithelfen, „aus Objekten endlich Subjekte und aus Unterworfenen würdevoll und verantwortlich Handelnde zu machen“ (S. X). Daß er dies im Zusammenhang mit der Verwal-

tung der Arbeitslosigkeit und unserem grundgesetzlich verankerten Sozialstaatsprinzip für dringend erforderlich hält, deutet bereits seine Position im sozial- und rechtspolitischen Spektrum an.

Für ein juristisches Werk bezieht das Buch in ungewöhnlicher Weise die politische und historische Genese der Rechtsregelungen zur Arbeitslosigkeit mit ein und behandelt die Bedingungen und Möglichkeiten individuell-rechtlicher sowie kollektiver Gegenwehr.

Damit füllt das Buch eine Lücke zwischen traditionellen juristischen Kommentaren und Lehrbüchern einerseits und sozialwissenschaftlich ausgerichteten Abhandlungen zur Arbeitslosigkeit andererseits. Hinter der Fülle der angesprochenen Probleme und der dargebotenen Fakten und Zahlen zur sozialen Realität mußte die Ausführlichkeit der rechtssystematischen Darstellung und der Wiedergabe von Rechtsprechungsinhalten zwangsläufig zurücktreten. Insbesondere für die rechtliche Einzelfallberatung verweist der

Autor daher zur Ergänzung auf die im ausführlichen Literaturverzeichnis angegebenen weitergehenden juristischen Werke. In dem Handbuch werden kapitelweise folgende Themenbereiche behandelt: Das Problem Arbeitslosigkeit, die geschichtliche und ordnungspolitische Einbettung des Arbeitsförderungsgesetzes (AFG), der Sozialabbau im AFG, die Regelungen des AFG und des Sozialgesetzbuchs (SGB), das Verfahren vor den Arbeitsämtern und den Sozialgerichten sowie Tendenzen der weiteren Entwicklung.

Klees beschreibt Arbeitslosigkeit als ein tatsächlich und rechtlich sehr vielschichtiges Problem, indem er die unterschiedlichsten Aspekte, z. B. die Entwicklung der Krankmeldungen und Kuranträge, psychosomatische Folgen, aber auch die Möglichkeiten und Grenzen gewerkschaftlichen Rechtsschutzes oder die politische Diskussion um die Ursachen und Bekämpfungsstrategien der Arbeitslosigkeit, miteinander verknüpft. Er sieht Arbeitslosigkeit dabei als „Fehlrationalisierung“ der gesellschaftlich vorhandenen Arbeit an und geht kritisch auf die von den „Wende“-Politikern propagierte angebotsorientierte Wirtschaftspolitik ein sowie auf die die restriktive Sozialpolitik ideologisch flankierende „Mißbrauchsdiskussion“.

Deutlich werden auch historische Parallelen zum heutigen Umgang mit der Arbeitslosigkeit. Vorgänger des AFG war das Gesetz über Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung (AVAVG) von 1927. Davor hatte seit 1918 lediglich eine „Erwerbslosenfürsorge“ existiert. Das AVAVG war demgegenüber nach dem Sozialversicherungsprinzip aufgebaut und sah von der Struktur her ähnlich konstruierte Ansprüche vor wie das AFG. Vergleichbar mit der Entwicklung der vergangenen Jahre, wo Ansprüche auf finanzielle Unterstützung im Fall der Arbeitslosigkeit oder auf Fortbildung und Umschulung dem Grund und der Höhe nach immer mehr eingeschränkt wurden, entwickelte sich auch das AVAVG kurz nach seinem Inkrafttreten zunehmend restriktiv. Obwohl die damaligen Arbeitslosenzahlen gleich oder zeitweise noch größer waren als heute und obwohl die Arbeitslosigkeit zu einer stärkeren absoluten Verelendung der Betroffenen führte und daher auch öffentlicher, d. h. politisch gefährlicher war als heute, tat schon damals die „Mißbrauchsdiskussion“ gute Dienste zur „Emanzipation des Staates vom Sozialen“.

Notverordnungen des Reichspräsidenten und schließlich die Nutzbarmachung des AVAVG für die Zwangsarbeit im Dritten Reich beseitigten endgültig die soziale Schutzfunktion des Gesetzes. Nach 1945 setzten die Alliierten zwar Teile des ursprünglichen AVAVG wieder in Kraft, die Zeit war jedoch reif für eine grundsätzliche Neuordnung der Arbeitslosenversicherung und des staatlichen Instrumentariums der Beschäftigungspolitik, die mit der Verabschiedung des AFG im Jahre 1969 vollzogen wurde.

Der Abhandlungsteil des Buches ist in einer für Juristen erstaunlich verständ-

lichen Sprache geschrieben; collageartig wechseln sich der eigene Text des Autors, Literaturzitate, Presseschlagzeilen, Statistiken und historische Dokumente ab. Trotz der Materialfülle bleibt das Buch gut lesbar.

An den Abhandlungsteil schließt sich ein Abdruck der wesentlichen einschlägigen Gesetze an. Als nützliche Hinweise für Theorie und Praxis finden sich neben dem erwähnten umfassenden Literaturverzeichnis ferner Musterformulierungen für Widersprüche, Klagen, Anträge auf einstweiligen Rechtsschutz u. ä. sowie eine Adressenliste von ausgewählten Arbeitsloseninitiativen.

Sabine Berghahn, Berlin

Christine Morgenroth: Zwischen Selbstorganisation und Selbstzerstörung: Identitätsprobleme jugendlicher Arbeitsloser. Campus Verlag, Frankfurt/New York 1984, 284 Seiten.

Gegenstand dieser Dissertation ist die Entwicklung und Vorstellung eines Ansatzes in der Arbeitslosenforschung, „in dem es am Beispiel junger Arbeitsloser um eine Vermittlung von theoretischer Reflexion mit empirischem Material geht, um den Blick auch für die Unterseite der Phänomene zu schärfen“ (S. 14).

Das Ziel der Autorin ist es also nicht, eine Aufarbeitung des aktuellen Zusammenhangs von Arbeitsmarktlage und psychosozialer Situation von arbeitslosen Jugendlichen in der Bundesrepublik Deutschland zu leisten, sondern die Verschränkung von objektiven und subjektiven Strukturen im Arbeitslosenalltag möglichst genau aber auch allgemein zu beschreiben.

Dies geschieht in der Konfrontation von ausgearbeiteten theoretischen Aspekten mit empirischen Sachverhalten. Die theoretischen Exkurse dienen der Entwicklung eines kategorialen Rahmens, der die vielschichtigen Dimensionen der psychosozialen Auswirkungen von Arbeitslosigkeit erfassen soll; die Empirie dient seiner Überprüfung bzw. Verfeinerung im Hinblick auf die Sichtbarmachung darunterliegender Strukturen. Als empirische Materialien verwendet die Autorin ihre Erfahrungen aus der Sozialarbeit mit Arbeitslosen, Ergebnisse einer eigenen „kleinen“ Untersuchung sowie drei anderweitige empirische Untersuchungen von K. HEINEMANN (1978), A. BURGER/G. SEIDENSPINNER (1977) und der SOZIALWISSENSCHAFTLICHEN ARBEITSGRUPPE (WAL, 1976) an der Universität Göttingen.

Das Buch erfüllt seinen Anspruch der Vermittlung und wechselseitigen Weiterentwicklung von Theorie und Praxis auf eindrückliche Weise und stellt daher eine lesenswerte Information für Theoretiker und Praktiker im Umfeld der Arbeitslosigkeit dar.

Als inhaltliche „Kostprobe“ sollen im folgenden einige Aussagen zusammengefaßt wiedergegeben werden:

Mit der Dauer der Arbeitslosigkeit verlieren Jugendliche ihre gewohnten Lebenszusammenhänge, gleichzeitig wächst das Konfliktpotential in Familie und sozialem Umfeld. Die quälende Unzufriedenheit, die sich als Ergebnis der fortwährenden Abhängigkeit der Jugendlichen von der Familie fortsetzt, widerspricht den Autonomiebestrebungen der Jugendlichen. Die Jugendlichen ziehen sich in immer größerem Maße aus dem sozialen Bezugssystem zurück, weil sie Ablehnung und Mißachtung befürchten. Die Bezugsgruppe der Gleichaltrigen für die Jugendlichen hat dabei wenig entlastende, zum Teil sogar problemverstärkende Funktion.

Gravierend ist weiterhin der Verfall der Zeitperspektive: Fixpunkte im Tagesablauf sind nur noch Aufstehen und Schlafen bzw. Essen. Was sich dazwischen ereignet, ist häufig von so wenig Belang, daß die Arbeitslosen teilweise Schwierigkeiten haben, abends zu berichten, womit sie sich tagsüber beschäftigt haben. Während Erwerbstätige häufig über zu wenig (Frei)zeit klagen, wissen Arbeitslose nicht, was sie mit dem Übermaß an „freier Zeit“ machen sollen.

Vor allem aber bedeutet die Nicht-Arbeit den Entzug einer wesentlichen Basis für die Selbstentfaltung und das Selbstwertgefühl des einzelnen. Wird dieser Orientierungspunkt entzogen, sind psychische Belastungen unvermeidbar. Weiterhin ist Arbeitslosigkeit gesellschaftlich geächtet. Nach wie vor wird Arbeitslosigkeit oft auf individuelles Verschulden zurückgeführt und als individuelles Versagen interpretiert. Dies führt zu einem immer weitergehenden Rückzug aus der sozialen Realität und bewirkt in der Folge den Verlust narzißtischer Bestätigung. Die Identitätskrise ist in ihrem Umfang nur dann erklärlich, wenn berücksichtigt wird, welche große Bedeutung die Arbeit im Sinne eines festen Beschäftigungsverhältnisses für die eigene Wertschätzung besitzt. Auch junge Menschen sind bereits in diesem Sinne durch die „Arbeitsgesellschaft“ sozialisiert.

Unter den Bedingungen der Krise sind die Jugendlichen in zunehmendem Maße bereit, „jede beliebige Arbeit anzunehmen, nur um dem Zustand der Nicht-Arbeit in seinen zerstörenden Auswirkungen zu entkommen“ (S. 216). So lassen in wirtschaftlichen Krisenzeiten kritisch differenzierende Ansprüche an die konkreten Arbeitsbedingungen nach. Statt dessen gewinnen Unterordnung und Anpassungsbereitschaft an Gewicht.

Es ergeben sich auch Folgen für das politische Bewußtsein der Arbeitslosen. Während der Arbeitslosigkeit ist allgemein ein Rückzug aus dem gesellschaftlichen Leben festzustellen. Dieser Rückzug geht einher mit einer gefühlsmäßigen Auflehnung gegen die bestehenden Verhältnisse, auch wenn es den Betroffenen an wirklicher Bereitschaft zur Aktivität fehlt.

„Selbsthilfegruppen stellen in diesem Kontext — trotz aller auftretenden Schwierigkeiten — eine Möglichkeit zur Gewinnung von Gegenerfahrung dar, zur Wiedergewinnung von Handlungskompetenz gegen verordnete Handlungsnotwendigkeit“ (S. 283). Einige arbeitslose Ju-

gendliche wagen den Schritt aus der sozialen Isolation und schließen sich in Arbeitslosen-Gruppen zusammen, um sich hier für die Durchsetzung ihrer Interessen einzusetzen. Diese zu begrüßenden und notwendigen Aktivitäten dürfen jedoch nicht ablenken vom konsequenten Einsatz für die Schaffung von Arbeitsplätzen.

Bettina Runge, Berlin

Gleichwertigkeit und Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung. Nicht nur ein modisches Schlagwort: Das Hibernia-Modell

Überlegungen, Pläne und Resolutionen zur Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung haben seit einiger Zeit wieder Konjunktur:

- Die Bundesministerin für Bildung und Wissenschaft, Dr. Dorothee Wilms, hat die Aufwertung der beruflichen Bildung zu einem Schwerpunkt ihres politischen Wirkens erhoben.
- Der Hauptausschuß des Bundesinstituts für Berufsbildung fordert die Studienberechtigung für Meister und vergleichbar qualifizierte kaufmännische Angestellte.
- Und einige Bundesländer setzen Äquivalenzregelungen in Kraft, nach denen der Meister mit Hauptschulabschluß dem Realschulabsolventen gleichgestellt sein soll.

Dies alles ist mehr als gar nichts. Doch es ist weit davon entfernt, auch nur annähernd das zu realisieren, was unter Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung in der Bildungsreformzeit der 60er Jahre verstanden wurde. Und es ist noch viel weiter davon entfernt, in der praktischen Tätigkeit, in der Handlungsschulung einen notwendigen Bestandteil allgemeiner Bildung zu erkennen. Wer heute über Gleichwertigkeit redet, der meint im Grunde nur, daß in der Berufsausbildung auch Unterricht stattfindet, der dem an herkömmlichen allgemeinbildenden Schulen vergleichbar ist und dem zuweilen und ausnahmsweise auch Gleichwertigkeit zugebilligt werden kann. Die Abendgymnasien oder die Schulmodelle in Hessen, Nordrhein-Westfalen und anderen Bundesländern, die praktische, berufsvorbereitende oder berufsausbildende Elemente im Lehrplan enthalten, sind weder theoretisch noch tatsächlich darauf angelegt, die Trennung von Kopf- und Handarbeit zu überwinden. Was sich hier an Schulmodellen, die für Berufstätige den Erwerb einer Fachhochschul- oder allgemeinen Hochschulreife neben oder nach einer ersten Erwerbstätigkeit ermöglichen sollen, entwickelt hat, ist nach dem liberalen Muster gestrickt: „Freie Bahn dem Tüchtigen“. Dieser Tüchtige soll zeigen, daß er über die Berufsausbildung hinaus auch noch das zu leisten vermag, was gewöhnlich einem durchschnittlichen Abiturienten abverlangt wird. Hochgradige Selektion ist die Folge. Die mit dem Integrationsgedanken aufs engste verbundene Idee der Förderung aller mensch-

lichen Fähigkeiten spielt keine Rolle mehr.

Wie wenig der Integrationsgedanke sich durchgesetzt hat, zeigen etwa die Regelungen für die Sekundarstufe II der Gesamtschule in NRW, wo das Fach „Arbeitslehre“ als Wahlpflichtalternative jenen Schülern angeboten wird, die keine zweite Fremdsprache lernen. Und die damit auch keine allgemein anerkannte Hochschulreife erwerben können. Vieles spricht dafür, daß das allgemeinbildende Schulsystem nicht in der Lage ist, sich überhaupt in Richtung auf eine Integration zu verändern. Die Realisierungsanstöße müssen aus der Berufsbildung kommen.

Das wohl einzige vollwertige Bildungssystem, in dem praktisches Handeln und Reflexion miteinander so untrennbar verbunden sind, daß das Ergebnis am ehesten als eine „neue Allgemeinbildung“ beschrieben werden kann, ist denn bezeichnenderweise auch aus einer Einrichtung entstanden, die zunächst ausschließlich der Berufsausbildung diente, nämlich der Hibernia-Schule in Wanne-Eickel.

Der Gründer und langjährige Leiter der Hibernia-Schule, Klaus J. Fintelmann, einige Mitarbeiter sowie ein Kreis externer Beobachter haben nunmehr in einem detailreichen Band das Werden, die leitenden Ideen und vor allem das alltägliche Arbeiten in der Hibernia-Schule vorgestellt.

Postulate zur Integration sind leicht zu formulieren. Wie aber praktisches Tun zur Erkenntnis allgemeiner Zusammenhänge und Gesetzmäßigkeiten führen kann, wie berufliche Bildung gestaltet sein muß, um Sinnverständnis zu fördern und über das Erlernen manueller Fertigkeiten hinauszudeuten, dies nachvollziehbar vorzuführen, ist ein Verdienst dieser Schrift.

Die Gründer und Mitarbeiter der Hibernia-Schule fühlen sich überwiegend einer weiterentwickelten Pädagogik Rudolf Steiners verpflichtet. Die Weiterentwicklung war insofern notwendig, als Steiner selbst sich zu einer beruflichen Bildung kaum geäußert hat. Strukturelle Reformansätze zur Verbindung allgemeiner und beruflicher Bildungsgänge finden sich dann auch eher bei liberalen — wie Kerschens- steiner — oder sozialistischen Schulreformern wie Paul Österreich oder gar der Landerziehungsheimbewegung. Diese Einbindung der Hibernia-Schule in eine schulhistorisch nun schon fast einhundert Jahre alte Bewegung verdeutlicht der Paderborner Erziehungswissenschaftler Wolfgang Keim. Auch wer an anthroposophischer Pädagogik sonst wenig Gefallen finden kann, wird sich der Stimmigkeit des Fintelmannschen Konzepts kaum entziehen können, gerade wegen seiner engen Verbindung zu den zahlreichen pädagogischen Vorfahren.

Ein besonderes Problem jeder Verbindung von Arbeiten und Lernen ist die „Pädagogisierung der Arbeit“, d. h. der mögliche Widerspruch zwischen ökonomischen Zwängen und pädagogischen Notwendigkeiten. Wie in der Hibernia-Schule die organisatorischen Besonderheiten einer

Produktionsschule, die mit den Arbeiten der Schüler Gewinne erwirtschaftet, bewältigt werden, ohne dabei das pädagogische Feld zu verlassen, beschreibt die Hagener Wissenschaftlerin Cornelia Mattern in einem der für die Praxis wohl wichtigsten Beiträge.

Cornelia Mattern gehört neben dem Berliner Bildungsökonom Friedrich Edding und Peter Schneider, einem langjährigen Fachlehrer an der Hibernia-Schule, zu den Herausgebern des Bandes „Praktisches Lernen in der Hibernia-Pädagogik“^{*)}. Daß Veränderungen auf dem Sektor der Berufsausbildung in naher Zukunft bevorstehen, ist absehbar. Bildungsreformprozesse benötigen, bis sie erste Wirkungen zeigen, eine lange Zeit. Wer sich gegen die Kopflosigkeit der Bildungsorganisation in der Bundesrepublik zur Wehr setzen will, sollte sich — auch wenn er kein Anhänger der Anthroposophie ist — mit der Hibernia-Pädagogik befassen. Für Denkanstöße ist sie allemal gut.

Christoph Ehmman, Berlin

^{*)} Friedrich Edding, Cornelia Mattern, Peter Schneider (Hrsg.): *Praktisches Lernen in der Hibernia-Pädagogik. Eine Rudolf-Steiner-Schule entwickelte eine neue Allgemeinbildung.* Klett-Cotta, Stuttgart 1985, 296 Seiten, 16 Fotos, kart., DM 36,—.

Georg Rothe: Dualsystem oder berufliche Vollzeitschule als alternative Angebote unter regionalem Aspekt.

Système alterné ou école professionnelle et leur complémentarité dans l'offre de formation sur le plan régional.

Materialien zur Berufs- und Arbeitspädagogik, herausgegeben vom Institut für Berufspädagogik, Universität Karlsruhe (TH), Band 1, Neckar-Verlag Villingen-Schwenningen, 1. Aufl. 1984, DM 32,—.

Es gibt Bücher, die einen in Datenmassen und Faktenseen ertränken, Forschungsberichte, die auf Zahlenfriedhöfen das Gruseln lehren. Das Buch von Georg Rothe ist von ganz anderer Art; es verwendet empirische Belege sparsam und kommt dabei zu aufschlußreichen Problemanalysen.

Die im Titel angesprochene Frage reizt zum internationalen Systemvergleich.

Keines der in die Untersuchung einbezogenen Länder — Frankreich, Österreich, Bundesrepublik Deutschland — hat nur idealtypische Berufsbildungssysteme (duals System vs. schulisches System), die Akzente sind aber gesetzt: Betriebliche Ausbildung vorherrschend in Österreich und der Bundesrepublik Deutschland, schulische Berufsausbildung in Frankreich. Eher nebenbei, eingebettet in die Fragen der Untersuchung, sind die Systeme der Berufsbildung in diesen Ländern dargestellt.

An dieser Stelle hätte sich — zumindest für die mittelbadische Region — der Bezug auf die regionalen Versorgungsindikatoren auf Arbeitsamtsebene angeboten, wie

sie seit dem 1. Berufsbildungsbericht entwickelt worden sind.

In ausgewählten Regionen Frankreichs (Bas-Rhin, Meurthe-et-Moselle), Österreichs (Vorarlberg) und der Bundesrepublik Deutschland (Mittelbaden) wird anhand von drei Berufen – Tischler, Elektroinstallateur und Maschinenschlosser – die Problematik unterschiedlicher beruflicher Bildungsangebote in ländlichen Räumen untersucht.

Die Kernfragen der Untersuchung:

- „Wie können durch Angebote berufsqualifizierender Vollzeitschulen dünn besiedelte Gebiete besser versorgt werden?
- Inwieweit stellt die betriebsgebundene Ausbildung mit Besuch von Teilzeitschulen ein den ländlichen Raum abdeckendes Angebot sicher?
- Welche Versorgungssituation ergibt sich abseits der Ballungsräume, wenn beide Systeme der beruflichen Qualifizierung – Vollzeitschule und betriebliche Ausbildung – nebeneinander ausgebaut sind?“ (S. 5).

Solche Problemstellungen lassen sich in einem internationalen Vergleich nicht mit amtlichen Daten angehen. Sie verlangen vielmehr die eigene, primäre Datenerhebung. Das ist, zumal länderübergreifend, ein mühsames Unterfangen. Vergleichsstudien auf Primärbasis gibt es daher kaum. Rothe hat mit seiner Forschungsgruppe 1981/82 insgesamt über 3000 Jugendliche in einer fortgeschrittenen Ausbildungsstufe erhoben. Der auf Seite 42 abgedruckte Erhebungsbogen ist knapp gehalten, beschränkt sich auf die allernotwendigsten Angaben zur Prüfung der Untersuchungshypothesen (S. 7, 8). Kritisch läßt sich anmerken, daß mit einem etwas ausführlicheren Bogen Berufswahlentscheidungen nicht nur unter wirtschaftsstrukturellen bzw. -geographischen Gesichtspunkten, sondern auch z. B. unter sozioökonomischen oder informations-theoretischen Aspekten hätten analysiert werden können. Andererseits, wie gesagt, liegt der Reiz der Arbeit gerade in ihrer strikten Begrenzung.

Rothe kommt zu folgenden Hinweisen für Bildungspolitik und -planung:

- Die Möglichkeiten, die Bildungssituation in ländlichen Räumen durch punktuelle, gezielte Neuerrichtung beruflicher Vollzeitschulen zu verbessern, ist sehr beschränkt. Diese mangelnde Effizienz wirkt sich besonders dort aus, wo das bestehende Berufsbildungssystem nach vielen Einzelberufskategorien aufgefächert ist.
- Die Wirksamkeit der vollschulischen Ausbildung kommt erst dann zum Tragen, wenn in einem entsprechend strukturierten Berufsbildungssystem breit angelegte Basisausbildungsgänge angeboten werden und diese mit den Zweigen und Stufen des öffentlichen Bildungssystems eng verzahnt sind. Als besonders wirksames Modell bietet sich hierfür eine zweistufige Ausbildung an, die z. B. mit einer berufsfeldbreiten Ausbildung in schulischer Form beginnt und ihre nahtlose Fortsetzung im

System der betriebsgebundenen Lehre erfährt.

- Ländliche Räume, also dünn besiedelte Gebiete, werden besser durch betriebsgebundene Ausbildungsgänge versorgt, und zwar besonders dann, wenn die Berufsausbildung nach dem sogenannten Blocksystem abläuft und hierbei die Betriebe mit Berufsbildungszentren zusammenwirken, in die sowohl die systematisch ablaufenden fachpraktischen Lehrgänge (Ergänzungswerkstatt) als auch der Fächerkanon der Berufsschule integriert sind.

Das sollte doch relativiert werden: In manchen Regionen ist die berufliche Vollzeitschule wegen fehlenden betrieblichen Angebots die einzige Möglichkeit zur beruflichen Qualifizierung. Zudem können diese Schulen einen entscheidenden Beitrag leisten zur beruflichen Nachqualifizierung (in der Bundesrepublik Deutschland z. B. bei der Vorbereitung auf die Externenprüfung). Die statistischen Tabellen sind auf ein Minimum beschränkt. Sie, wie auch das Kartenmaterial (Untersuchungsräume nach Ausbildungsrichtung, Bevölkerungsdichte, Pendelwegen, Einzugsgebieten von Berufsbildungsstätten, sind übersichtlich*).

Der Forschungsbericht ist – ungewöhnlich – zweisprachig: Auf jeder Seite stehen sich deutscher und französischer Text – übrigens in ausgezeichnete Übersetzung – spaltenweise gegenüber.

Ein knapp gehaltenes, gut lesbares, aufschlußreiches Buch als erster Band einer Reihe (inzwischen sind weitere Forschungsberichte der Reihe erschienen).

Klaus Schweikert, Berlin

* (In Tabelle 3 hätte man allerdings neuere Zahlen als die für 1981 aus der amtlichen deutschen Ausbildungsstatistik erwartet.)

Renate Wald: Verkaufen – eine Dienstleistung im Strukturwandel. Unter Mitarbeit von Edith Geuter, Petra Scholl und Monika Uebbert. Campus Verlag, Frankfurt und New York 1985, 270 Seiten, DM 48,-

Rationalisierungsprozesse in der industriellen Produktion als Folge technologischen Wandels und die Auswirkungen auf die Arbeitsorganisation und Arbeitsinhalte sind vielfach Gegenstand sozialwissenschaftlicher Literatur und Forschung. Hingegen wurden bislang Strukturwandelprozesse im tertiären Sektor der Dienstleistungen eher vernachlässigt, obwohl auch hier weitreichende Rationalisierungsprozesse zu konstatieren sind, die zudem heute nahezu die Hälfte aller Erwerbstätigen betreffen.

Die Studie, die aus einem Lehrforschungsprojekt von Professorin Renate Wald (Bergische Universität/Gesamthochschule Wuppertal) entstanden ist, will zeigen, wie sich analog zur Massenproduktion die Massendistribution unter den Prämissen des Wirtschaftlichkeitsprinzips entwickelt hat. Exemplarisch für den Dienstleistungssektor wird der Einzelhandelsbereich un-

tersucht, in dem derzeit jeder zehnte bis elfte Erwerbstätige beschäftigt ist.

Strukturwandelprozesse haben im Einzelhandelsbereich zu einer Konzentration von Marktmacht durch Unternehmensverflechtungen geführt, zu veränderten Formen der Warenpräsentation und des Warenangebots und zu einer exakten Personalplanung und Flexibilisierung des innerbetrieblichen Arbeitsmarktes.

Für das Verkaufen im engeren Sinne hat die Ökonomisierung des Warenabsatzes eine deutliche Verschiebung der Tätigkeiten in die Verkaufsvorbereitung (Warennumerierung und -etikettierung) bewirkt. Mit dem Wandel der Arbeitsinhalte und der Arbeitsorganisation verändert sich auch die Beschäftigungsstruktur. Sie tendiert zu einer Höherqualifizierung weniger und zur Abqualifizierung vieler (vor allem der Frauen), bei gleichzeitiger Vertiefung der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung. Im Verkaufsbereich beispielsweise werden hauptsächlich Frauen beschäftigt, durch Rationalisierung reduzieren sich hier die kommunikativen Anteile des Verkaufsvorgangs wesentlich (Ausnahmen sind Fachgeschäfte), die Sortimentsanteile „beratungsfreier Waren“ weiten sich aus.

Die Rationalisierungsprozesse haben bewirkt, daß den herkömmlichen Berufsbezeichnungen „Verkäufer“ und „Einzelhandelskaufmann“ zerlegte und neu kombinierte Tätigkeitsinhalte entsprechen. Hochgradig arbeitsteilig sind auch die Warenverkaufsorganisation betreffenden Tätigkeiten des Managements, Planung und Steuerung werden in Verwaltungszentralen zusammengefaßt.

Die Forschungsstudie basiert auf umfangreichen empirischen Materialien: 60 Fallbeschreibungen junger Verkäuferinnen, Befragung von 239 Auszubildenden einer Einzelhandelsberufsschule, 25 Experteninterviews mit Repräsentanten von Fachgeschäften und Warenhäusern, mit Funktionären von Interessenverbänden und mit Lehrkräften, Gruppendiskussionen mit einer Berufsschulklasse von angehenden Buchhändlern/Buchhändlerinnen, Diskussion mit Vertretern aus einem Betriebsrat eines Warenhauskonzerns sowie Protokolle von Praktikumsabsolventen, die in Supermärkten beschäftigt waren.

Das Buch gliedert sich in drei Schwerpunkte. Schwerpunkt eins: Das erste Kapitel thematisiert charakteristische Merkmale der Organisationsstrukturen im Einzelhandel, die anhand organisationssoziologischer Konzepte analysiert werden. Hier werden vor allem Organisationsunterschiede zwischen traditionellen Familienbetrieben, Warenhäusern und Verbrauchermärkten hergestellt.

Das folgende Kapitel präsentiert sieben ausgewählte Fallbeschreibungen von Verkäuferinnen, die unter dem Stichwort „verkaufen – was ist das?“ ihre Erfahrungen mitteilen. Die Antworten verdeutlichen, wie sich unterschiedliche Arbeitsinhalte und Arbeitsorganisationen auf Lebensverläufe und berufliche Identifikationen der Betroffenen auswirken.

Der anschließende Beitrag von Scholl/Uebbert („Frauenarbeit im Einzelhandel“) zeigt in historischer Rekonstruktion mittels umfangreicher statistischer Daten die Auswirkungen von Expansion und Rationalisierung auf die soziale Stellung der berufstätigen Frau im Einzelhandel.

Der zweite Schwerpunkt befaßt sich mit Beschreibungen und Analysen von Rationalisierungsprozessen und -strategien. Im Kapitel „Organisationsentwicklung und Arbeitskräftenutzung“ werden der historische Verlauf und die Auswirkungen der Rationalisierung auf die Arbeitsorganisation und die beruflichen Identifikationsstrukturen untersucht. Hervorgehoben wird besonders die gezielte Anwendung von „Symboltechnologien“ als Codes sinnlicher Wahrnehmung für Verkäufer wie Käufer, z. B. in Form von Verpackung oder Warenpräsentation oder in abstrakt-kognitiver Form als maschinenlesbare Preis- und Warenartikeltikettierung für die betriebswirtschaftliche Datenerfassung. Diese „Symboltechnologien“ stehen in Wechselwirkung mit der Organisationsrationalisierung. Die zunehmende „Systemsteuerung“ des Warenabsatzes, so eine These der Autorin, kann aber zu einem Bruch werden der Legitimation der Verkaufsorganisationen gegenüber den Kunden und zu einem Motivationsabbau auf Seiten der Verkäufer führen – was die Grenzen von Systemrationalität sichtbar werden läßt.

Der Beitrag „Wettbewerb und Rationalisierung im Einzelhandel“ von E. Geuter diskutiert die Entwicklung von Betriebsformen, Umsatzentwicklung und Marktanteilen, von Beschäftigtenzahlen sowie Raum- und Arbeitsproduktivität. In Anlehnung an Offe werden hier zwei entgegengesetzte Rationalisierungsstrategien differenziert: die expansive und die kontraktive Strategie. Im eher regelbezogenen als kundenbezogenen Dienstleistungsbereich Einzelhandel stehen demnach kontraktive, kostensparende Rationalisierungen im Vordergrund.

In dem Beitrag „Verkaufen – Experten antworten“ sind Antworten von Repräsentanten von Fachgeschäften und Warenhäusern, von Funktionären der Interessenorganisationen und von „sozial engagierten Beobachtern“ zusammengestellt. Hier werden gruppen- und berufspezifische Problemsichten deutlich.

Der dritte Schwerpunkt befaßt sich mit der Zurichtung der „Arbeitskräftemuster im Einzelhandel“, mit den Auswirkungen des Strukturwandels auf berufliche Schneidungen der Tätigkeiten und mit der beruflichen Sozialisation im Einzelhandel. Dabei wird aufgewiesen, daß die Professionalisierung der Arbeitskräfte eine Domäne der Unternehmen selber ist. Nonnative Beurteilungskriterien, wie beispielsweise die „systemgemäße Selbstdarstellung“ junger Verkaufskräfte, werden von älteren Kollegen kontrolliert. Unerläßliches berufliches Sozialisationserfordernis bleibt allerdings die Ausbildung im Verkauf, der Kundenkontakt, auch für das mittlere und obere Management der Großbetriebe.

Im Rückblick der Lektüre läßt sich anmerken, daß die detaillierten Ausführungen der Beiträge bisweilen, vielleicht vermeidbare, Überlappungen aufweisen. Gleichwohl ist die Vermittlung von theoretischen Konzepten und empirischem Material geglückt.

Trotz der enormen Informationsfülle ist das Material anschaulich aufbereitet und wird gewiß nicht nur Interesse bei Fachkollegen, sondern auch bei Betriebspraktikern und Berufsbildungsfachleuten finden.

Dagmar Heine, Wuppertal

Kommunalverband Ruhrgebiet (Hrsg.). Dokumentation regionaler Initiativen gegen Arbeitslosigkeit (DORIA), Essen 1983 (zu beziehen gegen eine Schutzgebühr in Höhe von 3,- DM vom Kommunalverband Ruhrgebiet, Abteilung Öffentlichkeitsarbeit, Kronprinzenstraße 35, 4300 Essen 1).

Im Oktober 1983 betrug die Arbeitslosenquote im Ruhrgebiet 13,3% (Bundesgebiet: 8,7%). Vor diesem Hintergrund beschloß der Kommunalverband Ruhrgebiet, eine Dokumentation zusammenzustellen, in der die „arbeitsmarktpolitischen Aktivitäten“ im Ruhrgebiet (Stand Herbst 1983) dargestellt werden. Ein erster Blick in die umfangreiche Dokumentation macht deutlich, daß es sich bei den dokumentierten Vorhaben in erster Linie um Bildungsangebote im weitesten Sinne handelt, die natürlich auch einen arbeitsmarktpolitischen Effekt haben und zur Senkung der Arbeitslosenquote beitragen: zum einen werden viele Teilnehmer an Bildungsmaßnahmen dem Arbeitsmarkt entzogen, da sie ja – wenn auch nur zeitlich befristet – versorgt sind und nicht als Arbeitslose in Erscheinung treten. Zum anderen schaffen Bildungsmaßnahmen auch Arbeitsplätze: potentiell Arbeitslose erhalten eine sinnvolle Beschäftigung als Ausbilder, Berufsschullehrer, Sozialpädagogen oder Verwaltungskräfte.

In der Dokumentation werden insgesamt 344 Maßnahmen aus allen Teilen des Ruhrgebietes ausführlicher beschrieben. Welche Maßnahmen sind das nun im einzelnen? Der Rezensent hat versucht, die nach Städten und Trägern angeordneten Maßnahmen nach Maßnahmentypen zusammenzustellen. Dabei sind insgesamt 59 verschiedene sichtbar geworden, die man ihrerseits 12 verschiedenen „Maßnahmeklassen“ zuordnen kann.

1. **Beratungsaktivitäten:** allg. Beratung für Arbeitslose; Mobile Beratung für Arbeitslose; Verbraucherberatung für Arbeitslose.
2. **Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen:** Arbeitslosenprojekte – Hilfe zur Selbsthilfe; Betriebsgründungen; Gemeinnützige Arbeiten; Kombinierte Arbeitsbeschaffungs- und Bildungsmaßnahmen; Maßnahmen nach Beschäftigungsförderungsgesetz; Mobiler sozialer Hilfsdienst für Alte, Behinderte.

3. **Beschäftigungsmöglichkeiten für Arbeitslose:** Arbeitsmotivierende Maßnahmen; „Arbeitsmotivierende Werkstatt für arbeitslose Jugendliche“, Arbeitstraining.
4. **Berufsvorbereitende Maßnahmen:** Arbeiten und Lernen; Grundausbildungslehrgänge; Maßnahmen zur beruflichen Förderung arbeitsloser Jugendlicher.
5. **Berufsausbildung:** Berufsausbildung in außerbetrieblichen Ausbildungsstätten, in Berufsbildungswerken, in Betrieben (zusätzliche Ausbildungsplätze), in Berufs- bzw. Berufsfachschulen, in einer zentralen Ausbildungsstätte für die Mitgliedsfirmen eines „Ausbildungsringes“; Berufsausbildung durch Teilnahme an Programmen des Bundes und des Landes, durch Ausbildung über den eigenen Bedarf hinaus.
6. **Qualifizierende Maßnahmen:** Hauptqualifizierungskurs; Kurse zur Vorbereitung auf die Abschlußprüfung gemäß § 40 Abs. 2 BBiG; Sprachkurse für ausländische Jugendliche; Schulische Förderung ausländischer Kinder; Übungsfirma; Übungswerkstatt; Umschulungsmaßnahmen; „Zweiter Bildungsweg“ (Nachholen bzw. Erwerb von Bildungsabschlüssen).
7. **Sozialpädagogisch orientierte Aktivitäten:** Bildungsveranstaltungen für arbeitslose Jugendliche (z. B. Wochenendseminare); „Freizeitpaß für arbeitslose Jugendliche“; Kombinierte Freizeit- und Beratungsangebote für jugendliche Arbeitslose; Jugendkunstschule; Sport für arbeitslose Jugendliche.
8. **Arbeitslosentreffs:** allg. Arbeitslosentreffs; Arbeitslosenfrühstück; Morgen-Treff für arbeitslose Jugendliche.
9. **Arbeitskreise:** Arbeitskreis Arbeitslosigkeit; Arbeitskreis Jugendarbeitslosigkeit; Arbeitskreis Wiedereinstieg in den Beruf; Arbeitsloseninitiative; Frauen-Arbeitskreis.
10. **Regionale Arbeitsmarktforschung:** Regionale Arbeits- und Forschungsstelle zur Berufsbildungsplanung und -forschung; Studien über die regionale Arbeitsmarktsituation; Verein für wissenschaftliche Modellbildung.
11. **Öffentlichkeitsarbeit:** Arbeitslosenzentrum; Diskussionsrunden, Ideenwettbewerb; Info-Stände.
12. **Maßnahmen zur Gewinnung zusätzlicher betrieblicher Ausbildungsplätze:** Arbeitsmarktkonferenz; Initiativen der Kommunen; Job-Börse; Lehrstellenbörse; Stellenvermittlung; Verbundsystem; Vereine zur Förderung zusätzlicher Ausbildungsplätze in Betrieben.

Weiche quantitative Bedeutung haben diese Maßnahmen? Die Auszählung hat folgende Reihenfolge ergeben: die meisten Aktivitäten gehören der Kategorie „berufsvorbereitende Maßnahmen“ an. Ihr Anteil an allen Maßnahmen beträgt 27%. Dann folgen der Reihe nach: Beratungsaktivitäten (17%), Arbeits-

beschaffungsmaßnahmen (13%), Berufsausbildung — z. B. im Rahmen des „Benachteiligtenprogramms“ — (8%), Berufsausbildung an Berufsschulen (5%), Arbeitslosentreffs (5%), Verbraucherberatung (2%), Betriebsgründungen (1%) und sonstige Aktivitäten machen insgesamt 22% aus.

Untersucht man einmal, wer als Träger dieser Maßnahmen agiert, dann wird deutlich, daß die Kommunen mit Abstand die häufigsten Anbieter von Maßnahmen für Arbeitslose bzw. zur Senkung der Arbeitslosenzahlen in Erscheinung treten. Ihr Anteil beträgt 41%.

Es folgen mit jeweils 10% Träger, die der ev. Kirche angehören, Vereine/Initiativen

und die Arbeiterwohlfahrt. 8% der Maßnahmen werden von Institutionen getragen, die der kath. Kirche zugehören, 5% der Maßnahmen werden von sonstigen staatlichen Stellen (z. B. Arbeitsamt) getragen. Betriebe sind in 4% der Maßnahmen Träger. Den Rest teilen sich zuständige Stellen (Kammern) und verschiedene freie Träger (z. B. der Internationale Bund für Sozialarbeit).

Zur Finanzierung eines Teils dieser Maßnahme enthält die Dokumentation in tabellarischer Form Kurzbeschreibungen von insgesamt 27 verschiedenen Möglichkeiten bzw. Programmen. Ergänzt wird diese Darstellung durch Übersichten, in denen die Zielgruppe verschiedener

Maßnahmen, die Rechtsgrundlagen, persönliche Voraussetzungen und die Leistungen gemäß Arbeitsförderungsgesetz stichpunktartig beschrieben werden.

Der Kommunalverband Ruhrgebiet hat mit seiner Dokumentation eine sehr verdienstvolle Informationsaufgabe wahrgenommen. Andere Gebietskörperschaften sollten diesem Beispiel folgen. Der nächste Schritt wäre dann ein möglichst intensiver Erfahrungsaustausch unter den Trägern, der sicher eine Voraussetzung für die inhaltliche Abstimmung und Weiterentwicklung vieler Maßnahmen ist.

Dietmar Zielke, Berlin

JUGOSLAWIEN 1986

Die Carl Duisberg Gesellschaft e.V. bietet 1986 in Jugoslawien eine Fortbildung an, die Zugang zu dem derartigen Berufsbildungssystem und dessen neue Perspektiven in der beruflichen Ausbildung bietet.

Die Fachinformationsreise wird vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft finanziell gefördert.

Voraussetzungen sind:

- mehrjährige Erfahrung als Ausbilder (nicht Berufsschullehrer) bis zum Zeitpunkt Ihrer Bewerbung
- Erfüllung der Eignungsanforderungen des Berufsbildungsgesetzes (Prüfung abgelegt oder von ihr befreit)
- Beteiligung an überbetrieblichen Gemeinschaftsaufgaben (z. B. Prüfungsausschuß)
- ein Alter zwischen 24 und 55 Jahren
- Freistellung und Gehaltsfortzahlung durch den Arbeitgeber

Termine:

Vorbereitungsseminar in Köln

21. April 1986

Programm

11.–31. Mai 1986

Auswertungsseminar in Köln

15. August 1986

Die Carl Duisberg Gesellschaft e.V. erwartet eine intensive Mitarbeit bei der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung der Fortbildung.

Bewerbungsunterlagen können angefordert werden bis zum **13. März 1986** bei der

Carl Duisberg Gesellschaft e.V.

Referat 205

Postfach 19 03 25

5000 Köln 1

oder telefonisch unter der Rufnummer (0221) 20 98 140

Nach dem **20. März 1986** eingehende Bewerbungen können leider nicht mehr berücksichtigt werden.

Ausbildungsmittel

Gesamtverzeichnis 1986

Soeben ist das neue
Ausbildungsmittel-Gesamtverzeichnis 1986
des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) erschienen.

Das Verzeichnis enthält alle vom BIBB erarbeiteten
Ausbildungsmittel und umfaßt folgende Einzelmedien:

- Lehrgänge
- Begleithefte für Ausbilder
- Kenntnisprüfungen
- Buchprogramme
- Arbeitshefte
- Filme
- Video-Kassetten
- Arbeitstransparente
- Lehrprogramme (als Buch oder Tonbildschau)
- Programmierte- und Lernergesteuerte Übungen
- Fachpraktische Übungen

Neu aufgenommen wurden Video-Kassetten
im System 2000.

Die Ausbildungsmittel beziehen sich auf folgende
Berufsfelder:

- Bautechnik
- Chemie, Physik, Biologie
- Elektrotechnik
- Farbtechnik und Raumgestaltung
- Holztechnik
- Metalltechnik
- Textiltechnik und Bekleidung
- Wirtschaft und Verwaltung (Einzelhandel)



Das Gesamtverzeichnis 1986 kann kostenlos
bezogen werden beim

Bundesinstitut für Berufsbildung
Hauptabteilung Medienforschung · Fehrbelliner Platz 3
1000 Berlin 31 · ☎ (0 30) 86 83-209 oder 86 83-310/311

Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 1985

Soeben ist das Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 1985 erschienen.

Dieses Verzeichnis bietet einen aktuellen und vollständigen Überblick über die Arbeiten zur Ordnung der beruflichen Bildung im außerschulischen Bereich. Mit der Ausgabe 1985 wird eine Fortschreibung und Weiterentwicklung früherer Ausgaben erreicht.

In sechs Abschnitten informiert es über

- 1. Die anerkannten Ausbildungsberufe**
- 2. Weitere Regelungen für die Berufsausbildung**
- 3. Regelungen für die berufliche Weiterbildung und Umschulung**
- 4. Statistische Übersichten**
- 5. Die zuständigen Stellen**
- 6. Alphabetisches Gesamtverzeichnis der Berufe**

Das Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 1985 ist beim Bundesanzeiger, Postfach 10 80 06, 5000 Köln 1, oder bei der W. Bertelsmann Verlag KG, Postfach 10 20, 4800 Bielefeld 1, zu beziehen.