

**thema: berufsbildung**  
Im Innenteil: Nr. 3/4 · August–September 1987

**A 6835 F**

**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**  
Postvertriebsstück – Gebühr bezahlt  
Beuth Verlag GmbH  
Burggrafenstraße 6, 1000 Berlin 30



# **Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**

**August–September 1987**

**3/4**



# Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

16. Jahrgang

Heft 3/4

August/September 1987

**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**  
(Bibliographische Abkürzung BWP)  
— vormals Zeitschrift für Berufsbildungsforschung —

#### Herausgeber

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

#### Redaktion

Henning Bau (verantwortlich)  
Monika Mietzner (Redaktionsassistentin)  
Telefon (030) 86 83-2 40 oder 86 83-2 39

Beratendes Redaktionsgremium:  
Richard von Bardeleben; Hilde Biehler-Baudisch;  
Heidi Kühn; Bent Paulsen; Fred Steuerwald

Redaktion „thema: berufsbildung“:

Henning Bau  
Tel.: (030) 86 83-240

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 10,-, Jahresabonnement DM 38,-,  
Studentenabonnement DM 24,-,  
bei halbjährlicher Kündigung wird der Einzel-  
preis berechnet;  
im Ausland DM 46,-,  
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

*Bruno Köbele / Jürgen Walter*

Überlegungen für die Bestimmung und Anwendung qualitativer  
Vergabekriterien im Rahmen von Umlagefinanzierungen der  
Berufsausbildung

73

*Peter-Werner Kloas*

Berufseinmündung nach der außerbetrieblichen Ausbildung —  
Erfahrungen von Absolventen des Benachteiligtenprogramms

79

*Heinrich Althoff*

Besonderheiten der Struktur von Ausbildungsberufen

83

*Günter Apel*

Zur Neuordnung der Ausbildung der Facharbeiter in der Metall-  
und Elektrowirtschaft sowie bei der Bundespost

87

*Manfred Brauchle / Karlheinz Müller / Andreas Schaarschuch*

Neue industrielle Metall- und Elektroberufe —  
die „Integrative Ausbildungskonzeption (IAK) der AEG

93

*Richard von Bardeleben / Edith Gawlik*

Betrieblicher Aufwand für Weiterbildung in Großbetrieben

99

*Bent Paulsen*

Weiterbildung und Organisationsentwicklung in Klein- und Mittelbetrieben

102

*Edgar Sauter*

Anforderungen an die Qualität beruflicher Weiterbildung

106

*Jürgen Buresch*

Bildungspolitik und Bildungsplanung am Beispiel eines Unternehmens  
der Automobilindustrie

112

## AUS DER ARBEIT DES BIBB

*Günter Breitsprecher*

Mehr Übersicht über Anzahl, Struktur und Inhalte der Fernlehreangebote  
in der Bundesrepublik Deutschland

117

## MODELLVERSUCHE

*Ute Büchele / Gerhard Herz*

Neugestaltung der Spanerausbildung als Weiterbildungsprojekt  
für Ausbilder der Ford AG

118

„BWP wird regelmäßig im ‚Sozialwissenschaftlichen Literaturinformationssystem  
SOLIS‘ des Informationszentrums Sozialwissenschaften, 5300 Bonn, und in den  
vom Bundesinstitut für Berufsbildung herausgegebenen ‚Literaturinformationen  
zur beruflichen Bildung‘, erfaßt“.

*Die Anschriften und Autoren des Heftes finden Sie auf der Seite 101*

Hinweis: Dieser Ausgabe liegt das BWP-Jahresinhaltsverzeichnis 1986 (15. Jahrgang) mit  
Sachregister bei.

Bruno Köbele / Jürgen Walter

## Überlegungen für die Bestimmung und Anwendung qualitativer Vergabekriterien im Rahmen von Umlagefinanzierungen der Berufsausbildung

Optimale Ausbildungsqualität zu steigern und langfristig zu sichern, ist unumstrittener Grundsatz für die Durchführung einer nach Inhalt, Organisation und Vermittlung zeit- und sachgerechten Berufsausbildungspraxis. So einhellig sich die allgemeine Übereinstimmung hierüber manifestiert, so kontrovers artikuliert sich die Diskussion über Mittel und Wege, den angestrebten Zustand zu erreichen. Eine wichtige Rolle spielt in dieser Auseinandersetzung die Frage nach der effektivsten Form der Finanzierung der Berufsausbildungskosten, deren Stellenwert im Kontext gewerkschaftlicher Politik und deren Einbindung in den sozio-ökonomischen Hintergrund für das Verständnis der bestehenden Problematik verdeutlichend beschrieben werden müssen.

In den Mittelpunkt ihrer bildungspolitischen Forderungen haben die Gewerkschaften die Berufsausbildung mit der Zielsetzung gestellt, allen Jugendlichen eine ihren Neigungen und Fähigkeiten entsprechende qualitativ gute Ausbildung zu ermöglichen. Das bedeutet für uns, sich ständig dafür einzusetzen, daß das im Grundgesetz garantierte Recht der freien Berufswahl über seine formal deklarierte Geltung hinaus durch die Bereitstellung eines entsprechend auswahlfähigen Ausbildungsplatzangebots tatsächlich materiell ausgeschöpft werden kann.

Die institutionellen Rahmenbedingungen des dualen Systems der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland weisen – bei aller Anerkennung einer beträchtlichen Leistungsfähigkeit auch in schwierigen Situationen – Strukturdefekte auf, die die Realisierung der Chancengleichheit, die allen Jugendlichen eine qualitativ optimale Ausbildung ermöglichen soll, behindern. Als entscheidender Hemmschuh bei der Durchsetzung des Grundsatzes „Gleiche Chance aller Jugendlichen für eine qualitative optimale Berufsausübung“ erweist sich nach Überzeugung der Gewerkschaften und zahlreicher Berufsbildungspolitiker im wesentlichen die Form der überwiegend einzelbetrieblich organisierten Berufsausbildungsfinanzierung. Sie gilt als Hauptursache ständiger Fehlentwicklungen, von denen große Teile der Gesellschaft negativ betroffen werden, weil sie auch durch staatliche Eingriffe im nachhinein bestenfalls nur unvollkommen zu korrigieren sind. Durch autonome Entscheidungen von Einzelbetrieben nimmt die Wirtschaft das ihr als Kollektiv zugestandene Recht wahr, im Rahmen staatlich gesetzter Normen die Qualifizierung junger Menschen für das Berufsleben weitgehend in eigener Verantwortung durchzuführen. Daraus ergibt sich die Pflicht für den einzelnen Ausbildungsbetrieb, die bei der Berufsausbildung entstehenden Aufwendungen selbst zu tragen. Da diese Summe von Einzelentscheidungen nicht a priori die befriedigende Erfüllung einer kollektiven Aufgabe gewährleistet, wird angestrebt, eine gemeinschaftliche Verpflichtung zur Kostenträgerschaft aller Betriebe zu erreichen, damit die Wirtschaft das ihr eingeräumte Recht auch tatsächlich im Sinne des erforderlichen gesamtgesellschaftlichen Interesses erfüllt.

### Überbetriebliche Umlagefinanzierung statt einzelbetrieblicher Ausbildungsfinanzierung

Die Ablösung der einzelbetrieblichen Berufsausbildungsfinanzierung durch ein überbetriebliches Umlagesystem unter Beteiligung aller Betriebe ist das zentrale Instrument, um innerhalb der bestehenden Rahmenbedingungen des dualen Ausbildungssystems die notwendigen Reformen vorzunehmen. Konkret verfolgt diese Umgestaltung des Finanzierungsverfahrens, neben der allgemeinen gesellschaftspolitischen Zielsetzung, volle paritätische

Arbeitnehmermitbestimmung in allen Bereichen des Wirtschaftslebens zu verwirklichen, nicht zuletzt die Absicht, die Entscheidung darüber, ob ausgebildet wird oder nicht, freizumachen von vorrangig betriebsindividuell bestimmten ökonomischen Kriterien.

Eine ausschließlich dadurch bestimmte Entscheidungsgrundlage birgt eine Reihe latenter Gefahren in sich, die es auszuschalten gilt, wenn die Realisierung gewerkschaftlicher Forderungen nach einer ebenso gerechten wie leistungsfähigen Berufsausbildung nicht auf Dauer verhindert werden soll:

- Der Entschluß, einen oder mehrere Auszubildende einzustellen, hängt ab von einer Abwägung zwischen Aufwand und Ertrag. Ergibt sich dabei aus betriebswirtschaftlicher Sicht ein ungünstiges Verhältnis, wird Ausbildung als untragbare Kostenbelastung angesehen. Ein Betrieb, der bisher nicht ausgebildet hat, wird auch zukünftig nicht ausbilden. Zum gleichen Ergebnis wird ein bereits ausbildender Betrieb gelangen. Er wird seine Ausbildungsaktivitäten nicht steigern, eher verringern, bestenfalls aufrechterhalten.
- Betriebe, die sich bei der Ausbildung höhere Aufwendungen als Erträge ausrechnen, werden die Ausbildung nur in dem Umfang aufrechterhalten, als er für ihre eigene Nachwuchsrekrutierung notwendig ist. Das bedeutet: eine über den Eigenbedarf der Betriebe hinausgehende Ausbildung wird zukünftig unterbleiben. Infolgedessen wird das qualifizierte Arbeitnehmerpotential tendenziell insgesamt zurückgehen.
- Grundsätzlich zur Ausbildung geeignete Betriebe verzichten aus Gründen der Kostenersparnis. Sie verlassen sich vielmehr auf die Ausbildungsaktivitäten anderer und spekulieren darauf, von deren Leistungen zu profitieren, indem sie anderswo Ausgebildete als Fachkräfte einstellen.

Selbst wenn diese möglichen „ökonomisch-rationalen“ Verhaltensweisen in dieser eindeutigen Ausprägung tatsächlich nicht nachzuweisen sind, können doch aus ihnen resultierende Risiken nicht zwingend widerlegt werden. Die Verpflichtung zur Zahlung einer Abgabe belastet zunächst alle Betriebe. In dem Maße, wie die Betriebe Ausbildungsplätze zur Verfügung stellen, fließen aus der Umlage wieder Mittel an sie zurück. Damit wandelt sich der Grundsatz „Wer ausbildet zahlt, wer nicht ausbildet zahlt nicht“ in „Wer nicht ausbildet zahlt, wer ausbildet zahlt weniger“. Diese schlagwortartig sich vollziehende Wendung kennzeichnet zumindest teilweise den durchaus gewollten Zwang zur Veränderung der ökonomischen Verhaltensweise von Betrieben.

Die Befürwortung einer wie auch immer ausgestalteten Umlagefinanzierung ist geleitet von der Grundüberlegung, daß sie generell ein höheres Maß an Gerechtigkeit und speziell mehr Unabhängigkeit von egoistischem, ausschließlich ökonomisch reflektiertem „Sachzwanghandeln“ bewirkt. Läßt man die Fragen unberücksichtigt, auf welchem Wege, in welcher konkreten Gestaltung, für welche Geltungsbereiche und mit welcher Zuständigkeit für welche Entscheidungsträger eine derartige Regelung herbeigeführt werden soll, dann kann sogar davon ausgegangen werden, daß die Finanzierung der Berufsausbildung über Umlagen bei einer politischen Mehrheit durchaus konsensfähig ist.

Die weitestgehende Form einer Abgabbeerhebung ist die einer gesetzlich verankerten Umlagefinanzierungsregelung, die für die Mittelverwaltung einen paritätisch besetzten Zentralfonds vorsieht. Sie stößt in erster Linie wegen der Furcht vor staatlicher Intervention und wegen der totalen Ablehnung gewerkschaft-

licher Mitbestimmungsforderungen auf den erbitterten Widerstand der Arbeitgeber. Tarifvertragliche und Kammer-Umlagen zeigen jedoch, daß auch die Arbeitgeber die Kostenbelastung der Ausbildungsbetriebe als ungerecht und nicht solidarisch empfinden und daher selbst Regelungen getroffen haben, durch die auch nicht ausbildende Betriebe gezwungen sind, sich an der Finanzierung der Berufsausbildung zu beteiligen. Das beweist, daß auch die Wirtschaft eine über Umlagen herbeigeführte gleichmäßigere Verteilung der Ausbildungskosten für gerechtfertigt hält, um ökonomische Vor- bzw. Nachteile von Betrieben zu nivellieren.

Diese Wirkung einer Umlage, die zu mehr Gerechtigkeit im Unternehmerlager führt, betrifft sicher die gewerkschaftlichen Interessen am wenigsten. Die Gewerkschaften haben nur insoweit Anlaß, sich mit dem Problem der zwischenbetrieblichen Kostenaufteilung zu befassen, als daraus nachteilige Konsequenzen für die Arbeitnehmer auftreten. Ungleich wichtiger ist für die Gewerkschaften, daß bis dahin nicht ausbildende Betriebe schon deswegen zu Ausbildungsaktivitäten angeregt werden, weil sie über diesen Weg durch Zuschüsse zu geschaffenen Ausbildungsverhältnissen ihren Umlagebeitrag wieder reduzieren können. Ausschließlich quantitative Auswirkungen beim Ausbildungsplatzangebot der Betriebe genügen allerdings den berufsbildungspolitischen Vorstellungen der Gewerkschaften keineswegs. Sie können nämlich ökonomisch unerwünschte Erwägungen beim Ausbildungsverhalten der Betriebe nicht nur nicht gänzlich ausschalten, sondern gerade unerwünschte Entwicklungen noch verstärken. So bestünden die Gefahren, die in den Beispielen für ein rein ökonomisches Ausbildungsverhalten von Betrieben aufgezeigt wurden, in zwei Fällen weiter. Betriebe, die bisher „normale“ Arbeitnehmer durch Beschäftigung von Auszubildenden substituiert haben, werden dafür nicht nur noch belohnt, sondern werden ihre Bemühungen um billige Arbeitskräfte noch intensivieren, indem sie versuchen, noch mehr Auszubildende einzustellen. Auch die formal ausbildungsberechtigten Betriebe könnten sich unter dem Zwang der Abgabeminimierung dazu entschließen, ihre bisherige Zurückhaltung aufzugeben und Ausbildungsplätze zur Verfügung zu stellen.

#### Qualitative Vergabekriterien zur Umlagefinanzierung

Die Verfechter einer Umlagefinanzierung haben daher auch in Zeiten quantitativer Engpaßsituationen auf dem Ausbildungsstellenmarkt, in denen der Druck zur Änderung des überkommenen Finanzierungssystems immer besonders heftig wurde, die qualitative Komponente niemals außer acht gelassen. Wenn aber eine Berufsbildungsfinanzierungsreform auch – oder besonders – eine Verbesserung der Ausbildungsqualität anstrebt, dann wird die Frage wichtig, wie dies geschehen kann.

Zunächst einmal muß bei der Suche nach Kriterien für die Vergabe von Umlagemitteln, nach denen Maßnahmen gefördert werden sollen, durch die die Ausbildungsqualität gesichert und gesteigert wird, beachtet werden, daß als Richtschnur stets zu gelten hat, daß die Grundsätze der Gerechtigkeit und der Gewährleistung annähernd gleicher ökonomischer Bedingungen unbedingt eingehalten werden. Bei der Festlegung von qualitativen Vergabekriterien ist es darüber hinaus erforderlich, nicht an den aus gewerkschaftlicher Sicht besonders wichtigen Fundamenten des dualen Ausbildungssystems zu rütteln. Das bedeutet insbesondere, daß die Möglichkeit eines gleich qualifizierenden Ausbildungsabschlusses – für Absolventen von Hauptschulen ebenso wie für Abiturienten – in einem anerkannten Ausbildungsberuf immer bestehen bleiben muß. Schließlich müssen die Kriterien operationalisierbar, d. h. leicht anzuwenden und auch nachzuprüfen, aber nicht unbedingt meßbar sein. Will man nämlich bei der Bestimmung von Kriterien die Möglichkeit der Qualitätsmessung von Input- und Output-Faktoren zugrunde legen, dann gleicht eine nur darauf gestützte finanzielle Förderung nur allzu leicht dem Versuch, die „Quadratur des Kreises“ aufzulösen.

Die aktuelle berufsbildungspolitische Debatte wird weitgehend beherrscht von Argumenten, die sich – ausgehend von der unausgewogenen Situation des Arbeitsmarktes – mehr und mehr an den realisierbaren Beschäftigungschancen der jungen Generation festmachen. Von der bildungspolitischen Warte aus ist die unbedingte Anpassung des Bildungs- an die jeweils wechselnden Anforderungen des Beschäftigungssystems als verfehlt angesehen worden. Die obwaltenden Verhältnisse auf dem Arbeitsmarkt leiten aber mehr und mehr auch die gewerkschaftlichen Überlegungen, die Berufsausbildung verstärkt arbeitsmarktorientiert zu steuern.

#### Ansatzpunkte qualitativer Vergabekriterien

Für Bestimmung und Anwendung qualitativer Vergabekriterien einer Umlagefinanzierung muß dieser Zusammenhang dahingehend untersucht werden, inwieweit und inwiefern er ausschlaggebend sein soll und kann, damit ein weitgehend frictionsfreies Zusammenspiel von Berufsbildungs- und Beschäftigungssystem gelingt. Qualitative Vergabekriterien, die an den Anforderungen des Beschäftigungssystems orientiert sind, können unterschieden werden in solche, die

- a) darauf abstellen, Ausbildungsberufe danach finanziell zu fördern, wie die darin erworbenen Qualifikationen vom Auszubildenden im Anschluß an den Ausbildungsabschluß durch Übernahme in ein adäquates Beschäftigungsverhältnis am Arbeitsmarkt verwertet werden können, und/oder in solche, die
- b) darauf abzielen, den Abschluß von betrieblichen Ausbildungsverhältnissen durch Gewährung finanzieller Anreize in Berufen zu steigern, die im Hinblick auf bestehende Innovationserfordernisse im Produktions- und Dienstleistungsbereich ein ausreichendes Qualifikationspotenzial schaffen können und insofern nach berufsbildungspolitischen Aspekten als zukunftssträftig bewertet werden.

Voraussetzung für die finanzielle Förderung der Ausbildungsqualität ist in beiden Fällen eine Auswahl unter den anerkannten Ausbildungsberufen. Ausschlaggebend für diese Selektion ist in der ersten Variante die Steuerung der individuellen Berufswahlentscheidung Jugendlicher durch finanzielle Anreize. Maßnahmen dieser Kategorie konzentrieren sich also schwerpunktmäßig auf die Beeinflussung der Ausbildungsplatznachfrage.

Dagegen setzt die zweite Variante für die Bestimmung eines Auswahlkriteriums bei der Veränderung des Ausbildungsplatzangebots der Betriebe an. Die Gewährung finanzieller Unterstützungsleistungen zur Steigerung betrieblicher Ausbildungsaktivitäten hängt ab von der Antwort auf die Frage, inwieweit das jeweils durch die berufliche Erstausbildung geschaffene Qualifikationspotenzial ausreicht, um unter technisch hochstehenden Bedingungen und bei Einsatz modernster Verfahren optimale Produktionsergebnisse in den langfristig als zentral wichtig eingeschätzten Bereichen der Volkswirtschaft zu gewährleisten. Gradmesser für eine diesen Erfordernissen entsprechende Ausbildungsqualität müßten Betriebe sein, die in diesem Sinne Vorbildliches leisten.

Finanzielle Hilfen im Hinblick auf eine an zeitgemäßen Ausbildungsstandards orientierte Ausbildung müßten besonders Klein- und Mittelbetriebe in die Lage versetzen, bedarfsgerechte und qualifizierte Ausbildungsplätze zur Verfügung zu stellen.

#### Die Anforderungen des Beschäftigungssystems als Vergabetermin

Die Anwendung qualitativer Vergabekriterien, die eine Klassifizierung von Ausbildungsberufen entsprechend den Anforderungen des Beschäftigungssystems voraussetzt, wirft neben Problemen grundsätzlicher Natur auch eine Reihe von Fragen auf, die besonders unter dem Gesichtspunkt der Zielerreichung der mit einer Umlage als kollektivem Finanzierungssystem verbundenen Erwartungen einer kritischen Auseinandersetzung bedürfen.

Grundsätzlich gilt für eine Vergabe von Umlagemitteln, die sich auf ausgewählte Ausbildungsberufe konzentriert, daß alle in ihnen abgeschlossenen Ausbildungsverhältnisse finanziell gefördert werden. Eine Differenzierung der Zuschußhöhe, durch die zusätzlich zu den bisherigen Ausbildungsleistungen getätigte Abschlüsse stärker gefördert werden als durch Ausbildungsabschluß freigewordene und wiederbesetzte Ausbildungsplätze, wird nicht vorgenommen, weil der Zweck der Zuschüsse nicht als Prämie für quantitative Steigerungseffekte gedacht ist. Die Höhe der Zuschüsse richtet sich nach der durchschnittlichen betrieblichen Nettokostenbelastung des einzelnen Ausbildungsberufs. Je nach Abgabehöhe und dem daraus resultierenden Umfang der bereitstehenden Mittel, reicht das obere Ende der Bandbreite des Fördersatzes bis zur Übernahme der vollen Nettoausbildungskosten eines Ausbildungsberufes. Diese Möglichkeit ist um so wahrscheinlicher, je geringer die Zahl der förderungswürdigen Berufe ausfällt.

Eine Qualitätsfinanzierungsregelung, die abhängt von der unmittelbaren Verwertbarkeit der in der Ausbildung erworbenen Qualifikationen auf dem Arbeitsmarkt, ist unter Praktikabilitätsaspekten einfach zu organisieren. Hauptindikator für die Entscheidung darüber, ob ein anerkannter Ausbildungsberuf in die Liste derjenigen aufgenommen wird, die Mittel aus einer Umlage erhalten, ist zunächst einmal die Feststellung, ob alle Jugendlichen direkt nach erfolgreicher Ausbildung auf einen Arbeitsplatz im erlernten Beruf übernommen bzw. vermittelt werden. Zusätzlich müßten ein entsprechender Mangel an qualifizierten Fachkräften anhand des Angebots offener Stellen und ein die Nachfrage übersteigendes Ausbildungsplatzangebot für die definitive Entscheidungsfindung mit herangezogen werden. Ob diese Voraussetzungen erfüllt sind, müßte ständig überprüft werden, um die finanzielle Beteiligung an den Berufsausbildungskosten sofort einstellen zu können, wenn die Verwertbarkeit am Arbeitsmarkt nicht mehr vollständig gewährleistet ist.

Die Förderung könnte auch ohne erkennbare Schwierigkeiten dem Tatbestand eines nicht einheitlichen Gesamtmarktes Rechnung tragen, indem sie sich auf bestimmte Regionen beschränkt, in denen sich aufgrund der oben beschriebenen Indikatoren eine Beteiligung an der Finanzierung der Ausbildung in bestimmten Berufen als notwendig erweist. Damit würde auch dem Grundsatz einer möglichst gezielten Feinsteuerung Genüge getan werden.

Auf die finanzierungstechnischen Modalitäten muß hier nur insoweit eingegangen werden, als sie für die Erreichung der mit dieser Finanzierung verbundenen Zielsetzung von Bedeutung sind. Da es in diesem Falle gilt, mehr Jugendliche in Ausbildungsberufe zu lenken, die einen reibungslosen Übergang ins Beschäftigungssystem garantieren, muß das Finanzierungsinstrumentarium die Symptome ausschalten, die ausschlaggebend dafür sind, daß ein so gewichtiges Argument für die Berufswahlentscheidung als Motivation allein nicht ausreicht. Die Umlagefinanzierung hätte sich daher schwerpunktmäßig darauf zu konzentrieren, die Attraktivität des jeweiligen Ausbildungsberufes wesentlich zu steigern, und zwar durch Erhöhung der Ausbildungsvergütung und Schaffung verbesserter Ausbildungsbedingungen.

Würdigt man die Tauglichkeit einer auf den Arbeitsmarktchancen Ausgebildeter als qualitatives Vergabekriterium aufgebauten gesetzlichen Umlagefinanzierungsregelung, dann ergeben sich – gemessen an den grundsätzlichen Anforderungen an eine gerechte und nicht nur betriebsegoistisch orientierte Berufsausbildungsfinanzierung – folgende Probleme:

- Die vorliegenden Voraussetzungen, die zu der Entscheidung führen, einen bestimmten Ausbildungsberuf in die Förderung aufzunehmen, können – selbst wenn die heranzuziehenden Indikatoren nicht nur zu einem bestimmten Stichtag, sondern auch über einen länger zurückliegenden Zeitraum überprüft werden – durch spezielle konjunkturelle bzw. strukturelle Faktoren einer Branche gekennzeichnet sein. Es erscheint

zumindest problematisch, berufsbildungspolitische Maßnahmen des Staates als Korrektiv wirtschaftlicher Defekte einzusetzen.

- Die nach den Arbeitsmarktverwertungschancen anerkannte Ausbildungsberufe differenzierende Finanzierung ist nicht auf Dauer angelegt. Sie muß entfallen, wenn das festgestellte Ungleichgewicht behoben ist. Dadurch ist aber nicht mehr gewährleistet, daß eine über die Gewährung finanzieller Hilfen erreichte Anhebung der Ausbildungsqualität auch weiterbesteht, wenn die Förderungsvoraussetzungen als erfüllt angesehen werden. Es ist dann möglicherweise nur eine Frage der Zeit, wann die weitere Entwicklung wieder zu dem Punkt geführt haben wird, der eine erneute Förderung zur Folge haben wird. Dem Ziel, eine langfristig optimale Ausbildungsvergütung zu gewährleisten, ist auf diese Weise kaum gedient.
- Es wird angenommen, daß eine Analyse der Arbeitsmarktsituation besonders gute regionale Verwertungschancen für die Ausbildung in bestimmten Berufen ergibt. Erfolgt eine Finanzierung aus Umlagemitteln für jeden Beruf, der in mindestens einer Region eine Mangelsituation aufweist, dann kann nicht ausgeschlossen werden, daß anderswo Absolventen dieser Ausbildungsberufe keinen Arbeitsplatz mehr im erlernten Beruf finden, weil eine Globalbetrachtung sogar zu dem Ergebnis führt, daß dort insgesamt ein Überschuß an nichtvermittelbaren Ausgebildeten vorliegt. In diesem Falle kann eine derartige Vergabe von Umlagemitteln wohl kaum Platz greifen, ohne als reiner Aberwitz angesehen zu werden.

Dieses Finanzierungsmodell wird kein berufsbildungspolitisches Fehlverhalten aufgrund ökonomischer Handlungszwänge der Betriebe provozieren, wenn die angebotsneutrale Komponente konsequent eingehalten wird. Das bedeutet, die Ausbildungsplatznachfrage muß immer befriedigt werden, ohne daß sich die Qualität der angebotenen Plätze verschlechtert. Diese Bedingungen zeigen deutlich, welcher Haupteinwand gegen diese Regelung grundsätzlich vorgebracht werden muß. Es ist letztendlich ein quantitatives Ungleichgewicht, das durch den Einsatz von Umlagemitteln behoben werden soll. Damit bildet die Verbesserung der Ausbildungsqualität weniger die Vorgabe an sich, vielmehr wird sie instrumental zur Lösung eines quantitativen Problems herangezogen.

#### Prognosen über die künftige Verwertbarkeit der Ausbildungsberufe als Vergabetermin

Die zweite Möglichkeit einer nach Ausbildungsberufen differenzierenden Qualitätsfinanzierung aus Umlagemitteln setzt eine gesicherte Prognose darüber voraus, welche Ausbildungsberufe in Zukunft wichtig bleiben bzw. werden. Zusätzlich ist festzulegen, welche Qualifikationen schwerpunktmäßig gefördert werden müssen, um die Sicherung eines ausreichenden, an den produktionsgerechten Anforderungen des Arbeitsmarktes ausgerichtetes Fachkräftepotential zu gewährleisten.

Die konkreten Finanzierungsmodalitäten müßten in diesem Modell so ausgestaltet sein, daß mit ihnen das Angebotsverhalten der Betriebe, die grundsätzlich in der Lage sind, in den als förderungswürdig erachteten Berufen auszubilden, nachhaltig beeinflußt würde. Zu erreichen ist gleichzeitig eine qualitative Verbesserung des vorhandenen und die Aktivierung eines zusätzlichen Angebots, das die erforderlichen Qualitätsmaßstäbe ebenso erfüllen muß. Zu fördern wären also Maßnahmen, die einen Teil des Angebots auf ein erforderliches Qualitätsniveau anheben bzw. zu wenig bzw. nichtausbildenden Betrieben die Möglichkeit zur Durchführung einer derartigen Ausbildung verschaffen.

Die Schwierigkeiten, eindeutige Indikatoren für die Auswahl der zu fördernden Berufe festzulegen, sind ungleich größer als in der ersten Alternative. Zugrunde gelegt werden müßten dabei



möglichst gesicherte Erkenntnisse aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Als qualitatives Vergabekriterium würde auch in diesem Finanzierungsmodell formal die Verwertung der durch Ausbildung in einem bestimmten Beruf erworbenen Qualifikationen im Beschäftigungssystem gelten.

Anders allerdings als in der ersten Variante selektiver Berufsausbildungsfinanzierung stünden hier im Vordergrund einer Förderung aus Umlagemitteln, Inhalt und Form der Ausbildungsvermittlung, und zwar im Hinblick auf ihre Möglichkeiten, die Aneignung arbeitsmarktrelevanter Kenntnisse und Fertigkeiten zu gewährleisten. In diesem Sinne würden für eine Förderung Berufe in Frage kommen, in denen eine breite Schlüsselqualifikation erworben werden kann, die erhöhte Mobilität der Ausgebildeten in der innerbetrieblichen Verwendung zur Folge haben wird bzw. die eine größere Flexibilität auf dem Gesamtarbeitsmarkt gewährleistet. Darüber hinaus ist die Möglichkeit zum Erwerb von Fähigkeiten zur Weiter- bzw. Zusatzqualifizierung im Hinblick auf sich wandelnde technologische Anforderungen im Produktions- und Dienstleistungsbereich ein Tatbestand, der eine auf bestimmte Berufe konzentrierte Förderung begründen müßte.

Auch dieses Qualitätsfinanzierungsmodell kann, wenn es Grundlage für eine allgemeingültige gesetzliche Regelung werden sollte, nachteilige Auswirkungen auf die Entwicklung des Berufsbildungssystems nicht ausschließen:

- Qualitatives Vergabekriterium ist die Vermittlungsmöglichkeit bestimmter, auf dem Arbeitsmarkt gut verwertbarer Qualifikationen. Die Auswahl der danach zu fördernden Berufe orientiert sich daran, inwieweit und in welchem Ausmaß diese Qualifikationen – seien sie nun berufstypisch oder übergreifend – bereits Bestandteil der Ausbildung sind oder ob sie grundsätzlich im Rahmen einer bestimmten Ausbildung organisierbar und erforderlich erscheinen. Da dieser Entscheidung eine qualitative Sollvorstellung zugrunde liegt, über die im Hinblick auf ihre quantitative Realisierung keine gesicherten empirischen Erkenntnisse vorliegen, bleibt eine unmittelbar effiziente Zielerreichung zumindest teilweise spekulativ. Eine auf diesem Weg herbeigeführte insgesamt verbesserte und erweiterte Struktur des Ausbildungsplatzangebots unterliegt damit der Gefahr der Überqualifikation eines Teils der Ausgebildeten.
- Die zu fördernden Qualifikationsanforderungen orientieren sich an den Ausbildungsstandards der Großbetriebe.

Finanzielle Hilfen sollen daher das Ausbildungsangebot von Klein- und Mittelbetrieben, insbesondere im Handwerk, fördern. Eine derartige Politik ist durchaus sinnvoll, weil in diesen Betrieben die Produktions- und Arbeitsabläufe sich anders gestalten als in industriellen Großbetrieben. Gleichwohl können die auch hier erforderlichen Innovationsprozesse nur durch Einsatz qualifizierten Personals in Gang gesetzt und längerfristig aufrechterhalten werden. Für die Auswahl der zu fördernden Berufe ergeben diese Feststellungen, daß die in Klein- und Mittelbetrieben Ausgebildeten kaum zur vollen Entfaltung und Verwertung ihrer angeeigneten Qualifikationen in einem Arbeitsverhältnis ihres Ausbildungsbetriebes gelangen können. Ein Teil von ihnen wird daher eine adäquate Beschäftigung in größeren Betrieben annehmen. Zur eigenen Bedarfsdeckung müssen jedoch die Klein- und Mittelbetriebe – wegen der Sogwirkung von Großbetrieben – mehr Jugendliche ausbilden, um sicher sein zu können, daß sie im Anschluß an die Ausbildung Fachkräfte in ausreichender Zahl ins Arbeitsverhältnis übernehmen können. Ziel dieser Finanzierungsform ist es, ein vorhandenes, aber nicht mehr meßbares Defizit aufzuheben. Es muß jedoch bezweifelt werden, ob über diesen Förderungsweg mit dem entsprechenden Vergabekriterium ein Qualifikationspotential geschaffen werden kann, das unmittelbar und längerfristig am Arbeitsmarkt verwertet werden kann.

- Ausgehend von der Annahme, daß ein qualifiziertes Angebot eine ebenso qualifizierte Nachfrage nach sich zieht, muß befürchtet werden, daß insbesondere Jugendliche mit höherem Bildungsabschluß sich bei ihrer Berufswahlentscheidung auf die in ihrer Qualität zu fördernden Berufe konzentrieren werden. Folge davon wäre eine sich noch verstärkende Differenzierung zwischen Berufen „erster“ und „zweiter“ Klasse. Damit wäre die Einheitlichkeit des dualen Ausbildungssystems nur noch schwer aufrechtzuerhalten.
- Eine regionalisierte Vergabe der Umlagemittel empfiehlt sich auch in diesem Modell nicht. Die finanzielle Förderung müßte sich in diesem Fall besonders auf Gebiete beschränken, in denen eine klein- und mittelbetriebliche Struktur überwiegt, deren Produktions- und Arbeitsverfahren noch als technologisch „rückständig“ angesehen werden. In der Förderregion würde ein qualifikatorisches Überpotential geschaffen, weil sich die Betriebe erst allmählich auf technologisch hochwertige Fertigungsmethoden umstellen können. Somit würde ein Teil der ausgebildeten Jugendlichen nur unvollkommen zu versorgen sein. Streben sie statt dessen eine Beschäftigung in Gebieten mit günstigeren Arbeitsmarktbedingungen an, schaffen sie dort zusätzliche Nachfrage, wo bis dahin ein ausgewogenes Verhältnis von Qualifikationsangebot und -nachfrage bestanden hat.

Die Probleme, die bei der Realisierung dieser Umlagevergabe erwachsen, sind nicht in erster Linie Folge der Untauglichkeit des Finanzierungsverfahrens. Es sind vielmehr die Unsicherheitsfaktoren, die den Prognosen innewohnen, auf deren Grundlage im Zusammenhang mit der Auswahl zu fördernder Berufe Annahmen und Einschätzungen vorgenommen werden. Die damit verbundenen Risiken wirken sich mehr im gesamtwirtschaftlichen als im mikroökonomischen Bereich aus, wobei über einen derartig gezielten Steuerungsmechanismus im betrieblichen Bereich durchaus Optimierungsspielräume ausgefüllt werden. Dagegen kann nicht sichergestellt werden, daß dieses Ergebnis in gleicher Weise den qualifiziert ausgebildeten Arbeitnehmern zugute kommt. Gegen diese Tatsache vermag auch das Argument nicht überzeugend ins Feld geführt zu werden, daß die im Rahmen der Ausbildung erworbenen, nicht unmittelbar auf dem Arbeitsmarkt zu verwertenden Kenntnisse und Fertigkeiten gewissermaßen als Vorrat konserviert werden, der als Bildungsreserve bei Bedarf jederzeit abgerufen werden kann. Dies trifft nur zu für die in der Berufsausbildung angeeignete Lernfähigkeit, nicht aber für Kenntnisse und Fertigkeiten, die in der beruflichen Praxis zunächst nicht angewendet werden können. Je länger diese Qualifikationen brachliegen, um so notwendiger werden im Bedarfsfall Maßnahmen zur Nach- bzw. Auffrischungsqualifizierung.

Aus den dargelegten Gründen sollten qualitative Vergabekriterien für eine gesetzlich verankerte Umlagefinanzierungsregelung nicht durch festgestellte bzw. prognostizierte Arbeitsmarktverwertungsmöglichkeiten definiert werden.

Weder die Betriebe noch die eine Berufsausbildung nachfragenden Jugendlichen könnten eine Regelung als gerecht empfinden, die bestimmte Ausbildungsberufe bewußt privilegiert und damit alle anderen – möglicherweise ungewollt – diskriminiert. Selbst eine insgesamt verbesserte Ausbildungsqualität kann diesen mit dem Makel der Ungerechtigkeit behafteten Tatbestand nicht aufwiegen oder gar aus der Welt schaffen. Im übrigen ist nur schwer vorstellbar, daß die Vertreter der Unternehmer- und Arbeitnehmerorganisationen in der Fondsverwaltung bereit und in der Lage wären, die entsprechenden Entscheidungen im Zweifel sogar gegen ihre eigenen Interessen zu treffen. Es liegt in der Natur der Sache, daß sie überfordert wären, sich über die Belange ihrer eigenen Branche hinwegzusetzen, um eine objektive Auswahl von Berufen vorzunehmen. Fällt ihre Entscheidung dagegen auf Berufe, die einem Wirtschaftszweig zugerechnet werden, dem die Fondsvertreter organisatorisch angehören, dann unterliegen sie und die von ihnen für erforderlich gehaltenen Maß-

nahmen unweigerlich dem Verdikt der Parteilichkeit. Eine auf einer solchermaßen konfliktträchtigen Grundlage beruhende Gesetzesregelung trägt daher von vornherein den Keim ihres eigenen Scheiterns in sich.

#### Finanzierungsmöglichkeiten durch tarifrechtliche Vereinbarungen und durch Umlagen auf Kammer- bzw. Innungsebene

Diese Gründe entfallen jedoch allesamt, wenn Berufsbildungsumlagen auf einer anderen als der gesetzlichen Ebene organisiert werden. So kann beispielsweise die erste Finanzierungsvariante – wie das Beispiel der Bauwirtschaft nachdrücklich unter Beweis gestellt hat – auf dem Wege über eine tarifvertragliche Vereinbarung zu beträchtlichen Erfolgen führen. Die permanent bestehende Unternachfrage nach Ausbildungsplätzen in dieser Branche konnte dank der getroffenen Umlageregulierung ganz erheblich abgebaut werden. Überproportionale Ausbildungsvergütungen und eine stark verbesserte Ausbildungsqualität haben bisher das schwerwiegende Problem einer mangelhaften Nachwuchssicherung überzeugend gelöst.

Auch für die Umsetzung der zweiten Finanzierungsvariante bieten sich Tarifverträge als unproblematische Lösungsmöglichkeit an. Gleiches gilt für die bereits existierenden Umlagen auf Kammer- bzw. Innungsebene. Sicherlich handelt es sich bei diesen Finanzierungsformen nicht um den umfassenden berufsbildungspolitisch als notwendig angesehenen „großen Wurf“. Sieht man jedoch das entscheidende Manko der Berufsausbildung in einer mangelnden Synchronisation mit dem Beschäftigungssystem, dann eignen sich Vereinbarungen im staatsfreien Raum als wirkungsvolle Beiträge zum Abbau bestehender Defizite.

Zwar verfügen Branchenvertreter mit Sicherheit nicht über die letzten Weihen objektiver Erkenntnisse, jedoch gelingt ein Konsens zwischen Vertretern der Arbeitnehmer und der Arbeitgeber über die im Bereich ihrer Branche notwendigen Maßnahmen zur Schaffung ausreichender Ausbildungsversorgung und -qualität leichter als die Exekution gesetzlicher Bestimmungen, auch oder gerade, wenn sich diese auf wissenschaftlich fundierte Ergebnisse oder Prognosen stützen.

Nun ist es keinesfalls so, daß Finanzierungsvereinbarungen in der Verantwortung der unmittelbar Beteiligten die gewerkschaftlichen, gesellschafts- und berufsbildungspolitischen Forderungen in der denkbar besten Weise zum Ziel führen, aber der Konsens über die Notwendigkeit gemeinsamen Handelns schafft Akzeptanz, die erforderlich ist, um ein Höchstmaß an Effizienz einer Umlagefinanzierung sicherzustellen. Selbst wenn hier in erster Linie spezifische Branchen- und Berufsinteressen als bestimmendes Regelungsmotiv anzusehen sind, bedeutet dies aber nicht gleichzeitig, daß allein deswegen ein gesamtgesellschaftlich vernünftiger Fortschritt von vornherein ausgeschlossen sein muß.

Die Berücksichtigung der Ergebnisse der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung stellt eine wichtige Orientierungshilfe bei der Berufswahlentscheidung dar; junge Menschen müssen wissen, welche Zukunftsperspektiven mit welchem Beruf verbunden sein werden. Dennoch vermag die Bewertung auf einer noch so exakten wissenschaftlichen Methode unvorhergesehene Unwägbarkeiten und Entwicklungen nicht auszuschließen. So ist einer Reihe von Ausbildungsberufen angesichts tatsächlich eingetretener Entwicklungen Zukunftslosigkeit attestiert worden, die sich letztendlich bei veränderten Rahmenbedingungen als Fehlprognose erwiesen hat. Diese Feststellung trifft etwa auf den Schmied zu, der lange Zeit als Beruf totgesagt wurde. Heute allerdings – nachdem Reiten sich zunehmend zum gesellschaftlichen Freizeitvergnügen entwickelt hat – sind die speziell von ihm auszuübenden Tätigkeiten wieder in zunehmendem Maße gefragt. Gleiches könnte auch für ähnlich negative Einschätzungen beim Friseurberuf gelten. Hier können plötzlich auftretende modische Trends Arbeitsmarktverwertungschancen eröffnen, die sich langfristig überhaupt nicht abschätzen lassen. Diese Beispiele

mögen simpel und trivial klingen, sie müssen aber erwähnt werden, wenn es gilt, die Gefahren aufzuzeigen, die eine gesetzliche Umlagefinanzierung in sich birgt, die eine Förderung abhängig macht von den Zukunftsperspektiven bestimmter Berufe.

#### Ansätze einer gesetzlichen Finanzierungsregelung

Für eine gesetzliche Finanzierungsregelung, die sich eine Steigerung und Sicherung optimaler Ausbildungsqualität zum Ziel setzt, bietet sich schließlich an, die Bedingungen bei der praktischen Umsetzung einer Ausbildungsordnung generell zu verbessern, um Ablauf und Ergebnis der Ausbildung von betrieblich bedingten Beschränkungen und Unzulänglichkeiten freizumachen.

Qualitatives Vergabekriterium wäre in diesem Fall also eine inhaltlich und organisatorisch bestmögliche Ausbildungsvermittlung für jeden anerkannten Ausbildungsberuf. Die Erreichung der in der jeweiligen Ausbildungsordnung formulierten berufsbefähigenden Lernziele müßte durch jeweils als dafür spezifisch geeignet erachtete Maßnahmen finanziell unterstützt werden. Als unumstrittene berufsbildungspolitische Erkenntnis gilt, daß in jeder Ausbildung eine berufsfeldbreite Grund- und eine intensive und umfassende Fachausbildung, die die systematische Aneignung spezieller Kenntnisse und Fertigkeiten eines Berufes gewährleistet, durchgeführt werden müssen. Um diesem Erfordernis im einzelnen entsprechen zu können, ist eine Reihe von Einflußfaktoren gezielt so auszugestalten, daß sie in ihrer Gesamtheit optimale Rahmenbedingungen für die Ausbildung in jedem einzelnen Beruf ergeben. Als Tatbestände einer finanziellen Förderung kämen demnach in Betracht:

- Kapazität, Ausstattung und Gestaltung der jeweiligen Ausbildungsorte,
- Zahl und Eignung der Ausbilder,
- Einsatz von Ausbildungsmitteln,
- produktionsunabhängige Unterweisungsphasen,
- Ausbildungsbedingungen für behinderte, lernschwache und ausländische Jugendliche.

Umlagemittel müßten daher zur Verfügung gestellt werden für Investitionen, durch die ein ausreichendes Kapazitätspotential von Ausbildungsstellen mit den für eine spätere Berufsausübung arbeitstypischen Maschinen und Geräten geschaffen werden kann. Dabei muß auch dem Aspekt einer sinnvollen räumlichen bzw. funktionalen Zuordnung und Aufteilung in genügendem Umfang Rechnung getragen werden.

Finanzierungsrelevant ist auch die Zahl der fachlich und pädagogisch ausreichend qualifizierten Ausbilder. Konkret müßten im Rahmen einer Vergabe von Umlagemitteln daher auch die Herstellung einer ausgewogenen Ausbilder-/Auszubildenden-Relation und die Fort- und Ausbildung der Ausbilder berücksichtigt werden.

Eine wichtige Voraussetzung für den Ausbildungserfolg ist ein ausreichender Einsatz und eine richtige Verwendung zeitgemäßer Medien. Auch dafür müßten finanzielle Zuschüsse bereitgestellt werden.

Im unmittelbaren Betriebsablauf kann eine systematische Ausbildung nicht im erforderlichen Umfang und nicht in ausreichendem Maße durchgeführt werden. Der Anteil der aus diesem Grund organisierten bzw. zu organisierenden arbeitsunabhängigen Unterweisungsphasen ist zu steigern, ihre Dauer zu verlängern.

Die Kosten, die dem Ausbildungsbetrieb durch die Teilnahme seiner Auszubildenden an entsprechenden Lehrgängen entstehen, sollten als „ertragsfreie Zeiten“ der Ausbildung anteilig bzw. in voller Höhe an die Betriebe erstattet werden.

Dem Ziel, jedem Jugendlichen eine optimale Ausbildung zu ermöglichen, entspricht auch die Notwendigkeit, die speziellen Bedürfnisse von Problemgruppen in der Ausbildung zu berücksichtigen. Sie haben ebenso Anspruch auf einen voll qualifizie-

renden Ausbildungsabschluß im dualen System, wie die Jugendlichen mit normalem bzw. höherem Schulabschluß. Aus einer Umlage zu fördern wären daher Stütz- und Sprachkurse, Maßnahmen der sozialpädagogischen Betreuung, Investitionen in behindertengerechte Ausbildungsplätze sowie die Entwicklung und Anwendung spezieller Ausbildungsmittel, die auf die körperlichen und geistigen Belange dieser Jugendlichen abgestellt sind.

Nach diesen einzelnen Förderkategorien können für alle Ausbildungsberufe einheitliche Zuschußsätze festgelegt werden, wodurch ein überaus einfaches Vergabeverfahren gewährleistet wäre.

Berücksichtigt man jedoch den der Umlagefinanzierungsregelung zugrundeliegenden Gedanken einer gleichmäßigeren Verteilung der Ausbildungskosten, dann müßten die Umlagemittel gemessen an den Nettoausbildungskosten eines Berufes vergeben werden. Unter dem Gesichtspunkt der Gerechtigkeit und der Herstellung gleicher ökonomischer Bedingungen der Betriebe, wäre dieser Weg am ehesten zu rechtfertigen.

Die Orientierung der Förderbeträge an den Nettokosten der betrieblichen Berufsausbildung ist aber auch vorzuziehen, um ökonomische Friktionen zu vermeiden. Bei der erheblichen Spannweite der Nettoausbildungskosten von Ausbildungsberufen müßten einheitliche Zuschußsätze mindestens so hoch angesetzt sein, daß sie gerade noch eine Anreizwirkung für die Durchführung qualitätsverbessernder Maßnahmen in besonders kostenaufwendigen Berufen ausüben. In diesem Fall wäre in vergleichsweise „billigen“ Berufen die Ausbildung für die Betriebe ein Geschäft. Abgesehen von dem Widerspruch zum Gerechtigkeitspostulat würde ein derartiger Effekt jedoch allen berufsbildungspolitischen Zielsetzungen entgegenlaufen. Werden die Bestrebungen unterstützt, eine Qualitätsangleichung auf hohem Niveau für ausnahmslos alle Berufe herbeizuführen, ist zu erwarten, daß die Bereitschaft zur Neuordnung bzw. Angleichung von Ausbildungsordnungen auch in den Bereichen wächst, in denen heute die Konsensfindung allein schon deswegen schwierig ist, weil sie sich nach den sachlichen und finanziellen Möglichkeiten der Grenzbetriebe richten muß.

Eine Finanzierungsregelung, die sich auf eine wertfreie Basis stützt, indem sie Qualitätsverbesserungen in allen anerkannten Ausbildungsberufen grundsätzlich in ihre Förderungsziele mit einbezieht und weder positiv noch negativ differenziert, kann sowohl bei Anbietern als bei Nachfragern von Berufsausbildung zu mehr Verhaltensrationalität führen, die im ökonomischen wie im gesellschaftlichen Bereich stabilisierend wirkt, als ein im wesentlichen dem Selbstregulativ des Marktes überlassenes System. Diese Feststellung mag einen weiten Erwartungshorizont mit einer Umlagefinanzierung verbinden, der angesichts der völlig kontroversen Einschätzung ihrer Wirkungsweise als maßlos überzogen erscheinen muß.

Tatsächlich aber sind die Ansprüche der Verfechter eines die Lasten breiter verteilenden Finanzierungsverfahrens inzwischen derart hochgesteckt, weil die Gegner die negativen Konsequenzen einer Finanzierungsreform in so düsteren Farben gemalt haben, daß Möglichkeiten und Grenzen eines Abgabe-Umlagesystems weitgehend verwischt und emotional überfrachtet sind.

### Schlußbemerkungen

Das Funktionieren des dualen Berufsausbildungssystems wird in seinem betrieblichen Teil nicht zuletzt getragen durch das Zusammenwirken von Organisationen der Arbeitgeber und Arbeitnehmer, das grundsätzlich — wie Einzelbeispiele beweisen — auch nicht vor Vereinbarungen über kollektive Finanzierungsregelungen halt macht. Beide Seiten beziehen ihre berufsbildungspolitischen Positionen — wenn auch mit völlig unterschiedlichen Wertungen — von Entwicklungen, die sich, ausgehend von den Gegebenheiten des Arbeitsmarktes, im Beschäftigungssystem niederschlagen.

Die Gewerkschaften weisen auf die bestehenden Schwierigkeiten ausgebildeter Jugendlicher hin, im erlernten Beruf einen Arbeitsplatz zu finden bzw. überhaupt ihre Arbeitskraft einsetzen zu können. Aus ihrer Sicht fehlt es an qualifizierten Arbeitsplätzen, auf denen sich die in der Ausbildung erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten verwerten lassen. Den Unternehmen wird vorgeworfen, eine falsche Nachwuchssicherung zu betreiben, als deren Folge sich Fehlqualifizierung und Qualifikationsverluste einstellen.

Dagegen beklagt die Wirtschaft einen Mangel an Fachkräften, der sich insbesondere im Zusammenhang mit der Einführung neuer Techniken in die Produktion bemerkbar macht, weil die dafür erforderlichen spezifischen Qualitätsanforderungen nicht erfüllt werden können. Dieses Defizit wird häufig gerade auch als Ursache genannt, derentwegen der Abbau der hohen Arbeitslosigkeit bisher nicht erfolgreich in Angriff genommen werden konnte.

Bei aller Gegensätzlichkeit der beiden Standpunkte offenbart sich jedoch eine bemerkenswerte Gemeinsamkeit. Sie besteht in der übereinstimmenden Diagnose der Existenz einer Nichtübereinstimmung zwischen Arbeitsplatzangebot und -nachfrage.

Arbeit wird angeboten, die nicht durch ausreichende Qualifikation zu decken ist; Arbeit wird nachgefragt, für die kein ausreichender Bedarf besteht. Sichtbarer kann eigentlich gar nicht vor Augen geführt werden, daß Handlungsbedarf gegeben ist, der durch eine qualitativ hochwertige Ausbildung Qualifikationsanforderung und -potential zur Deckung zu bringen hat.

Daß diese notwendige Harmonisierung wirksam eigentlich nur durch Finanzierungsumlagen erreicht werden kann, liegt auf der Hand. In einer Zeit, da Jugendliche geburtenstarker Jahrgänge und Schulabsolventen mit Hochschulreife eine betriebliche Ausbildung anstreben, hätte es ein leichtes für die Wirtschaft sein müssen, ihren Nachwuchskräftebedarf quantitativ und qualitativ ausreichend zu rekrutieren. Statt dessen mündet für viele ausgebildete Jugendliche die Berufsausbildung in der Sackgasse der Arbeitslosigkeit. Deutlicher ist der Beweis wohl nicht zu führen, daß die Betriebe auf eine starke Nachfrage zwar mit einem gesteigerten Ausbildungsangebot reagiert haben, in vielen Fällen aber mit einem falschen.

Nach den Gründen einer solchen Entwicklung braucht man nicht lange zu suchen, sie sind eingangs als Risiko des Systems der einzelbetrieblich organisierten Berufsausbildungsfinanzierung bereits dargestellt worden. Die aus betrieblicher Sicht vermeintlich vernünftigen und ökonomisch richtigen Entscheidungen ergeben in ihrer Gesamtsumme eben ein weniger eindeutig richtiges als in weiten Bereichen vorwiegend unvernünftiges und ökonomisch falsches Ergebnis.

Die beiderseitige Abstimmung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem ist sicher notwendig und erfordert u. a., daß die Unternehmen nicht nur ihren aktuellen Qualifizierungsbedarf bekanntgeben. Gelegenheit dazu ist gegeben, wenn es um die Festlegung qualitativer Vergabekriterien einer wie auch immer ausgestalteten Umlagefinanzierungsregelung geht. Soll sie auf gesetzlichem Wege erfolgen, so sollten qualitative Vergabekriterien zugrunde gelegt werden, über die alle anerkannten Ausbildungsberufe gleichermaßen entsprechend der in ihnen anfallenden Kosten und der in ihnen für erforderlich angesehenen Qualifikationen gefördert werden.

Umlagesysteme mit der Vorgabe eines qualitativen Vergabekriteriums, das auf der Selektion zukunfts- bzw. arbeitsmarkträchtiger Berufe beruht, können nur für Teilarbeitsmärkte in bestimmten Branchen und/oder Regionen ohne Inanspruchnahme des Gesetzgebers vereinbart werden. In diesem Falle handelten die Beteiligten für ihren Verantwortungsbereich in einem Sinn, der auch für eine berufübergreifende und flächendeckende gesetzliche Abgabe-Umlageregelung zum Zwecke der Qualitätsfinanzierung bestimmend sein müßte, soll diese als sozial, ökonomisch und berufsbildungspolitisch gerecht und leistungsfähig akzeptiert werden.



Peter-Werner Kloas

## Berufseinmündung nach der außerbetrieblichen Ausbildung – Erfahrungen von Absolventen des Benachteiligtenprogramms

Die Probleme der „zweiten Schwelle“ sind Gegenstand von Forschungsarbeiten zum Beispiel des Bundesinstituts für Berufsbildung, des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit und des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung. Auch im Rahmen des BIBB-Projekts „Jugend, Ausbildung und Beruf“ wurde dieses wichtige Thema aufgegriffen. Besonderes Augenmerk galt dabei einer Gruppe von Ausbildungsabsolventen, die in den allgemeinen Berufseinmündungs- und Übergangsuntersuchungen in der Regel unberücksichtigt bleiben, obwohl sie eher mit überdurchschnittlichen Schwierigkeiten bei der Suche nach Anschlussarbeitsplätzen rechnen müssen: Es sind junge Fachkräfte, die ihre – duale – Ausbildung nicht in einem Betrieb, sondern in einer außerbetrieblichen Einrichtung abgeschlossen haben. [1] Im folgenden sind die wichtigsten Ergebnisse dieser Studie, die sich auf Absolventen des Benachteiligtenprogrammes konzentriert – aber von den Empfehlungen her auch andere Bereiche der außerbetrieblichen Ausbildung anspricht –, dargestellt. [2]

### 1 Hintergrund

Als Anfang der 80er Jahre die Schere zwischen Ausbildungsplatzangebot und -nachfrage immer weiter auseinanderklaffte, entschlossen sich der Bund und die Länder, mit Sonderprogrammen die außerbetriebliche Ausbildung zu finanzieren, um benachteiligten Jugendlichen (z. B. Schulabgängern mit Lernschwierigkeiten) und sonstigen unversorgt gebliebenen Bewerbern um Lehrstellen (z. B. Mädchen in strukturschwachen Gebieten, Ausländern) zu einer Berufsausbildung zu verhelfen. Trägervereine und andere Einrichtungen nahmen diese Anstöße auf. Sie leisten mit rund 75.000 Ausbildungsplätzen einen wesentlichen Beitrag zur Verkleinerung des Lehrstellendefizits. [3]

Die Lehrstellen sind noch immer knapp. Wenn aber Bildungs- und Arbeitsmarktexperten und zunehmend auch Ausbilder vor der „eigentlichen Gefahrenstelle für die nachrückende Generation“ warnen, sind damit nicht fehlende Lehrstellen gemeint, sondern die Schwierigkeiten junger Fachkräfte, nach Abschluß der Ausbildung einen Arbeitsplatz zu finden.

Die Schwierigkeiten der Berufseinmündung nach der Ausbildung sind ein generelles Problem aller Ausbildungsbereiche. Für Absolventen einer außerbetrieblichen dualen Ausbildung – ähnliches gilt für Absolventen vollzeitschulischer Ausbildungsgänge – äußert sich nur pointierter, was auch für den Übergang nach der „normalen“ dualen Ausbildung – der Lehre im Betrieb – feststellbar ist: Dort ist annähernd jeder 7. nach der Abschlußprüfung arbeitslos. 1985 waren es bundesweit 87.000, das sind 6.000 mehr als im Vorjahr und 33.000 mehr als noch 1982. Auch 1986 lag die Zahl der Arbeitslosenmeldungen nach abgeschlossener Lehre auf dem hohen Niveau von 1985. [4]

Selbst wenn andere Daten der Bundesanstalt für Arbeit (Untersuchungen zur Struktur der Arbeitslosen, jeweils im September des Jahres) darauf hindeuten, daß die Dauer der individuellen Arbeitslosigkeit nach der Ausbildung im Vergleich zum Vorjahr zurückgegangen ist, sind die Schwierigkeiten des Berufseinstiegs nach der Lehre nicht zu unterschätzen. Wenn der Berufsstart so zum Fehlstart wird, ist die etwas kürzere Verweildauer in Arbeitslosigkeit für die Betroffenen gewiß ein schwacher Trost. Gerade Arbeitslosigkeit und unstabile Berufspositionen in der Phase nach Abschluß der Ausbildung haben erhebliche Folgen für den gesamten Berufsverlauf, weil die ersten Berufsjahre für die Ausprägung beruflicher Handlungsfähigkeit unerlässlich sind.

Fehlt diese Erfahrung, so entfällt eine wichtige berufsqualifizierende (und berufsstabilisierende) Funktion. Die Qualifizierungsfunktion der ersten Berufsjahre erklärt die Bedeutung der zweiten Schwelle bzw. der damit zusammenhängenden Probleme für die Berufsbildungspolitik.

Während zur Berufseinmündung nach betrieblicher Ausbildung mittlerweile detaillierte Forschungsergebnisse vorliegen, sind die Informationen zum Übergang nach Abschluß der außerbetrieblichen Ausbildung bislang noch unzureichend. Dies mag damit zusammenhängen, daß Probleme der Berufseinmündung von den Trägern außerbetrieblicher Ausbildung nur ungern thematisiert werden, weil sie befürchten müssen, damit Argumentationshilfen für diejenigen zu liefern, die außerbetriebliche Ausbildung möglichst noch im Vorlauf zur erwarteten „demographischen Entlastung“ auf dem Ausbildungstellenmarkt abbauen wollen. [6]

Von diesen Kritikern werden niedrigere Übergangsquoten nach der außerbetrieblichen Ausbildung in der Regel den Ausbildungseinrichtungen und der Ausbildungsqualität angelastet, und nicht – was den Sachverhalt eher trifft – dem zur Zeit relativ verschlossenen Arbeitsmarkt: Wenn sich Absolventen der außerbetrieblichen Ausbildung um Arbeitsplätze bewerben, werden sie oft abgelehnt, weil die Betriebe selbst schon Schwierigkeiten haben, die bei ihnen ausgebildeten Jugendlichen zu übernehmen. Würden die Betriebe mehr Fachkräfte nachfragen, wären auch die Übergangsquoten nach der außerbetrieblichen Ausbildung höher.

### 2 Untersuchungsergebnisse

Die Analyse des Übergangs nach Abschluß der außerbetrieblichen Ausbildung ist ein Teilaspekt des Projekts „Jugend, Ausbildung und Beruf“. Die empirische Basis bilden in der Hauptsache Fallstudien zur Situation und zu den Erfahrungen von jungen Fachkräften, die im Rahmen des Benachteiligtenprogramms in außerbetrieblichen Einrichtungen ausgebildet wurden. Darüber hinaus sind – auch im Hinblick auf Lösungskonzepte – Gespräche mit Ausbildern im Benachteiligtenprogramm, Experten aus dem Bereich der Arbeitsverwaltung, der Kammern und des Bildungsministeriums geführt und Ergebnisse von regionalen und überregionalen Treffen von Ausbildungsträgern und Projekten ausgewertet worden.

Die wichtigsten Untersuchungsergebnisse lassen sich zu folgenden Thesen zusammenfassen [7]:

- a) Die außerbetriebliche Ausbildung wird von Jugendlichen in der Regel als „letzte Chance“ begriffen, überhaupt noch einen Berufseinstieg zu erreichen. Im Rahmen der Ausbildung kommt es zu einer Identifikation mit dem Ausbildungsberuf, selbst wenn – dies ist mehrheitlich der Fall – nicht der Wunschberuf erlernt werden kann.
- b) Die Identifikation mit dem Lehrberuf bleibt erhalten, wenn im Anschluß an die Ausbildung der erlernte Beruf auch auf dem Arbeitsmarkt verwertet werden kann. Bei Arbeitslosigkeit oder bei Beschäftigungsverhältnissen, die nicht dem Niveau der Ausbildung entsprechen, wird der Wert der Ausbildung relativiert. Vor dem Hintergrund eines gestörten Übergangs (2. Schwelle) werden ursprüngliche Berufswünsche wieder aktualisiert.
- c) Alle Jugendlichen sind sich bewußt, eine von der üblichen betrieblichen Form abweichende Ausbildung absolviert zu haben. Vorteile ihrer außerbetrieblichen Ausbildung werden

vor allem auf der Ebene des „Betriebsklimas“, der Förderung sozialer Kompetenzen und der zusätzlichen Lernunterstützung erlebt. Nachteile der außerbetrieblichen Ausbildung werden aus den geringeren Beschäftigungschancen, aus Vorurteilen von Dritten gegenüber außerbetrieblicher Ausbildung und aus einer Stigmatisierung durch die Bezeichnung des Ausbildungsgangs („Benachteiligtenprogramm“) hergeleitet.

- d) Die fachlichen Qualifikationen werden von den Absolventen in Abhängigkeit von der Berufseinmündung unterschiedlich beurteilt: Die erfolgreichen Berufseinsteiger kommen zu einer positiven Beurteilung der auf außerbetrieblichem Wege vollzogenen Ausbildung. Sie stufen ihre Qualifikation im Vergleich zu betrieblich ausgebildeten Jugendlichen als mindestens gleichwertig ein. Es gibt keine Anhaltspunkte dafür, daß ein Mangel an betrieblichem „Stallgeruch“ einer längerfristigen Integration im Betrieb im Wege stehen könnte. Anfängliche Anpassungsprobleme in Bezug auf Arbeitstempo, Arbeitszeit und soziales Klima sind gering und werden schnell überwunden.

Für diejenigen Jugendlichen, die nach Abschluß der Ausbildung unterwertig beschäftigt sind, ergeben sich demgegenüber längerfristige Integrationshemmnisse. Die geforderte „Qualifikation“, anspruchsvolle Arbeiten unter Zeitdruck zu verrichten, ist eher schwach ausgeprägt. Es werden zugleich Aspekte der Über- und der Unterforderung erfahren, welche zu einer generellen Unzufriedenheit mit dem Arbeitsplatz führen. Entsprechende Tätigkeiten werden von den Jugendlichen häufig selbst wieder gekündigt.

- e) Bezüglich der Möglichkeit zur Aufnahme einer qualifizierten Anschlußbeschäftigung kommt regionalspezifischen oder berufsbezogenen Engpässen auf dem Arbeitsmarkt größere Bedeutung zu als individuellen Qualifikationsunterschieden bei den Absolventen.
- f) Die Probleme des Übergangs nach Abschluß der Ausbildung werden von den betroffenen Jugendlichen bereits während der Ausbildung antizipiert. Während des befristet gesicherten Rahmens der Ausbildung wird zwar zunächst der erfolgreiche Abschluß der Ausbildung zum dominierenden Ziel, später kommt dann aber die Ungewißheit hinzu, wie es beruflich weitergehen soll. Es wird nicht ausgeschlossen, nach der Ausbildung zumindest befristet mit Arbeitslosigkeit konfrontiert zu werden. Die mit der Arbeitsplatzsuche verbundenen Schwierigkeiten werden in ihrem Ausmaß meist unterschätzt.
- g) Ist durch die Ausbildung und die Erlangung des Facharbeiterzertifikates eine Stabilisierung des Selbstwertgefühls bei allen Absolventen erfolgt, so kommt es durch anschließende Arbeitslosigkeit wieder zu einer Destabilisierung der Persönlichkeit und Senkung des Anspruchs an Arbeit. Dabei sind zwei Orientierungen erkennbar: In der Hoffnung, aus einem Beschäftigungsverhältnis heraus in absehbarer Zeit leichter auf einen besseren Arbeitsplatz wechseln zu können, wird nach Abschluß der Ausbildung von einer Teilgruppe jedes Arbeitsplatzangebot angenommen, selbst wenn die Tätigkeit sehr strapazierend und unattraktiv ist (verbreitet sind solche Einstellungs- und Handlungsmuster insbesondere bei den ausländischen Absolventen des Benachteiligtenprogramms).

Die andere Teilgruppe ist dagegen bereit, eine längere Wartezeit in Kauf zu nehmen, um einen Arbeitsplatz zu finden, der den eigenen, durch die Ausbildung geprägten Ansprüchen entgegenkommt. Je länger die Wartezeit aber dauert bzw. je häufiger die Bemühungen um eine qualifizierte Arbeit ergebnislos verlaufen, um so brüchiger wird das „Beharrungsvermögen“, an den berufsbezogenen Ansprüchen festzuhalten. Viele nehmen dann auch zuvor abgelehnte Arbeiten an.

- h) Beide Handlungsweisen führen zu dem unerfreulichen Ergebnis, daß eine größere Zahl der außerbetrieblich Ausgebildeten schließlich unqualifizierte Tätigkeiten übernehmen muß, um überhaupt eine Beschäftigung zu finden. Die Ar-

beitsbedingungen sind für sie dann häufig so schlecht, daß die Grundmotivation „Hauptsache erst mal rein“ (in ein Beschäftigungsverhältnis) nicht lange trägt. Unter den geschilderten Umständen muß bei aller Anpassungsbereitschaft der Absolventen mit einem erheblichen Anteil instabiler Beschäftigungsverhältnisse gerechnet werden.

- i) Zusammenfassend ist festzustellen, daß die Ausbildung der Jugendlichen ein größeres Maß an Sicherheit hinsichtlich der Formulierung von weiterführenden Arbeits- und Lebensperspektiven gibt. Die Zukunftsperspektiven der Jugendlichen sind aber durch Arbeitslosigkeit und unterwertige Beschäftigung ernsthaft bedroht.
- j) Es spricht vieles dafür, die Jugendlichen im Rahmen der Ausbildung auch mit Kompetenzen auszustatten, die Arbeitslosigkeit besser bewältigen lassen. Andernfalls nimmt man in Kauf, daß ein nicht unwesentlicher Teil der Absolventen einer eintretenden Arbeitslosigkeit hilflos gegenübersteht. Diese zunächst paradox anmutende Forderung verliert ihre Widersprüchlichkeit, wenn man sieht, daß Kompetenzen, welche die Bewältigung bzw. Überwindung von Arbeitslosigkeit erleichtern, keineswegs dem Qualifizierungsprozeß zum Facharbeiter entgegenstehen, sondern diesen Prozeß gerade unterstützen. Beispielhaft sei hier auf Schlüsselqualifikationen wie Eigenständigkeit, Eigenverantwortung, Organisationsfähigkeit, Flexibilität, Kommunikationsfähigkeit, Innovationsfähigkeit und Umgang mit Institutionen verwiesen.

Um einem Mißverständnis vorzubeugen: Eine Gegensteuerung darf sich nicht auf die in der letzten These angesprochene Kompensationsstrategie beschränken. Die Träger der außerbetrieblichen Ausbildung sollten im Rahmen staatlicher Finanzierungsprogramme bei ihren Bemühungen stärker unterstützt werden, vermittlungsfördernde Maßnahmen auszuweiten bzw. neue Konzepte der Anschlußbeschäftigung zu erproben. Vorrangig liegt es aber in der Verantwortung der Betriebe, Arbeitsplätze für junge Fachkräfte bereitzustellen – nicht nur für die eigenen Auszubildenden, sondern auch für außerbetriebliche Absolventen der Berufsausbildung. In dem Maße, wie die Schwierigkeiten betrieblich ausgebildeter Jugendlichen an der zweiten Schwelle abgebaut werden können, lösen sich auch die Probleme, die hinsichtlich der Berufseinmündung nach Abschluß der außerbetrieblichen Ausbildung entstanden sind.

### 3 Initiativen

Als Resümee der Fallstudien und Expertengespräche bleibt festzuhalten, daß die im Benachteiligtenprogramm ausgebildeten Jugendlichen durch die Schwierigkeiten an der zweiten Schwelle und die allgemeinen Arbeitsmarktp Probleme in ihrer Lebens- und Zukunftsplanung verunsichert und beeinträchtigt sind. Für die Absolventen lassen sich weiterführende Lebenspläne und auf die Zukunft gerichtete Wünsche erst dann formulieren, wenn die Basis eines Beschäftigungsverhältnisses gesichert ist. Wie kann geholfen werden?

#### 3.1 Förderung bestimmter Übernahmemodelle

Gegenüber den möglichen Initiativen von Trägern der außerbetrieblichen Ausbildung – darauf wird noch eingegangen – und dem engen Handlungsspielraum der Jugendlichen – die eigentlich nur auf Zweit- oder Drittlösungen (z. B. unattraktive Tätigkeiten) ausweichen können – haben die Arbeitgeber, da sie letztlich über die Arbeitsplätze verfügen, ein relativ breites Gestaltungsspektrum, um das Problem der Berufseinmündung nach der Ausbildung anzugehen. Hier ist es eine vordringliche Aufgabe, zusätzliche Beschäftigungsmöglichkeiten zu erschließen (und dies nicht nur für betriebliche Absolventen, sondern gerade für außerbetrieblich Ausgebildete). „Ausbildung über Bedarf“ war die Herausforderung der vergangenen Jahre, „Be-

schäftigung auf Vorrat" ist jetzt eine zusätzliche Verantwortung, die alle Beteiligten – insbesondere die Betriebe – im Interesse der arbeitsuchenden jungen Fachkräfte übernehmen müssen.

Das 1985 beschlossene Beschäftigungsförderungsgesetz mit der erleichterten Zulassung befristeter Arbeitsverträge hat dabei im Hinblick auf die Überwindung der zweiten Schwelle die Erwartungen enttäuscht. [8] Wesentlich sinnvoller scheint eine Ausweitung von Teilzeitarbeit in Verbindung mit Weiterbildung für Berufsanfänger zu sein. Dies wird durch einzelne Länderprogramme (Niedersachsen, Schleswig-Holstein), vor allem aber durch die Novellierung des Arbeitsförderungsgesetzes (Teillunterhaltsgeld bei Weiterbildungsmaßnahmen) und den jüngsten Tarifabschluß in der chemischen Industrie erleichtert. [9]

Die Auseinandersetzung mit dem Konzept „Teilzeitarbeit nach der Lehre“ ist vor allem deshalb notwendig, weil es für junge Fachkräfte, die heute arbeitslos sind, einen Handlungsspielraum eröffnet (Arbeit im erlernten Beruf, Berufserfahrung), den sie aus der vagen Hoffnung auf eine allgemeine Verkürzung der Arbeitszeit oder auf stärkere Effekte aus Vorruhestandsregelungen nicht ausreichend ableiten können. Man muß sich in diesem Zusammenhang aber auch fragen, ob die Schwierigkeiten der „zweiten Schwelle“ allein auf dem Rücken der Berufseinsteiger gelöst werden sollen, oder ob es nicht angebrachter wäre, die Verteilung knapper Arbeitsgruppenübergreifend zu organisieren. Vorstellbar ist, daß die Kombination von Teilzeitarbeit und bezahlter Weiterbildung für eine vorübergehende Zeit (1 bis 2 Jahre) auch für langjährig Beschäftigte attraktiv ist, die aufgrund ihrer Arbeitsbelastung keine Weiterbildung betreiben können, sich aber im Hinblick z. B. auf neue Techniken qualifizieren wollen. Würde dies unterstützt – die Betriebe dürften daran ebenfalls interessiert sein –, könnten die freiwerdenden Arbeitsplätze für Berufsanfänger genutzt werden.

Einerseits ist die Verantwortung der Arbeitgeber zu betonen, qualifizierte Arbeitsplätze – auch für die Absolventen der außerbetrieblichen Ausbildung – bereitzustellen. Zum anderen können aber auch die Träger und Mitarbeiter der außerbetrieblichen Ausbildung – wenn entsprechende Aktivitäten finanziert werden – mit zur Erleichterung des Berufseinstiegs für ausgebildete Fachkräfte beitragen. Über die hierzu entwickelten Überlegungen und praktischen Ansätze wird im folgenden berichtet. Was wird getan, und was kann getan werden, um die Chancen außerbetrieblich Ausgebildeter auf eine Anschlußbeschäftigung zu erhöhen?

### 3.2 Auswahl der Ausbildungsberufe

Auch wenn es schwer ist, die Entwicklungen des regionalen Arbeitsmarktes für die Dauer einer Ausbildung von 3 bis 3 1/2 Jahre vorherzusehen, sollte der Auswahl eines Ausbildungsberufes eine genaue Analyse des regionalen Arbeitsmarktes in Kooperation mit Kammern, Betrieben, Kommunen und Arbeitsverwaltung vorausgehen. Aus der Untersuchung wird deutlich, daß teilweise Ausbildungsberufe angeboten werden, für die in einigen Regionen kaum noch reale Beschäftigungschancen vorhanden sind. Dies gilt insbesondere für typische Frauenberufe in der außerbetrieblichen Ausbildung, wie etwa Schneiderin oder Hauswirtschaftlerin.

In die Überlegungen zur Auswahl der Berufe sollten auch neue Berufsbilder einbezogen werden. Als positives Beispiel sei hier ein hessischer Ausbildungsträger genannt, der in enger Kooperation mit der Kommune und dem Arbeitsamt 1985 die Ausbildung von 12 Jugendlichen zum Ver- und Entsorger begonnen hat. Später sollen die Absolventen durch die Kommune übernommen werden.

Von verschiedenen Ausbildungsträgern wird angeregt, im Bereich der Bau- und Baunebenberufe einen neuen Beruf anzusiedeln (Energiefacharbeiter), der die herkömmliche Abgrenzung zwischen einzelnen Bau- und Baunebenberufen überwindet und Querschnittsqualifikationen vermittelt, die den Erfordernissen der Energieeinsparung und des Umweltschutzes entsprechen.

Außerhalb des Umweltbereiches – im weitesten Sinne rechnen dazu Renaturierung, Ver- und Entsorgung, Recycling, angepaßte umweltfreundliche Techniken und Energieeinsparung – werden zukunftsweisende Berufsperspektiven für Bereiche der sozialen Dienste (z. B. Kranken- und Altenpflege, individualisierte Leistungsbereitstellung) formuliert. Daneben werden neue Ausbildungsberufe für die Bereiche Verkehr, Infrastruktur und moderne Kommunikationstechniken gefordert.

### 3.3 Vermittlung von Zusatzqualifikationen

Innovationen bei der Auswahl der Ausbildungsberufe müssen nicht notwendigerweise in neue Ausbildungsordnungen münden. Auch bestehende Berufsbilder können daraufhin überprüft werden, inwieweit im Rahmen der Ausbildung oder nach Abschluß der Ausbildung (letzteres wird der Regelfall sein; siehe dazu 3.7) zukunftsweisende Qualifikationsprofile ergänzend aufgenommen werden können. Durch die Vermittlung von Zusatzqualifikationen – die nicht zum normalen Ausbildungsgang gehören – ließen sich Konkurrenzvorteile für außerbetrieblich ausgebildete Jugendliche schaffen. Die Vermittlung von Zusatzqualifikationen während oder nach der Ausbildung ist bei allen Berufen möglich. So wurde beispielsweise in der Metallausbildung von einigen Trägern die Gelegenheit geschaffen, eine Schweißerprüfung abzulegen oder nach der Ausbildung noch CNC-Lehrgänge zu absolvieren.

Zusätzliche Qualifikationsprofile in Richtung auf umweltschonende Verfahren, Energieeinsparung, Grundkenntnisse in moderner Kommunikationstechnologie usw. ließen sich ebenfalls in bestehende Ausbildungsgänge integrieren und bei Bedarf bzw. Interesse der Jugendlichen als weiterführende Qualifizierungsmaßnahme ausweiten. Auch für den im außerbetrieblichen Bereich weit verbreiteten Beruf der Hauswirtschaftlerin können zusätzliche Qualifikationen aufgezeigt werden, die möglicherweise das für diesen Beruf besonders hohe Arbeitsmarktrisiko mindern. Diese würden aus der Sicht der Träger beispielsweise darin bestehen, die Ausbildung in Bezug auf Alten- oder Krankenpflege zu erweitern. In Verbindung mit der Erlangung des Führerscheins könnten Hauswirtschaftlerinnen dann in der mobilen Kranken- und Altenpflege eingesetzt werden. Eine weitere Entwicklungsrichtung dieses Berufs liegt in den Bereichen „Gesunde Ernährung“ oder Diätküche.

Die Zusatzqualifikationen sind nicht unbedingt „neue“ Qualifikationen. Sie stützen sich oft auf Kenntnisse und Fertigkeiten anderer Berufe. Zum Teil ergeben sie sich auch – dies gilt vor allem für das Handwerk – aus der Wiederbelebung traditioneller, meist schon verlorengegangener Arbeitsbereiche (Fachwerkbau usw.). Außerbetrieblich ausgebildeten Jugendlichen wird in der Regel bestätigt, daß sie gerade dann Konkurrenzvorteile haben, wenn es weniger um Massenproduktion und Arbeit unter Zeitdruck geht, sondern um Genauigkeit und Einzelfertigung. Daraus lassen sich spezifische Qualifikationsprofile ableiten, die stärker gewichtet werden sollten. Jugendliche wären so zu befähigen, höherqualifizierte Tätigkeiten im Bereich der individuell zugeschnittenen Produktion, Instandhaltung, Restaurierung usw. auszuführen.

Die Vermittlung von Zusatzqualifikationen stößt insgesamt auf Einschränkungen, die sowohl auf der Seite des Trägers (Zusatzkosten, organisatorische Umstellung, Weiterbildung der Mitarbeiter) als auch in der Begrenzung des zeitlichen Rahmens der Ausbildung liegen. Letzteres um so mehr, wenn es sich bei den Auszubildenden um Jugendliche mit Lernschwierigkeiten handelt, die ohnehin Mühe haben, innerhalb der Regelausbildungszeit das Prüfungsziel zu erreichen. Dennoch ist es auch in diesen Fällen möglich, wenigstens exemplarisch einen Einblick in entsprechende Qualifikationsfelder zu geben – verbunden mit dem Gedanken, auf diese Weise das Interesse an beruflicher Weiterqualifizierung nach Abschluß der Ausbildung (siehe 3.7) zu wecken.

### 3.4 Betriebliche Praktika und Ausbildungsverbund

Betriebliche Praktika, die für die außerbetriebliche Ausbildung im Benachteiligtenprogramm verbindlich vorgeschrieben sind, erfüllen einerseits die Funktion, reale Betriebsabläufe, die Arbeit unter Produktionsbedingungen und das betriebliche Sozialgefüge bereits während der Ausbildung für die Jugendlichen erfahrbar zu machen. Andererseits – und diese Funktion wird immer wichtiger – können Praktika Kontakte schaffen, die die Vermittlung eines Arbeitsplatzes nach Abschluß der Ausbildung erleichtern.

Für Bewerbungen von Fachkräften, die außerbetrieblich ausgebildet wurden, hat es sich als hilfreich erwiesen, wenn die im Praktikumsbetrieb erbrachten Leistungen schriftlich nachgewiesen werden konnten. Vorurteile der Betriebe hinsichtlich der Leistungsfähigkeit außerbetrieblich ausgebildeter Jugendlichen lassen sich dadurch meist ausräumen. Arbeitgebervertrauen offensichtlich der Einschätzung anderer Betriebe mehr als der im Facharbeiterbrief dokumentierten Beurteilung durch Prüfungsgremien und Ausbildungsträger.

Einige Ausbildungsträger kooperieren mit Betrieben in einer Form, die weit über das hinausgeht, was üblicherweise als Praktikum bezeichnet wird. Wesentliche Teile der fachpraktischen Ausbildung werden in einem oder mehreren Betrieben durchgeführt, während „Mentoren“ beziehungsweise „Berufsbegleiter“ ergänzende Ausbildungsangebote (Förderunterricht, Beratung der Jugendlichen, der Eltern, der Ausbilder usw.) organisieren. Die Erfahrungen verschiedener Träger – z. B. in Nürnberg und in Wiesbaden – zeigen, daß solch ein mentorenunterstützter Ausbildungsverbund die Übernahmemechanismen in ein Arbeitsverhältnis nach Abschluß der Ausbildung nachhaltig verbessert. Zu klären bleibt allerdings noch, ob ein solches Verbundkonzept für alle Zielgruppen des Benachteiligtenprogramms geeignet ist, oder ob Jugendliche, in ihrem Lernvermögen stärker beeinträchtigt sind, davon profitieren würden.

### 3.5 Informationspolitik

Bei der Befragung bemängelten viele Absolventen, daß Betriebe entweder gar nicht oder falsch über außerbetriebliche Ausbildungsgänge informiert sind. Fehlende Informationen und Vorurteile erschweren oft die Bewerbungsgespräche. Notwendig ist hier eine bessere Informationspolitik der Ausbildungsträger und der Programmverantwortlichen gegenüber den Betrieben und deren Interessenvertretungen.

Um eine unnötige Stigmatisierung bei der Arbeitssuche zu vermeiden und ohnehin schon bestehende Vorurteile gegen außerbetriebliche Ausbildungsgänge nicht zu verfestigen, sollten einige Ausbildungsträger ihre Namengebung überdenken. Der im Facharbeiterbrief erscheinende Name des Ausbildungsträgers erschwert den Bewerbungsprozeß, wenn damit die sozialpädagogische oder therapeutische Ausrichtung des Trägers hervorgehoben wird. Auch mit der Benennung des größten Programms zur Schaffung von Ausbildungsplätzen („Benachteiligtenprogramm“) wird dem Absolventen entsprechender Ausbildungsgänge kein guter Dienst erwiesen, sobald es um die Frage der Anschlußbeschäftigung geht.

### 3.6 Bewerbungstraining und Nachbetreuung

In der Regel machen die Ausbildungsträger positive Erfahrungen mit einem gezielten Bewerbungstraining für ihre Absolventen. Dies bezieht sich zum einen auf die formale Ebene von Bewerbungen, das Verfassen von Bewerbungsschreiben, Lebensläufen usw. Zum anderen wird auch das Verhalten bei Bewerbungsgesprächen trainiert. Es läßt sich als Rollen- bzw. Planspiel in der Ausbildung einüben. Dadurch können im voraus Ängste abgebaut, geeignete Verhaltensstrategien entwickelt und erprobt, und mögliche Probleme antizipiert werden.

Die Jugendlichen sollten nicht erst zum Ende der Ausbildung mit der Arbeitsplatzsuche beginnen, sondern sich frühzeitig – möglichst vor Beginn des Prüfungsdrucks – bei Betrieben, insbesondere den Praktikumsbetrieben, bewerben und informellen Kontakten nachgehen. Auch das Arbeitsamt sollte schon vor Abschluß der Ausbildung konsultiert werden.

Bleibt die Arbeitsplatzsuche vor Abschluß der Ausbildung ergebnislos, so kann die Nachbetreuung wichtige Funktionen zur Unterstützung entsprechender Bemühungen wahrnehmen. Insbesondere bei längerer Arbeitslosigkeit kann sie stabilisierend im Hinblick auf die Aufrechterhaltung von Motivation und Eigenaktivität wirken. Negative Erfahrungen lassen sich aufarbeiten, ein Austausch mit anderen Absolventen in ähnlicher Problemlage kann angeregt, Informationen können weitergegeben werden. Im Rahmen der Nachbetreuung – die von vielen gefordert, aber nur unzureichend finanziert wird – lassen sich auch gemeinsam mit den ehemaligen Auszubildenden Weiterbildungsmaßnahmen organisieren.

Anzumerken bleibt, daß die unter den Punkten 3.3 bis 3.6 vorgestellten Ansätze, die von der Konzeption her nicht neu sind, sich auf die Ebene der individuellen Qualifizierung der Jugendlichen beziehen. Die außerbetrieblich Ausgebildeten können dadurch zwar Konkurrenzvorteile erlangen, dies bedeutet bei dem gegenwärtigen Arbeitskräfteüberangebot in letzter Konsequenz aber nicht mehr, als daß andere Nachfrager auf dem Arbeitsmarkt leer ausgehen. Durch diese Maßnahmen wird zunächst kein weiterer Arbeitsplatz geschaffen, von Arbeitsplätzen für die pädagogischen Mitarbeiter der Ausbildungsträger einmal abgesehen. Von daher sollten solche Ansätze Vorrang haben, die Qualifizierung mit der Schaffung von Beschäftigungsmöglichkeiten verbinden.

### 3.7 Berufsersterfahrungen - Firmen

Berufsersterfahrungen-Firmen sind Auffanggesellschaften mit „Durchlaufarbeitsplätzen“ zur weiteren praktischen Qualifizierung von jungen Fachkräften unmittelbar nach Abschluß der Ausbildung. Ausgangspunkt solcher Firmengründungen ist die Erkenntnis, daß eine längerfristige Arbeitslosigkeit nach der Lehre die Festigung und den Transfer der in der Ausbildung erworbenen Fertigkeiten und Kenntnisse verhindert. Die besondere Bedeutung dieser betrieblichen Sozialisationsphase ist aus fast allen Stellenanzeigen ablesbar: Gesucht wird die junge Fachkraft mit Berufserfahrung, wobei der Ausbildungsabschluß allein nicht als ausreichender Erfahrungsnachweis gewertet wird.

Mittlerweile konnten die an Berufsersterfahrungen-Firmen geknüpften positiven Erwartungen in der Praxis bestätigt werden. [10] Auch die befragten Experten sehen – bis auf einen Vertreter des Handwerks – in Berufsersterfahrungen-Firmen einen wichtigen Beitrag zur Lösung der Probleme an der zweiten Übergangsschwelle. Sie ziehen Parallelen zur betrieblichen Ausbildung, bei der immer häufiger eine „Arbeitsplatzanpassungsphase“ an die Ausbildung angeschlossen wird, insbesondere bei Großbetrieben. Einer der Befragten sagte deshalb auch, Berufsersterfahrungen-Firmen seien „nichts anderes als des 4. Jahr bei AUDI“ und runden die Ausbildung lediglich ab. Für den Personenkreis der außerbetrieblich ausgebildeten Jugendlichen bieten die Firmen eine gute Möglichkeit, arbeitsmarktrelevante Zusatzqualifikationen zu vermitteln, die innerhalb der regulären Ausbildungszeit meist nicht erworben werden können.

### 3.8 Kommunale und selbstverwaltete Beschäftigungs - GmbH'n

Erfolgt eine Firmengründung nicht nur zum Zwecke der Vermittlung von Berufsersterfahrung, sondern sollen mit dieser Firma für ebenfalls einen befristeten Zeitraum Arbeitsplätze für Sozialhilfeberechtigte geschaffen werden, dann ergibt sich die Grundkonstruktion der kommunalen Beschäftigungs-GmbH'n. Sie sind eine Vorform der Berufsersterfahrungen-Firmen und wurden in erster Linie von großen Kommunen gegründet.



Ein wesentliches Argument für diese GmbH'n ist, daß sich jemand leichter aus einem bestehenden Beschäftigungsverhältnis bewerben kann als aus Arbeitslosigkeit. Auch das Berufsselbstverständnis hängt davon ab, ob man von Sozialhilfe lebt oder einen Arbeitsplatz hat.

Der Vorteil solcher Konstruktionen wird in der Regel darin gesehen, daß kommunale Beschäftigungs-GmbH'n die Möglichkeit haben, als Unternehmen am Markt aufzutreten, Abschreibungsvorteile von regulären Unternehmen zu nutzen, Förderungsmittel des Benachteiligtenprogramms für sich zu aktivieren (die regulären Betrieben z. B. nicht zur Verfügung stehen) und den Teil seiner für Ausbildung nachgewiesenen Kosten in Pflegesätzen umzurechnen, die sie dann dem (ebenfalls kommunalen) Jugendhilfeträger für die erbrachte Ausbildungsleistung in Rechnung stellen können. Diese Möglichkeiten haben andere Ausbildungsprojekte und Betriebe nicht, da sie sich jeweils einer der ordnungspolitischen Richtungen zuordnen müssen: entweder Daseinsvorsorge und Gemeinnützigkeit oder Wirtschaftsunternehmen. Entsprechend sind die Finanzierungswege auf einen Bereich eingegrenzt.

Wegen der unmittelbaren Einwirkungsmöglichkeit auf die lokale Ausbildungs- und Arbeitsplatzsituation sind die kommunalen GmbH'n unverzichtbar. Verhängnisvoll wäre allerdings eine Entwicklung, bei der in der Konkurrenz um knappe Mittel die vielfältigen Initiativen und Trägerformen verdrängt werden, und sich die Bemühungen um Ausbildung und Arbeit lediglich auf zentral gelenkte, kommunale Einrichtungen konzentrieren würden.

Etwa zur gleichen Zeit wie die kommunalen Beschäftigungs-GmbH'n haben sich unter gänzlich anderen Voraussetzungen auch in der Selbstverwaltungswirtschaft Beschäftigungs-GmbH'n gegründet. Hierbei sind zwei Formen zu unterscheiden:

- a) reguläre Firmen, die nicht aus den Sozialtats subventioniert werden. Es sind alternativ-ökonomische Betriebe, deren wesentliches Gründungsmotiv die Beschäftigung von Fachkräften ist, die vorher im Rahmen selbstverwalteter Jugendhilfemaßnahmen ausgebildet worden sind. Von den Berufserstehungs-Firmen unterscheiden sie sich durch das Ziel, den Beschäftigten Dauerarbeitsplätze anzubieten.
- b) Die zweite Form selbstverwalteter Beschäftigungs-GmbH'n sind Firmen, denen ein Teil der Lohnkosten subventioniert wird. In der Regel erhalten sie Zuschüsse nur für einen begrenzten, „leistungsreduzierten“ Personenkreis (z. B. Behinderte).

Beide Formen selbstverwalteter Beschäftigungs-GmbH'n sind Antwort auf ein spezifisches Problem der außerbetrieblichen Ausbildung: Die Ausbildungsprojekte dürfen nicht produktive

Arbeit und Lernen verbinden. In Kombination mit einer Beschäftigungs-GmbH können sie demgegenüber als regulärer Betrieb auftreten und Auftragsarbeiten hereinnehmen, bei denen ihre Auszubildenden als „Praktikanten“ beteiligt sind.

Den drei beschriebenen Beschäftigungsmodellen (Berufserstehungs-Firmen, kommunalen und selbstverwalteten Beschäftigungs-GmbH'n) gemeinsam ist das Problem, ökonomisch zu recht zu kommen. Anders als „normale“ Betriebe bieten sie Arbeit und Berufserfahrung gerade denjenigen Absolventen des Ausbildungssystems, die auf dem regulären Arbeitsmarkt gegenwärtig keine Beschäftigungschancen erhalten. Dieser Umstand sollte eine verstärkte Förderung entsprechender Initiativen – sowohl durch öffentliche Finanzierungshilfen als auch durch die Bereitstellung von Beratungskapazität – rechtfertigen.

#### Anmerkungen

- [1] Mit außerbetrieblicher Ausbildung ist hier die besondere Form der dualen Ausbildung gemeint, bei der der sonst betriebliche Ausbildungsteil durch eine nichtbetriebliche Einrichtung (z. B. Ausbildungsstellen konfessioneller oder freier Träger der Wohlfahrtspflege bzw. der Jugendberufshilfe, kommunaler Ausbildungseinrichtungen, Berufsbildungswerke, Selbsthilfeprojekte) wahrgenommen wird. Davon abzugrenzen ist die überbetriebliche Ausbildung (in Trägerschaft von Organisationen der Wirtschaft) und die nichtbetriebliche Ausbildung an Vollzeitschulen.
- [2] Zu den detaillierten Ergebnissen vgl. die Studie von KLOAS, P.-W.; SCHMIDT, R.: Berufsausbildung und was dann? Sozialpädagogisches Institut (SPII), Juli 1987.
- [3] Die Zahl der außerbetrieblichen Ausbildungsplätze wurde auf der Basis der Lehrlingsstudie '85 des BIBB-Forschungsprojekts „Jugend, Ausbildung und Beruf“ geschätzt (hochgerechneter Stichprobenwert).
- [4] Bundesanstalt für Arbeit: Zugangstatistiken 1982–1986 (Arbeitslose mit gerade beendeter Ausbildung).
- [5] Vgl.: BLOSSFELD, H.-P.: Berufseintritt und Berufsverlauf. Eine Kohortenanalyse über die Bedeutung des erlernten Berufs in der Erwerbsbiographie. Sonderforschungsbereich 3, Arbeitspapier 163.
- [6] Vgl. z. B.: „Prüfstein Benachteiligtenprogramm“. In: Wirtschaft und Berufserziehung 9/1986.
- [7] Zur ausführlichen Ergebnisdarstellung vgl. die unter Anmerkung [2] erwähnte Studie.
- [8] So der Tenor des Überstundenberichts 1985 der Bundesregierung.
- [9] Vgl. im einzelnen HERGET, H.; KLOAS, P.-W.: Teilzeitarbeit nach der Lehre. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 16. Jg. (1986), Heft 4, S. 112–119.
- [10] Vgl. dazu: PETZOLD, H. J., und SCHIEGEL, W.: Die zweite Schwelle als Stolperstein? Benachteiligte Jugendliche beim Übergang ins Beschäftigungssystem. Reinheim 1986.

Heinrich Althoff

## Besonderheiten der Struktur von Ausbildungsberufen

Die Nachfrage der Jugendlichen nach Ausbildungsberufen ist auch abhängig von der Größe, d. h. der Besetzung der Berufe. Bei kleinen Berufen tritt die Ausbalancierung von Angebot und Nachfrage unvollkommen ein, so daß sich ungünstigere Bedingungen für Betriebe wie Jugendliche ergeben.

Minderheiten in Ausbildungsberufen, seien sie als Frauen oder Männer in der Minderzahl, zeichnen sich durch bessere Schulbildung, höheres Alter aber auch häufigere Vertragslösungen aus. Zurückgeführt wird dies auf einen Prozeß der Selbstauslese, der es den Minderheiten ermöglicht, eine Berufstauglichkeit unter vergleichsweise extremen Bedingungen zu entwickeln.

Die beiden folgenden Ergebnisse, die Einblick in zwei Besonderheiten der Struktur von Ausbildungsberufen geben, waren ur-

sprünglich nicht Resultate zielgerichteter Analysen, sondern Zufallsprodukte, wie sie hin und wieder bei Untersuchungen anfallen. Aufmerksamkeit erregten sie, weil dort, wo eigentlich homogene Strukturen erwartet wurden, anfangs schwer erklärbare Inkonsistenzen auftraten. – Die darzustellenden Ergebnisse basieren auf Auswertungen der Berufsberatungsstatistik, der Berufsbildungsstatistik und der Beschäftigtenstatistik.

#### Zusammenhänge zwischen Berufsgröße und Nachfrageverhalten

Bei den von der Berufsberatungsstatistik ausgewiesenen Berufen [1] besteht zwischen den angebotenen Berufsausbildungsstellen und den Vermittlungswünschen der Bewerber (Nachfrage) eine so enge stochastische Abhängigkeit ( $r = 0,88$ ), daß für unter-



schiedliche Berufsgrößen eigentlich kaum entscheidende Abweichungen von diesem recht konsistenten Zusammenhang zu erwarten sind.

Aber schon Berufsverlaufsanalysen, die eine unmittelbar nach Abschluß der Ausbildung beginnende Wanderung junger Fachkräfte von besonders großen zu kleinen Berufen belegen, hatten die Vermutung aufkommen lassen, daß die Größe der Berufe als ein eigenständiger Faktor bei den Umschichtungen zu betrachten sei. [2]

Diese Vermutung wurde durch andere Analysen gestützt: Die Externenprüfung ist eine vom Berufsbildungsgesetz vorgesehene Möglichkeit, die Nach- oder Neuqualifizierung von Fachkräften abzuschließen. Diese Prüfungen verteilen sich indes nicht gleichmäßig über alle Ausbildungsberufe, sondern finden vergleichsweise häufig in kleineren Berufen statt. Dies kann als Hinweis auf erschwerte Bedingungen bei der normalen Nachwuchssicherung durch reguläre Berufsausbildung interpretiert werden. [3]

Ein weiteres Indiz weist in dieselbe Richtung: Zwar führte die vor allem demographisch bedingte Nachfragesteigerung nach Ausbildungsplätzen gleichzeitig zu einem starken Wachstum des Lehrstellenangebots; überdurchschnittlich profitiert haben von der Jahr um Jahr wachsenden Nachfrage außer einer Anzahl weniger attraktiver Berufe aber vor allem viele kleine Ausbildungsberufe. [4]

#### *Nachfrage und Angebot decken sich weniger gut*

Bisherige Erklärungsversuche gingen von einer besonderen Berufswahlsituation aus, und zwar von der Annahme, daß kleine Berufe in der Regel weniger bekannt sind als große und aus diesem Grunde die Nachfrage der Jugendlichen nach ersteren das Lehrstellenangebot der Betriebe nicht ausschöpft. [5] Solche Berufe wären daher eher gezwungen, ihren Fachkräftebedarf auf dem Arbeitsmarkt zu decken. Nur in Zeiten eines ausgeprägten Nachfrageüberhangs, wenn das Angebot bei Berufen wie Kfz-Mechaniker, Maschinenschlosser oder Industriekaufmann weitgehend ausgeschöpft ist, kämen verstärkt kleine Berufe in die Lage, ihren Nachwuchsbedarf selbst auszubilden.

Nach Prüfung der Berufsberatungstatistik läßt sich die These einer kleinen Berufe eher vernachlässigenden Nachfrage in dieser einseitigen Ausrichtung nicht länger aufrecht erhalten. Dennoch tritt im Effekt genau die angenommene Wirkung ein, so daß kleine Berufe aufgrund einer besonderen Nachfragestruktur tatsächlich ungünstigere Rekrutierungschancen haben.

Wie das zustande kommt, läßt sich an der Berufsberatungstatistik demonstrieren. Methodisch wurde folgender Weg gewählt: In einem ersten Schritt wurden Angebot und Nachfrage bei den ausgewiesenen 51 Berufen nach der Zahl der angebotenen Plätze auf zwei gleich große Gruppen so aufgeteilt, daß in die erste Gruppe die kleineren (26 Berufe) und in die zweite (25) die größeren Berufe fallen. In einem weiteren Schritt wurden die durchschnittlichen Abweichungen von einer ausgewogenen Angebots-/Nachfragebilanz für beide Gruppen ermittelt. Dabei ergab sich folgendes: Der Bewerberüberhang bei den kleinen Berufen betrug im Durchschnitt 127 Prozent, bei den größeren 70 Prozent pro Beruf. Der Angebotsüberhang betrug 87 Prozent bei den kleineren und 36 Prozent bei den größeren Berufen. [6] — Ein vergleichbares Ergebnis wird erzielt, wenn bei beiden Gruppen Angebot und Nachfrage korreliert werden. Während bei den kleineren Berufen nur ein geringer Zusammenhang ( $r = 0,31$ ) besteht, ist er bei den größeren hoch ( $r = 0,85$ ).

Daraus ist zu schließen, daß bei kleineren Berufen Angebot und Nachfrage offenkundig weniger gut zueinander passen, da sich jeweils größere Überhänge ergeben. Es wird also nicht generell, und auch nicht wie ursprünglich angenommen, allein die Chance für die Betriebe geringer, Bewerber zu finden, sondern zum Teil auch die der Jugendlichen, den Ausbildungsberuf ihrer Wahl ergreifen zu können. Je nach Beruf entstehen somit größere Nachteile für die eine oder andere Seite. — Bei der gegenwärtigen

Lehrstellenknappheit schlagen die Unausgewogenheiten allerdings eher zuungunsten der Jugendlichen aus, die das vorhandene Angebot akzeptieren oder auf alternative Bildungswege ausweichen müssen.

Der Anpassungsprozeß scheint indes nicht so bruchlos zu verlaufen, daß die festgestellten Unterschiede gänzlich verschwänden. Denn sobald die gleichfalls von der Beratungsstatistik erfaßten Einmündungen von Bewerbern mit den angebotenen Berufsausbildungsstellen korreliert werden [7], konvergieren zwar die entsprechenden Quotienten von kleineren und größeren Berufen, die Ausbalancierung bei den kleineren ( $r = 0,83$ ) bleibt dennoch etwas geringer als bei den größeren ( $r = 0,93$ ). Hier spiegelt sich im übrigen noch einmal die große Anpassungsbereitschaft der Jugendlichen an die Verhältnisse des Ausbildungsstellenmarktes. [8]

#### *Die Ursachen ungünstigerer Versorgung kleiner Berufe*

Da es sich bei den von der Berufsberatungstatistik ausgewiesenen Berufen insgesamt um relativ große Berufe handelt, dürften die festgestellten Zusammenhänge wohl ausgeprägter sein als hier dargestellt. [9] — Zwar ist die Beratungsstatistik nicht im statistischen Sinne repräsentativ für das gesamte Angebots- und Nachfrageverhalten auf dem Ausbildungsstellenmarkt; da die bereits genannten Befunde aus anderen Untersuchungen jedoch in die gleiche Richtung weisen, scheinen die Resultate valide zu sein.

Ein plausibler Einwand könnte indes lauten, daß es sich bei der tendenziellen Unterausbildung in vielen kleinen Berufen weniger um ein Problem handelt, das aus einer mangelnden Ausbalancierung von Angebot und Nachfrage resultiert, sondern eher um eines, das aus Kostenüberlegungen entsteht. Und ohne Zweifel mag es häufig kostengünstiger sein, statt einen Universalfräser und neun Maschinenschlosser derer zehn auszubilden, und einen von ihnen erst nach der Ausbildung in sein eigentliches Arbeitsgebiet einzuweisen. Geht man von dieser These aus, dann ist allerdings schwer zu erklären, warum gerade in den Jahren vor 1984, in einer rezessiven Phase der Wirtschaftsentwicklung also, in der Kostengesichtspunkte eine entscheidende Rolle gespielt haben müßten, die kleinen Berufe besonders stark expandierten. [10]

Wird die ursprüngliche These im wesentlichen beibehalten, wenngleich Kostengesichtspunkten eine gleichfalls nicht zu vernachlässigende Bedeutung zukommen mag, dann ist eine treffende, aber kaum schlüssig zu beantwortende Frage, welcher Faktor für den mangelnden Zusammenhang zwischen Angebot und Nachfrage bei kleinen Berufen ausschlaggebend ist.

Es spricht einiges dafür, daß die Ausbalancierung von Angebot und Nachfrage bei großen Berufen leichter als bei kleinen zustande kommt. Denn bei den großen Berufen verfährt die an der Berufswahl Beteiligten — mittelbar auch die Berufsberatung — in der Regel über genauere Informationen hinsichtlich der Berufe und der angebotenen Ausbildungsplätze. Es besteht somit eine hinreichende Markttransparenz. Ähnliches kann für die Betriebe als Anbieter von Ausbildungsplätzen unterstellt werden, die ihr Angebot präziser auf ein bekanntes Nachfrageverhalten stützen können. — Bei den großen Berufen träte also ein von Angebots- wie Nachfrageseite her sich wechselseitig stabilisierender Prozeß ein, der bei kleinen Berufen aufgrund mangelnder Markttransparenz sehr viel unvollkommener abläuft. Die zwangsläufige Folge ist eine zu geringe Ausbildung, da sich zwar fehlende Nachfrage, weniger jedoch ein bestehender Nachfrageüberhang quantitativ auf die Nachwuchsausbildung auswirkt. [11]

#### *Minderheiten in Ausbildungsberufen*

Die erörterten Inkongruenzen zwischen Angebot und Nachfrage bei kleinen Ausbildungsberufen sind auf den ersten Blick ebensowenig plausibel, wie die nunmehr zu behandelnde eigenartige Struktur von Minderheiten in Ausbildungsberufen. Wenn mit

abnehmendem Anteil weiblicher oder männlicher Auszubildender in den Berufen, Schulbildung und Alter der jeweiligen Minderheiten zunehmen und deren Vertragslösungsrate wächst, dann sind die Gründe dafür nicht klar. Es erscheint schlüssig, wenn weibliche Auszubildende, die bekanntlich generell mit einer besseren schulischen Vorbildung die betriebliche Ausbildung antreten, auch in den sogenannten Männerberufen, also Berufen mit geringem Anteil von weiblichen Auszubildenden, eine höhere Vorbildung aufweisen. Nur wäre zu erwarten, daß dies auch für solche Berufe gilt, in denen die Geschlechter etwas ausgewogener vertreten sind, oder in denen Frauen eine deutliche Mehrheit bilden. Dies trifft indes nicht zu.

#### *Minderheiten haben eine bessere Schulbildung*

Methodisch ist anzumerken, daß die schulische Vorbildung von der Berufsbildungsstatistik nicht geschlechtsspezifisch erfaßt wird. Aus diesem Grunde wurde auf die Berufsberatungsstatistik ausgewichen, und zwar wiederum auf die 51 relativ großen Berufe, deren wesentliche Ergebnisse veröffentlicht werden. Bei den Bewerbern um diese Berufe wird der jeweilige Anteil der Frauen mit dem Unterschied der Vorbildung beider Geschlechter korreliert; dabei läßt sich ein recht enger Zusammenhang feststellen ( $r = -0,76$ ). Ein etwas geringerer Zusammenhang ergibt sich, wenn statt der Bewerber die in die Berufe einmündenden Jugendlichen betrachtet werden ( $r = -0,64$ ). Beide Ergebnisse belegen, daß die zwischen den Geschlechtern bestehenden Unterschiede in der schulischen Vorbildung in dem Maße zunehmen, wie der Anteil weiblicher oder männlicher Auszubildender in den Berufen abnimmt, und zwar dergestalt, daß die jeweiligen Minderheiten die tendenziell höhere Schulbildung aufweisen. [12]

#### *Minderheiten sind älter*

Die Auswertung der Beschäftigtenstatistik kommt zu vergleichbaren Resultaten. Allerdings wurde hier statt der Schulbildung das Alter der Auszubildenden untersucht. Da aber höhere Schulbildung und höheres Alter einander bedingen, sind auch hier entsprechende Zusammenhänge zu erwarten.

Methodisch wurde ähnlich wie bei der vorangehenden Analyse verfahren: Der Anteil der Frauen in den Berufen (Dreisteller) wurde korreliert mit dem Altersunterschied zwischen den Geschlechtern. [13] Einbezogen wurden alle Berufe mit 5000 und mehr Auszubildenden. Es ergibt sich ein engerer Zusammenhang ( $r = -0,72$ ). Das heißt, mit abnehmendem Anteil von Frauen oder Männern in den Berufen wachsen die Altersunterschiede zwischen den Geschlechtern dergestalt, daß die jeweiligen Minderheiten tendenziell älter sind. Dieser Befund wurde auch bei Modellversuchen zur Ausweitung des Anteils weiblicher Auszubildender in gewerblichen und technischen Berufen bestätigt, in denen die Frauen im Durchschnitt älter waren. [14]

#### *Die Vertragslösungsrate bei Minderheiten ist hoch*

Ein weiteres Ergebnis unterstreicht noch einmal die besondere Position von Minderheiten. Es wurde schon andernorts darauf hingewiesen, daß mit fallendem Anteil weiblicher oder männlicher Auszubildender in den Berufen die Vertragslösungsrate der jeweiligen Minderheiten steigen ( $r = -0,65$ ). [15] Da vorzeitige Lösungen des Ausbildungsvertrages im Regelfalle als Hinweis auf ungelöste Probleme während der Ausbildung zu bewerten sind, und nicht davon auszugehen ist, daß Minderheiten selbst Ursache der Schwierigkeiten sind, muß die Situation von Minderheiten in Ausbildungsberufen diffizil sein.

Die besonderen Schwierigkeiten von Minderheiten leuchten unmittelbar ein, wenn man sich in die Situation eines männlichen Jugendlichen im Beruf des/der Arzthelfer/-in oder eines weiblichen im Beruf des/der Bauschlossers/-in zu versetzen sucht. Beide Berufe weisen bestimmte, für den jeweiligen Beruf zwar nicht konstitutive jedoch typische Rollenerwartungen auf, die zumindest teilweise mit den jeweiligen geschlechtsspezifischen

Rollenvorstellungen kollidieren, seien es Hilfsbereitschaft und Einfühlungsvermögen oder körperliche Kraft und Robustheit.

#### *Die Ursachen der Sonderstellung von Minderheiten*

Sofern divergierende Rollenerwartungen und daraus resultierende Konflikte nicht durch ein tolerantes berufliches Umfeld entschärft, oder von den Minderheiten selbst kompensiert werden können, sind Schwierigkeiten und letztlich Vertragslösungen vorgezeichnet. Höhere Schulbildung und höheres Alter von Minderheiten sowie die mit ihnen in der Regel einhergehende größere persönliche Reife, müssen vor diesem Hintergrund als originäre, von den Minderheiten selbst ausgehende Schutzmechanismen interpretiert werden. Denn erst der fortgeschrittene persönliche Reifungsprozeß ermöglicht es ihnen, eine – wie die Vertragslösungsrate ausweisen, allerdings nicht immer stabile – Berufstauglichkeit unter vergleichsweise extremen Bedingungen zu entwickeln.

Diese Interpretation kann schwerlich die gesamte Spannweite unterschiedlicher Vorbildung zwischen den Geschlechtern innerhalb der Ausbildungsberufe erklären. Sie kann vor allem nicht erklären, warum gerade in einigen attraktiven Dienstleistungsberufen schon bei fünfzig bis zwanzig Prozent männlicher Auszubildender, einer Größenordnung, bei der man von Minderheiten kaum sprechen kann, sie dennoch deren typische Eigenschaften aufweisen: bessere Schulbildung und höheres Alter. Dies gilt beispielsweise für die Berufe Industriekaufmann/-kauffrau, Verwaltungsfachangestellter und Fachhilfe/-in in steuer- und wirtschaftsberatenden Berufen. [16]

Für die Dienstleistungsberufe insgesamt ist festzustellen, daß dort männliche Studienberechtigte unter ihren Geschlechts-genossen sechsmal häufiger (24 %) als in den Fertigungsberufen (4 %) anzutreffen sind (Gesamtdurchschnitt 9,1 %). Bei den Frauen gibt es zwischen Dienstleistungs- (13 %) und Fertigungsberufen (11 %) keine nennenswerten Abweichungen (Gesamtdurchschnitt 12,9 %). Ursächlich für die hohe Konzentration männlicher Studienberechtigter in den Dienstleistungsberufen könnte sein, daß sie bereits in Hinblick auf künftig zu besetzende höhere Positionen ausgewählt und eingestellt werden. Die gute Schulbildung und die mit ihr zumeist einhergehende besondere Berufseignung legitimieren dann wiederum die Verwendung für Vorgesetztenpositionen nach der Ausbildung.

#### *Schlußfolgerungen*

Es wurden zwei Ergebnisse referiert, die Minderheiten im weiteren Sinne betrafen. Im ersten Falle handelte es sich um kleine Ausbildungsberufe und die bei ihnen auftretenden Inkongruenzen zwischen Angebot und Nachfrage, die auf mangelnde Markttransparenz zurückgeführt wurden.

In den vergangenen Jahren dürfte es wesentlich leichter gewesen sein, den Nachwuchsbedarf vieler kleiner Berufe durch eine reguläre Berufsausbildung zu decken als es künftig sein wird. Die seit mehreren Jahren rückläufige Konzentration der Jugendlichen auf die großen Ausbildungsberufe wird wegen der sich umkehrenden demographischen Entwicklung wahrscheinlich erneut einsetzen. Erste Anzeichen einer wieder zunehmenden Konzentration lassen sich bereits der Berufsbildungsstatistik entnehmen. [17] Da Konzentrationsbewegungen per se zu Lasten kleiner, weniger bekannter Berufe gehen, werden diese auf den Arbeitsmarkt zurückgreifen und die in den großen Berufen zuviel ausgebildeten Fachkräfte in einem verlustreichen Prozeß (Einarbeitung, Externenprüfung) wieder umlenken müssen.

Welche Möglichkeiten gibt es, die Nachwuchsfrage kleiner Berufe zu entschärfen?

Das kann durch Beratung von Bewerbern und Anbietern (Betriebe) geschehen, sei es durch die Berufsberater der Bundesanstalt für Arbeit oder die Ausbildungsberater beziehungsweise Lehrlingswarte der Kammern und Innungen. Eine Beratung der Jugendlichen zugunsten kleiner Berufe mit Nachwuchsmangel

wird aus den oben genannten Gründen jedoch künftig nicht leichter sein, da auch die großen Berufe – wahrscheinlich mit größerem Erfolg – um die Jugendlichen konkurrieren werden.

Aussichtsreicher erscheint langfristig die Strategie, den ohnehin ablaufenden Prozeß der Abnahme kleiner Berufe zu beschleunigen. Eine Abnahme führt aber wohl nur dann zu akzeptablen Ergebnissen, wenn kleine Berufe und deren Inhalte nicht gänzlich untergehen, sondern, soweit als möglich, mit anderen, ähnlich strukturierten Berufen zusammengelegt werden, wie es beispielsweise bei den Elektro- und Metallberufen geschah. Dies dürfte insbesondere für Großbetriebe eine kostengünstige Lösung sein, da eine Ausbildung in vielen, gegebenenfalls sehr kleinen Berufen weitgehend entfällt.

Die zweite Analyse befaßte sich noch einmal mit Minderheiten, und zwar mit Minoritäten weiblichen oder männlichen Geschlechts innerhalb von Ausbildungsberufen. Es wurde festgestellt, daß mit abnehmendem Anteil weiblicher wie männlicher Auszubildender die Unterschiede hinsichtlich schulischer Vorbildung, Alter und Vertragslösungen dergestalt zunehmen, daß die jeweiligen Minderheiten die höheren Werte aufweisen. Bessere Schulbildung und höheres Alter wurden als in einem Selbstausleseprozeß entstandene, die Persönlichkeit stabilisierende Faktoren interpretiert, die Minderheiten befähigen, mit außergewöhnlichen beruflichen Belastungen umzugehen. Als Indiz für solche Belastungen wurden die vergleichsweise hohen Vertragslösungsraten bei Minoritäten gewertet.

Wie lassen sich die Schwierigkeiten beruflicher Minderheiten abbauen?

Offenkundig mangelt es nicht an Bemühungen im Vorfeld der Berufseinmündung; vor allem nicht an solchen, die Berufswünsche weiblicher Jugendlicher auf gewerblich-technische Berufe zu lenken. Das ist angesichts der hohen Konzentration von Frauen auf relativ wenige, insbesondere kaufmännische Berufe auch richtig. Nur werden damit kaum die Probleme von Minderheiten gelöst; es werden Minderheiten geschaffen.

Ausschlaggebend für deren Schwierigkeiten ist nach einer neuen Untersuchung die Überforderung von Minderheiten durch systematische Fehleinschätzung der von ihnen zu erwartenden Leistungen. [18] Dabei geht es nicht um fachliche und deher in Form von Arbeit und Prüfungsergebnissen einzulösende Leistungsanforderungen. Solche Leistungen werden erbracht, zu meist auch anerkannt und positiv hervorgehoben. Es geht vielmehr um die nie deutlich artikulierten, deshalb nicht weniger strikte Forderung an Minderheiten, sich objektiv diskriminierenden Bedingungen im beruflichen Umfeld anzupassen; Bedingungen, denen letztlich nur unter Verleugnung der eigenen geschlechtlichen Identität gerecht zu werden ist. Dazu gehört die Hinnahme unterschiedlicher Bewertungsmaßstäbe bei der Vergabe interessanter Tätigkeiten oder von Positionen höherer beruflicher Verantwortung ebenso, wie die Duldung von Vorurteilen, verletzender Verhaltensweisen und rüder Umgangsformen.

Probleme von Minderheiten in Ausbildungsberufen sind solche mangelnder Sensibilität und Toleranz am Arbeitsplatz und in dessen Umfeld. Sie sind schwer zu lösen, weil sie häufig an Ängste um den eigenen Arbeitsplatz, das Arbeitsgebiet oder den Verlust der eigenen Aufstiegschancen anknüpfen. Es ist sinnvoll, solchen Befürchtungen zu begegnen; nicht minder sinnvoll ist es aber, die Isolation von Minderheiten aufzuheben, sei es durch die Einstellung mehrerer Jugendlicher der jeweiligen Minorität, oder durch Veränderungen in der Zusammensetzung des Ausbildungspersonals, durch 'Patenschaften' im Ausbildungsbetrieb oder durch Zusammenlegung in Berufsschulklassen.

#### Anmerkungen

- [1] Als Grundlage für alle mit der Berufsberatungstatistik zusammenhängenden Berechnungen wurde herangezogen: Berufsberatung 1984/85, Ergebnisse der Berufsberatungstatistik, Bundesanstalt

für Arbeit (Hrsg.), Nürnberg, September 1986. Es gilt stets die Auswahl der Ausbildungsberufe von Übersicht 19 (S. 82). Sofern es um Einmündungen in Berufsausbildungsstellen geht, oder um die geschlechtsspezifische schulische Vorbildung der Bewerber bzw. der Einmündenden, wurde auf Sonderauswertungen der Bundesanstalt für Arbeit zurückgegriffen, die freundlicherweise zur Verfügung gestellt wurden.

- [2] Vgl.: WERNER, R. / CLAUS, Th.: Die Beschäftigungslage der Jugendlichen mit und ohne Berufsausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1986 (Materiellen und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Heft 57). Der Zusammenhang zwischen Berufsgröße und nach der Ausbildung einsatzender Wenderung, insbesondere in Richtung kleinerer Ausbildungsberufe, läßt sich den Übersichten 2 (S. 28) und 4 (S. 34) entnehmen. Vgl. auch ALTHOFF, H.: Veränderte Berufsstrukturen durch Wechsel nach der Ausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 16. Jg. (1987) Heft 1, S. 13–17.
- [3] Zur Verteilung der Externenprüfungen über die Größe der Ausbildungsberufe im Bereich Industrie und Handel, vgl.: ALTHOFF, H.: Externe Prüfungsteilnehmer – Eine Analyse der Prüfungsdaten von elf Industrie- und Handelskammern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 14. Jg. (1985) Heft 6, S. 197–201.
- [4] Zur quantitativen Entwicklung der Ausbildungsberufe im Zeitraum 1973–1982, vgl.: ALTHOFF, H.: Die geburtensterken Jahrgänge im Ausbildungssystem. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 1985, Heft 4, S. 299 ff.
- [5] Es wurde dabei von der Überlegung ausgegangen, daß bei der Berufswahl die Alltagserfahrung eine wichtige Rolle spielt. Das heißt, Berufe, bei denen die Jugendlichen glauben, sich ein relativ konkretes Bild über die Tätigkeiten und Anforderungen machen zu können, haben bessere Rekrutierungschancen bei der Nachwuchsausbildung. Da bei kleinen Berufen der Zugang über die Alltagserfahrung in der Regel schwieriger ist, bieten solche Berufe in der Berufswahlphase auch geringere Identifizierungsmöglichkeiten (vgl. auch Anmerkung [9]). Solche Überlegungen gelten natürlich tendenziell eher dann, wenn der Ausbildungsstellenmarkt einen Angebotsüberhang von Lehrstellen aufweist.
- [6] Methodischer Hinweis: Die Zahl der gemeldeten Berufsausbildungsstellen in den Berufen wurde als Zuordnungskriterium benutzt. Große Berufe waren solche mit 5500 und mehr gemeldeten Stellen. Berechnungsbeispiel: Es wurden summiert alle Quotienten (Bewerber/gemeldete Berufsausbildungsstellen) der großen Berufe, 17 an der Zahl, bei denen ein Nachfrageüberhang bestand, d. h., daß die Quotienten der Berufe über 1,0 lagen. Als Summe ergibt sich 30,59; pro Beruf sind das  $30,59 : 17 = 1,70$ , d. h., im Durchschnitt ein Überhang von 70 Prozent. – Bei den Korrelationen werden korreliert (Bravais-Pearson-Maßkorrelation) die absoluten Zahlen von Bewerbern und gemeldeten Stellen, jeweils bei kleinen und bei großen Berufen. Ausgangsbasis für alle Berechnungen ist Übersicht 19 (vgl. Anmerkung [1]).
- [7] Die einmündenden Bewerber wurden einer Sonderauswertung der Bundesanstalt für Arbeit entnommen und den Berufen der Übersicht 19 (vgl. Anmerkung [1]) zugeordnet.
- [8] Vgl.: BOLDER, A. / PEUSQUENZ, D.: Berufswunschumlenkung: Prozesse der Anpassung an den Arbeitsmarkt. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 1986, Heft 5, S. 406 ff.
- [9] Die Übersicht 19 (vgl. Anmerkung [1]) weist nur 61 Ausbildungsberufe in z. T. aggregierter Form aus; das ist etwa ein Viertel aller Ausbildungsberufe, die von der Bundesanstalt für Arbeit überwiegend auch erfaßt, wegen des Umfangs und der z. T. geringen Besetzung aber nur in Sonderauswertungen dokumentiert werden. – Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang die Restkategorie „übrige Berufe“ der Übersicht 19. Entfallen im Durchschnitt auf eine angebotene Berufsausbildungsstelle 1,4 Bewerber, so ist es bei den „übrigen Berufen“ knapp ein Bewerber. Hier scheint sich zu bestätigen, daß kleine Ausbildungsberufe tendenziell weniger nachgefragt werden. – Andererseits scheint der Bereich der kleinen Berufe (hier „übrige Berufe“) überdurchschnittlich aufnahmefähig zu sein, wahrscheinlich wegen der geringeren Nachfrage seitens der Jugendlichen, die sich in Zeiten insgesamt geringerer Nachfrage in tendenzieller Unterausbildung und damit Nachwuchsmangel niederschlägt. Es wurden 1,3mal mehr neue Verträge abgeschlossen als der Bundesanstalt für Arbeit Lehrstellen gemeldet wurden; für alle Berufe beträgt der Faktor 1,2. Es ist anzunehmen, daß bei den „übrigen Berufen“ entweder eine geringere Meldebereitschaft vorhandener Ausbildungsstellen besteht, die wiederum aus geringen Besetzungsaussichten resultieren könnte, oder daß noch ein gewisser Nachholbedarf besteht.
- [10] Zur Expansion kleiner Berufe vgl. Anmerkung [4]. Mit deren Expansion geht eine Abnahme der Konzentration auf große Ausbildungsberufe einher: Entfallen auf die fünf größten Ausbildungsberufe 1972 noch 27,1 Prozent aller Auszubildendenverhältnisse, so

waren es 1984 nur noch 19,6 Prozent. 1985 ist erstmals wieder ein Anstieg (19,7 %) zu beobachten.

- [11] Die These mangelnder Markttransparenz bei kleinen Ausbildungsberufen kann deren unterdurchschnittliche Ausbildungsintensität recht zwanglos über mangelnde Nachfrage erklären: Die besonders hohe Nachfrage bei einigen kleinen Berufen (Goldschmied, Zahntechniker) kann nicht mit der besonders geringen Nachfrage bei anderen kleinen Berufen verrechnet werden. Bei sachgerechter Ausbildung wirkt sich zwar eine fehlende Nachfrage negativ auf die Nachwuchsausbildung aus, eine überproportionale Nachfrage aber nicht positiv, weil in der Regel nicht beliebig über den realen Bedarf hinaus ausgebildet wird. — Eine weitere, von der These mangelnder Markttransparenz abweichende Annahme wäre, daß auf Angebots- wie Nachfrageseite Zufallsprozesse eine wesentliche Rolle spielen. Eine Annäherung an die eigentliche, wie bei den großen Berufen ausgewogenere Relation, träte dann erst bei einer genügend großen Zahl von Angebots- wie Nachfragefällen ein. Die binnen eines Jahres realisierten Fälle wären unter diesem Aspekt als eine, gegebenenfalls zu kleine, Stichprobe aus einem sich über Jahre erstreckenden Angebots- und Nachfragegeschehen zu interpretieren. — Eine solche Anlehnung an das Gesetz der großen Zahlen aus der Stichprobentheorie hätte den entscheidenden Nachteil, daß die ständige Unterausbildung in kleinen Berufen nicht erklärt wird (vgl. Anmerkungen [2] und [3]); die These müßte vielmehr zu einem zumindest langfristigen Ausgleich zwischen Angebot und Nachfrage auch bei kleinen Berufen kommen.
- [12] Methodischer Hinweis: Es wurde korreliert der Anteil der Frauen in den Berufen mit dem Unterschied der schulischen Vorbildung zwischen Männern und Frauen im jeweiligen Beruf. Der Unterschied in der schulischen Vorbildung wurde definiert als der Quotient aus dem Anteil der Männer mit Hochschulreife und dem Anteil der Frauen mit Hochschulreife. Statt eines Quotienten kann auch das Ergebnis einer Subtraktion (Männer mit Hochschulreife — Frauen mit Hochschulreife) gewählt werden; und schließlich kann auch statt des einen Pols (Hochschulreife) der andere gewählt werden (Hauptschulebschluß und darunter). Die Unterschiede zwischen den Ergebnissen sind nicht sonderlich groß, und der Zusammenhang hat jeweils die gleiche Richtung. — Im vorliegen-

den Falle wurde ein extremer Quotient beim Beruf Verkäuferin im Nahrungsmittelhandwerk in der Kalkulation nicht berücksichtigt.

- [13] Methodischer Hinweis: Es wurde korreliert der Anteil der Frauen in den Berufen mit dem Unterschied des Alters zwischen Männern und Frauen. Der Unterschied wurde definiert als der Quotient aus dem Anteil der unter 20jährigen Männer und der unter 20jährigen Frauen in den Berufen. Zu diesem Verfahren mußte gegriffen werden, weil das Alter der Auszubildenden nur in Form diskreter Altersklassen vorlag. Bei den Berufen handelt es sich um Berufsordnungen (Draisteller) entsprechend der Klassifizierung der Bundesanstalt für Arbeit. Berücksichtigt wurden nur Ordnungen, die zumindest 5000 Auszubildende und mindestens 10 einer Minderheit angehörende Auszubildende aufweisen mußten. Setzt man die Grenze auf 10.000 Auszubildende und mehr hoch, so ergibt sich eine noch engere Korrelation ( $r = -0,81$ ).
- [14] Vgl. zum höheren Alter von Frauen in „Männerberufen“: ALT, C./ ARNDT, H. / OSTENDORF, H. / SCHMIDT v. BARDELEBEN, R.: Erschließung gewerblich-technischer Ausbildungsberufe für Mädchen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1980 (Modellversuche zur beruflichen Bildung, Heft 6, S. 20).
- [15] Vgl.: ALTHOFF, H.: Neue Ausbildungsverträge und Vertragslösungen — Eine Analyse beruflicher Entwicklungen im Zeitraum 1978 bis 1982. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 13. Jg. (1984), Heft 1, S. 11—14.
- [16] Es ist in diesen Fällen wohl davon auszugehen, daß hier einfach ein Geschlechtsprivileg männlicher Jugendlicher vorliegt, d. h., bei gleicher Qualifikation werden bei der Einstellung männliche Jugendliche bevorzugt.
- [17] Waren 1972 noch 27,1 Prozent aller Auszubildenden auf die 5 größten Berufe konzentriert, so waren es 1984 nur noch 19,6 Prozent. 1985 ist erstmals wieder eine wenigstens sehr geringfügige Zunahme auf 19,7 Prozent zu beobachten.
- [18] Vgl.: WALTER, Ch.: Die Bedeutung nichtfachlicher Qualifikationen für die beruflichen Chancen von Mädchen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 16. Jg. (1987), Heft 1, S. 29—31.

Günter Apel

## Zur Neuordnung der Ausbildung der Facharbeiter in der Metall- und Elektrowirtschaft sowie bei der Bundespost

### Kurzfassung

Die Neuordnung der Facharbeiterausbildung in der Metall- und Elektroindustrie und bei der Bundespost ist beschlossene Sache; im Metall- und Elektrohandwerk steht sie bevor. Dies ist ein wichtiger Schritt nach vorn, aber er wirft — trotz der zum Teil vorgesehenen Übergangsfrist — auch Probleme auf, die rechtzeitig bedacht werden sollten.

1. Alle Ausbildungsverhältnisse werden künftig dreieinhalb Jahre dauern; das heißt, etwa insgesamt ca. 40 Prozent werden sich um sechs Monate verlängern. Die Folge wird sein, daß diese Ausbildungsplätze nicht mehr in den bisher üblichen Abständen (von drei Jahren) wieder angeboten werden können, sondern mit einer zeitlichen Verzögerung.
2. Diese Verzögerung wird fast durchgängig nicht sechs, sondern 12 Monate betragen: Die Plätze werden nur ausnahmsweise sofort wieder angeboten werden. In aller Regel werden die Ausbildungsbetriebe aber erst nach dem Ende des jeweils laufenden Schuljahres — also wie bisher zum 1. August oder 1. September — einstellen.
3. Die vereinbarte (und notwendige) Ausdehnung des Berufsschulunterrichts auf 12 Wochenstunden macht zwei Berufsschul-

tage pro Woche (oder Blockunterricht von insgesamt 13 Wochen) erforderlich. Das wird zu Schwierigkeiten führen in den Ländern, die bislang meinten, mit einem Berufsschultag pro Woche auskommen zu können: Von den denkbaren Auswirkungen auf den Lehrbedarf abgesehen, wird vielen Betrieben dadurch weniger Zeit für die betriebliche Ausbildung zur Verfügung stehen als vorher.

4. Es ist zu befürchten, daß betroffene Betriebe die Zahl der Ausbildungsplätze, die zur jährlichen Neueinstellung angeboten werden, einschränken. Selbst eine „Verschiebung ins kommende Jahr“ wirkt sich im laufenden angebotsmindernd aus und betrifft damit den jeweiligen Schulentlassjahrgang unmittelbar.
5. Soll eine Verminderung der Zahl der Ausbildungsplätze vermieden werden, müssen die Betriebe bewogen werden, diese mindestens für eine mehrjährige Übergangszeit durch ein höheres Angebot auszugleichen.
6. Dabei geht es nicht um Geringfügigkeiten: Von den hier behandelten Neuordnungen sind weit über 200.000 Ausbildungsverhältnisse (Stand 1986) betroffen. Die neuen Ausbildungsordnungen in der Chemie, im Einzelhandel u. a. bleiben dabei außer Betracht.



Es ist nach Einschätzung des Verfassers dringend geboten, daß alle, die für die Berufsausbildung in diesen Bereichen Verantwortung tragen, ihren politischen Einfluß geltend machen, um zu erreichen, daß die Qualitätsverbesserung in der Ausbildung nicht mit einem quantitativen Einbruch bezahlt wird, nicht nur, weil die in ersten Ansätzen spürbare Entlastung auf dem Ausbildungsmarkt insgesamt empfindlich gestört würde. Vielmehr würde eine solche Entwicklung vorharsehbar gerade auf die Schwächsten „niedergehen“.

## 1 Ziel der Neuordnung

Ziel der Neuordnung der Berufsausbildung in der Metall- wie der Weiterentwicklung in der Elektroindustrie war es in erster Linie, die veralteten Ausbildungsordnungen den heutigen und zukünftig zu erwartenden Produktions- und Arbeitsbedingungen anzupassen. Dies geschah auch in der Absicht, den Ausgebildeten einen möglichst „bruchlosen“ Übergang in ein Beschäftigungsverhältnis zu ermöglichen.

Von den ersten Gesprächen der Sozialpartner Anfang der siebziger Jahre zur Neuordnung der Metallberufe und 1979 zur Weiterentwicklung der Elektroberufe über die „gemeinsamen Eckdaten“ bis hin zu den Antragsgesprächen beim Bundesminister für Wirtschaft im Jahre 1985 ist der technologische Stand in der Metall- und Elektroindustrie wesentlich verändert worden. Insbesondere die Informations- und Steuerungstechnik wird heute auf der Grundlage der Mikroelektronik in allen Produktionsbereichen angewendet; dieser Vorgang wird sich in Zukunft noch verstärken. Immer mehr Fertigungsprozesse werden elektronisch gesteuert und geregelt, die dafür notwendigen Informationen elektronisch übertragen und verarbeitet.

Außerdem sind neue Werkstoffe zu verarbeiten, die im Wege moderner Bearbeitungsverfahren weit über den traditionellen Rahmen der Metall- und Elektroindustrie hinausgehen und andere Konstruktionstechniken möglich machen.

Dieser gesamte technologische Wandel ist für die Arbeits- und Produktionsbedingungen von einschneidender Bedeutung. Er erfordert in fast allen Metall- und Elektroberufen andere und bessere Qualifikationen. Beispielsweise hat sich ein erheblicher Teil der „Fertigungsplanung“ – ein Begriff, der noch vor einem Jahrzehnt auf der Ebene allenfalls der Meister und Vorarbeiter angesiedelt war – in vielen Fällen zu den Arbeitsplätzen der Facharbeiter verlagert. Durch eine veränderte automatisierte Fertigungstechnik sind neue Qualifikationen zur Abwendung von Stillstandszeiten, zur Wartung und Instandhaltung der Produktionssysteme notwendig. Sollen die Facharbeiter diesen neuen beruflichen Anforderungen gerecht werden können, müssen sie die „funktionalen“ Arbeitsabläufe und -prozesse verstehen. Nicht „von Hand“ zu erledigende Tätigkeiten (ohne die es auch in Zukunft nicht geht!) sind es, die den Facharbeiter der Zukunft „qualifizieren“. Er muß Produktionsziele erkennen, die einzelne Tätigkeiten übergreifen, er muß komplexe Produktionswege verstehen und eigenverantwortlich ansteuern können.

Das aber verlangt neben allgemeinen Kenntnissen über den Gesamtprozeß eine deutlich größere Fähigkeit zu abstraktem, logischen Denken und verbreiterte Grundkenntnisse.

Neben diesen Zielen einer an der Produktionsweise der (Gegenwart und) Zukunft orientierten neuen Ausbildung ist sie aber auch aus übergeordneten Gründen erforderlich: Es geht nicht nur um die Anpassung an die Technologie bestimmter Fertigungsverfahren, sondern auch um die möglichst dauerhafte Arbeitsmarktverwertbarkeit der Berufsausbildung und damit um die Mobilität der Ausgebildeten. Die IG Metall hebt hervor: „Der Jugendliche soll befähigt sein, durch Ausbildung in unterschiedlichen Betrieben und Branchen den erlernten Beruf auszuüben, sowie – gegebenenfalls nach Aneignung fehlender Fertigkeiten – verwandte Facharbeitertätigkeiten ausführen zu können und sich auf neue Arbeitsstrukturen, Produktionsmethoden

und Technologien flexibel einstellen zu können, mit dem Ziel, erworbene Qualifikationen zu erhalten.“

Für die Arbeitgeber steht der übergreifende Aspekt der langfristigen Versorgung der Betriebe mit geeigneten, das heißt im Sinne der neuen Produktionsmethoden qualifizierten Facharbeitern im Vordergrund.

Die neuen Ausbildungsordnungen sind Ergebnis des langjährigen Bemühens, zusammen mit den neuen Rahmenlehrplänen diesen Ansprüchen zu genügen und die Berufsausbildung der angehenden Facharbeiter neu zu bestimmen. Über 200.000 Jugendliche werden derzeit in den entsprechenden Berufen ausgebildet. Im Zuge dieser jahrelangen konzeptiven Arbeiten wurden zugleich die Metallberufe in der Industrie – nicht zuletzt auch wegen der häufig gleichen, übergreifenden Lerninhalte – von ehemals 42 auf jetzt 6 Berufe mit 16 Fachrichtungen vermindert. In der Elektroindustrie entstanden aus 12 Berufen 4 neue mit 8 Fachrichtungen.

## 2 Die Neuordnung in der Metallindustrie

Grundmerkmale der Berufsausbildung in den neugeordneten industriellen Metallberufen sind:

- eine einheitliche Ausbildungszeit von 3 1/2 Jahren,
- eine breit angelegte und einheitliche Grundbildung im 1. Ausbildungsjahr sowie
- Spezialisierung nach dem 2. Ausbildungsjahr.

Im übrigen gehen die Sozialpartner von einem Berufsschulunterricht von 12 Stunden pro Woche in allen Ländern aus.

### 2.1 Inhalte der Neuordnung

#### 2.1.1 In der betrieblichen Ausbildung nach der Ausbildungsordnung

Für alle neuen Metallberufe gilt eine einheitliche berufliche Grundbildung von einem Jahr.

An diese einheitliche „berufliche Grundausstattung“, über die alle künftigen Metall-Facharbeiter verfügen werden, unabhängig von der Fachrichtung, die sie einschlagen, schließt sich eine differenzierte Fachbildung an. Sie dauert zweieinhalb Jahre.

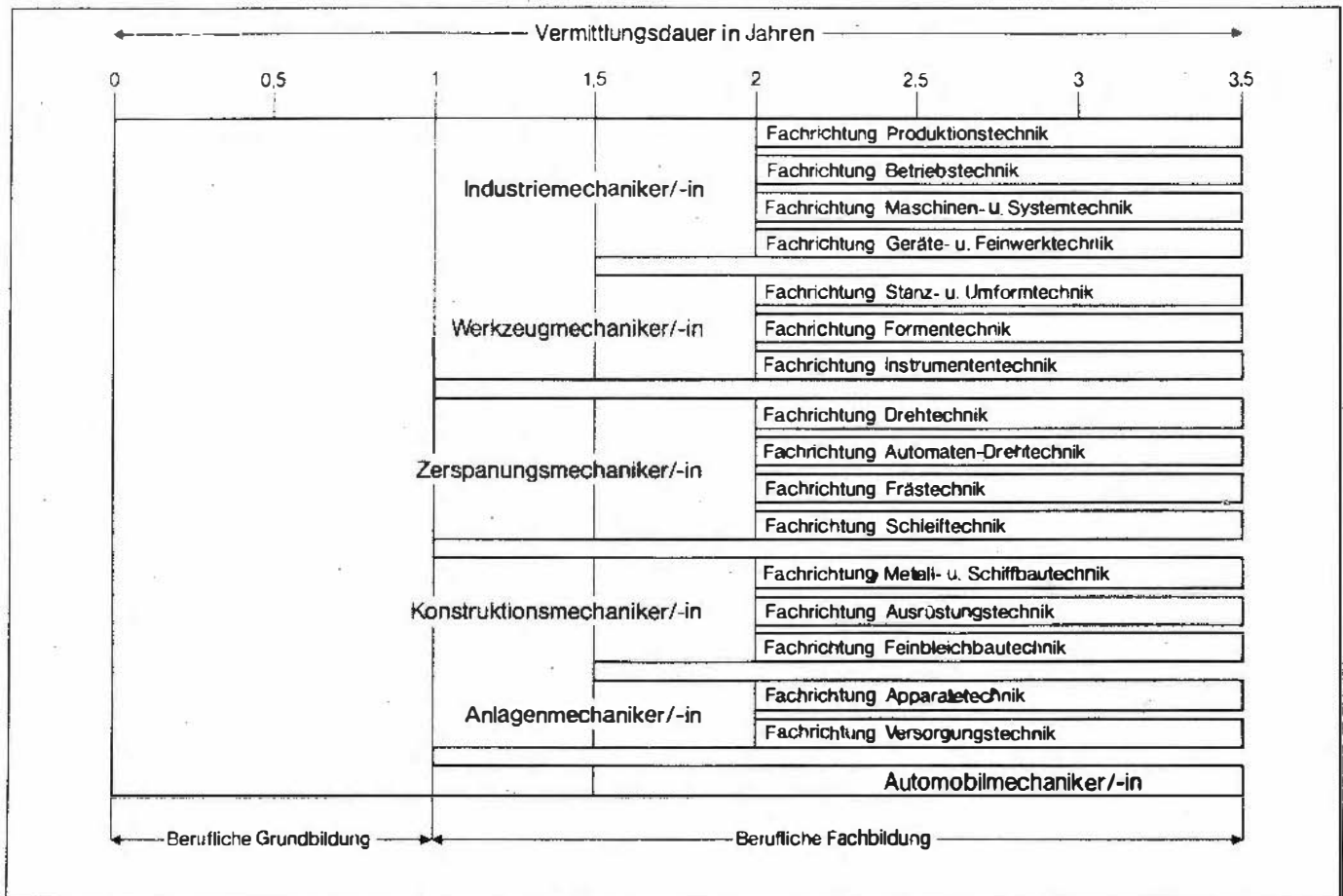
In der Fachausbildung sollen hauptsächlich die Qualifikationen vermittelt werden, die den zukünftigen Facharbeiter dazu befähigen, neben dem Durchführen auch das Planen und Kontrollieren der Arbeit zu leisten, und zwar auch bei komplexen und sich verändernden Fertigungsprozessen. Ausbildungsziele, die nicht unmittelbar der Erfüllung einer konkreten (Arbeits-)Funktion dienen, sogenannte „extrafunktionale Ziele“, sind dementsprechend stärker in die Ausbildungsordnung eingeflossen als bisher.

Die neue Ausbildung soll bewirken, daß der Facharbeiter bei Änderungen im Produktionsablauf möglichst ohne Reibungs- oder Übergangsverluste den neuen betrieblichen Erfordernissen zu folgen imstande ist, so daß der Betrieb als Ganzes auf weitere technische Änderungen flexibel reagieren kann. Zukünftig mögliche und aus Wettbewerbsgründen dann auch notwendige Zugewinne an Produktivität lassen sich ohne darauf vorbereitete Facharbeiter nicht (oder nur sehr schwer) erzielen. Die Vorbereitung der angehenden Facharbeiter auf die neuen, veränderten und sich weiter verändernden Produktionsmethoden dienen daher in erster Linie wohlverstandenen betrieblichen Interessen. Sie entsprechen zugleich auch der Interessenlage der zukünftigen Facharbeiter. Sie sollen schon in der Erstausbildung lernen, sich rasch und flexibel auf weitere technische Veränderungen einstellen zu können, damit sie jederzeit veränderten Arbeitsanforderungen entsprechen können.

Diese Parallelität der Interessen ist nach Auffassung des Verfassers das stärkste Motiv für gemeinsame Anstrengungen der Partner bei der Umsetzung der Neuordnung: Maximale Wertschöpfung



Schaubild 1: Struktur der Berufsausbildung in den industriellen Metallberufen



Quelle: Deutscher Instituts-Verlag 1987

in der Produktion lässt sich nur zusammen mit optimaler Sicherheit auf dem Arbeitsmarkt erreichen, sollte jedenfalls nur so angestrebt werden. Die Umsetzung der vereinbarten und inzwischen durch die Bundesregierung verordneten neuen Ausbildung, die die IG Metall zurecht als einen Durchbruch bezeichnete, wird darüber entscheiden müssen, ob über den primären unternehmensbezogenen Aspekt auch der humanitär-arbeitnehmerbezogene verwirklicht wird. Sicher ist, daß es ohne eine solche Ausbildung in Zukunft immer schwieriger werden dürfte, in den unter den Bedingungen des technischen Wandels schwankenden Arbeitsmarkt mehr Stabilität und soziale Sicherheit hineinzutragen. (Der hier gedanklich anzuschließende Aspekt der Fortbildung wird in diesem Zusammenhang nicht erörtert).

### 2.1.2 In den Schulen nach dem Rahmenlehrplan

Die Rahmenlehrpläne stimmen für das 1. Ausbildungsjahr weitgehend mit dem berufsfeldbezogenen fachtheoretischen Bereich des Rahmenlehrplans für das schulische Berufsgrundbildungsjahr überein. Allerdings findet eine deutliche inhaltliche Erweiterung im Bereich der Steuerungs- und Informationstechnik statt. Der neu aufgenommene Begriff der technischen Kommunikation ist kennzeichnend für die umfassende Betrachtung von Fertigungsabläufen, die über den traditionellen Rahmen des „Technischen Zeichnens“ hinausgeht.

In der Fachstufe wurden die Bereiche der Maschinen- und Gerätetechnik, der Steuerungstechnik und der Regelungstechnik sehr stark an die technologische Entwicklung der elektronischen Datenverarbeitungs- und Steuerungsmöglichkeiten angepaßt.

Naturwissenschaftliche und mathematische Inhalte sollen in den technologischen Themen so weit berücksichtigt werden, wie es zum Verständnis notwendig ist.

Insgesamt werden in allen Bereichen größere intellektuelle Anforderungen gestellt, und zwar nicht nur aufgrund inhaltlicher Anforderungen in einzelnen Sachthemen, sondern insbesondere auch durch die planmäßige Verknüpfung zu den umfassenden Betrachtungen von Fertigungsabläufen (von der Planung bis zum fertigen Produkt).

### 2.2. Unmittelbare Auswirkungen: Beispiel Hamburg

In der Bundesrepublik gibt es derzeit etwa 160.000 Ausbildungsverhältnisse in der Metallindustrie, in Hamburg etwa 3.200. Um einen Überblick zu erhalten, wurden die Hamburger Ausbildungsverträge ausgezählt: Rund gerechnet wären 57 Prozent davon (etwa 1.800) dem neuen Beruf „Industriemechaniker“ mit seinen vier Fachrichtungen zuzuordnen, 13 Prozent (420) dem „Anlagenmechaniker“, 11,5 Prozent (360) dem Konstruktionsmechaniker, 9 Prozent (290) dem Zerspanungsmechaniker, 5 Prozent (160) dem Automobilmechaniker und 4,5 Prozent (140) dem Werkzeugmechaniker.

Bezogen auf die Ausbildungsdauer zeigt sich, daß ungefähr die Hälfte der Verträge in Hamburg schon jetzt über dreieinhalb Jahre läuft. In diesen Fällen ändert sich insoweit nichts. Die andere Hälfte wurde über drei Jahre abgeschlossen. Individuelle Verkürzungen bleiben hier außer Betracht. Die Bemühungen der Handelskammer Hamburg, des Arbeitgeberverbandes, vieler Betriebe, der Behörde für Schule und Berufsbildung und der Berufsschulen sind übereinstimmend darauf gerichtet, die für die wesentlichen Berufe mögliche Übergangsfrist bis zum 31.12.1989 nicht zu nutzen, sondern in möglichst vielen Fällen vom 1. August bzw. 1. September 1987 an die neuen Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne anzuwenden.

Würde dem vollen Umfang gefolgt, müßten von diesem Zeitpunkt an alle diese Ausbildungsverträge über dreieinhalb Jahre abgeschlossen werden.

Die Handelskammer und der Arbeitgeberverband Metall haben zur Umsetzung Arbeitskreise auf Ausbildungsleitersebene mit Behördenbeteiligung eingerichtet, die die Information der betrieblichen Seite sicherstellen sollen. Weitere Gesprächs- und Informationspartner sind die IG Metall und die Berufsberatung des Arbeitsamtes.

Ziel ist, die Ausbildungsfähigkeit aller bisherigen Ausbildungsbetriebe von der inhaltlichen Seite her bis zum Herbst sicherzustellen.

Dazu werden in Engpaßgebieten (z. B. Hydraulik/Pneumatik, aber auch CNC-Technik) Ausbildungsverbundmöglichkeiten angestrebt und ergänzende überbetriebliche Ausbildungsangebote erarbeitet.

Personelle Engpässe sind in Hamburger Berufsschulen nicht zu erwarten, da schon heute für 98 Prozent aller Auszubildenden im industriellen Metallbereich Unterricht auf der Basis der Stundentafel von 12 (plus 4 zusätzliche Teilungs-)Stunden vorgesehen ist. Dies bezieht sich nicht auf den zusätzlichen Lehrbedarf, der sich aus der Verlängerung der Ausbildungs- und hier also der Berufsschulzeit ergibt. Dieses Mehr muß personell abgesichert werden.

## 2.3 Mittelbare Auswirkungen

### 2.3.1 Auswirkungen auf die Ausbildungskapazität:

#### • Unter dem Aspekt der Ausbildungsverlängerung

Für etwa 80.000 Auszubildende bringt die Neuordnung der industriellen Metallberufe eine Verlängerung der Ausbildungszeit von 36 auf 42 Monate, das entspricht einer Verlängerung von rund 17 Prozent. Geht man davon aus, daß die Zahl der jährlich neu zu besetzenden Ausbildungsplätze in den kommenden Jahren zumindest gleich bleiben soll, so setzt dies voraus, daß die betrieblichen (und schulischen) Ausbildungskapazitäten so erweitert werden, daß die verlängerte Dauer dieser Auszubildenden aufgefangen wird (+ 8 %). Unter der (extremen!) Annahme, daß alle neuen Ausbildungsverträge ab 1. August 1987 nach den Vorgaben der Neuordnung abgeschlossen würden, würde rein rechnerisch in den Jahren 1990, 1991 und 1992 – gleichmäßige Verteilung unterstellt – etwa ein Drittel der Plätze pro Jahr nicht frei, mit deren Freiwerden in diesen Jahren bei unveränderter Ausbildungsdauer zu rechnen gewesen wäre. Sie enden vielmehr rechnerisch jeweils sechs Monate später, würden also statt 1990 erst 1991, statt 1991 erst 1992 usw. frei. Diese Verlagerung beträfe etwa 26.000 Ausbildungsplätze pro Jahr, eine Größenordnung, die selbst bei einer groben Überschlagsrechnung nicht vernachlässigt werden darf.

Zu bedenken ist allerdings, daß nicht alle Betriebe die Umstellung schon 1987 vornehmen werden oder können. Wegen der damit verbundenen Unsicherheiten ist anzunehmen, daß viele Ausbildungsbetriebe dazu neigen werden, erst einmal abzuwarten. Nach einer Umfrage der Handelskammer Hamburg bei den Betrieben der Metallindustrie sollen 1987 etwa 74 Prozent der neuen Auszubildenden (Berechnungsgröße sind die jährlich abgeschlossenen Verträge = 100 %) auf der Basis der neuen Ausbildungsordnungen begründet werden, in der Elektroindustrie sind es über 98 Prozent. Diese Zahlen spiegeln den Entscheidungsstand bis Ende Juli 1987 wider. Es ist damit zu rechnen, daß in beiden Bereichen die Anteile der „neugeordneten“ Verträge steigen werden.

Ein Verharren in der Ausbildung nach der alten Ausbildungsordnung ist für die Betriebe mit beachtlichen Schwierigkeiten verbunden, wenn andere Betriebe auf die neuen Ausbildungsordnungen und Ausbildungszeiten übergehen und die Schulen – das ist beschlossene Sache – ab 1. August 1987 nach den neuen Rahmenlehrplänen unterrichten. Nähere Quantifizierung

gen, wie viele „neugeordnete“ Auszubildenden es im Herbst 1987 geben wird und wie viele „alte“, sind zur Zeit nicht möglich. Insoweit ist zu bedenken, daß die genannten Zahlen (jeweils ein Drittel der Zahl der Vertragsverhältnisse von 1986) die absolute Obergrenze darstellen. Zu bedenken ist aber auch, daß Betriebe, die einerseits glauben, jetzt noch nicht umstellen zu können, die andererseits aber Schwierigkeiten sehen, 1987 neue Verträge nach altem Muster abzuschließen, mit „Enthaltung“ reagieren, also ihre Ausbildungsplätze zunächst einmal nicht besetzen könnten. Dies ist für die politische Einflußnahme ein wichtiger Punkt.

#### • Unter dem Aspekt des Einstellungstermins

Darüber hinaus geht die obige rechnerische Erwägung von der Annahme aus, daß zukünftig bei einer Regelausbildungszeit von dreieinhalb Jahren alle freiwerdenden Ausbildungsplätze sofort wieder besetzt werden, daß also auf eine Abschlußprüfung im Mai oder Juni des laufenden Jahres die entsprechende Neueinstellung wie bisher zum August oder September desselben Jahres erfolgt, auf eine Prüfung im Januar aber die Einstellung im Februar oder im März. Diese Annahme ist aber unrealistisch; denn es hätte alternierend beginnende Ausbildungsverträge, das eine Mal zum 1. August/1. September, das andere zum 1. Februar/1. März zur Voraussetzung. Aus Hamburg ist bekannt, daß die Mehrheit der Industriebetriebe (entsprechend dem Schulentlasstermin) jährlich nur zu einem Haupteinstellungstermin, dem 1. August/1. September des Jahres, Auszubildende neu einstellt und dies auch in der Zukunft so handhaben will.

Hauptargument für einen „festen“ jährlichen Einstellungstermin ist neben der leichteren betrieblichen Organisation insbesondere, daß zum 1. Februar eines Jahres wegen des Schuljahresendes im Juni nicht genügend Bewerber mit ausreichender Qualifikation und in genügender Zahl zur Verfügung stünden.

Das aber bedeutet, daß sich der Wiederbesetzungstermin in den hier besprochenen Fällen (50 %) nicht nur um 6 Monate, sondern um 12 Monate hinausschiebt.

### 2.3.2 Auswirkungen auf die Ausbildungskosten

In den bisher dreijährigen Ausbildungsberufen verursacht die längere Ausbildungszeit um 6 Monate auch höhere Ausbildungskosten insgesamt. Die Bruttokosten für das 4. Ausbildungsjahr (6 Monate) dürften bei einem Durchschnittskosteneinsatz von DM 25.000,- pro Jahr (bei sonst gleichbleibenden Bedingungen) in den industriellen Metallberufen um etwa DM 13.000,-, die Nettokosten um DM 6.000,- pro Auszubildenden steigen. Das ist bezogen auf eine dreijährige Ausbildungszeit eine Kostensteigerung von ca. 17 Prozent brutto bzw. rund 12 Prozent netto (aber immer noch „billiger“ als ein Beschäftigungsverhältnis). Darin nicht eingerechnet sind zusätzlich notwendig werdende Investitionen oder zusätzliche Kosten für Zeiten überbetrieblicher Ausbildungsabschnitte.

### 2.3.3 Auswirkungen auf die betriebliche Ausbildungszeit

Als eine Art qualitatives Gegengewicht bekommen die Betriebe der Metallindustrie durch die Verlängerung der Berufsausbildung um 6 Monate etwa 26 Wochen zusätzliche Zeit für die betriebliche Ausbildung, wovon der Berufsschulbesuch (von etwa 6,5 Wochen) abzuziehen ist. Die rein betriebliche Berufsausbildung verlängert sich also um etwa 17,5 Wochen, was sich auch bei den von den Auszubildenden erwirtschafteten Erträgen niederschlägt.

Diese Modellrechnung gilt freilich nur in den Ländern, die schon jetzt 12 Wochenstunden Berufsschulunterricht vorsehen, jedenfalls aber Unterricht an 2 Wochentagen oder Blockunterricht von entsprechender Dauer. In den Ländern, die einen zweiten Berufsschultag oder einen entsprechend ausgeweiteten Blockunterricht erst neu einführen müßten, sieht die Rechnung für den Betrieb im Extremfall folgendermaßen aus: Werden 12 Wo-

chenstunden Berufsschulunterricht verwirklicht, so bedeutet das z w e i Schultage pro Woche statt bisher nur einen. Das macht bei etwa 40 Schulwochen pro Jahr in dreieinhalb Ausbildungsjahren weitere 140 Tage Unterricht. Aus der Verlängerung der Berufsausbildung bekommt der Betrieb etwa 120 Tage (= 24 Wochen, Urlaub abgerechnet) für Ausbildungszwecke hinzu, so daß, netto betrachtet, dem Betrieb durch die Neuordnung bis zu 20 Tagen (4 Wochen) für die betriebliche Ausbildung weniger zur Verfügung stehen als vorher. Dies gilt – wohlgemerkt – nur für Ausbildungsverhältnisse, die bisher über drei und nunmehr über dreieinhalb Jahre abgeschlossen werden und die bisher nicht schon Berufsschulunterricht auf der Basis von zwei Tagen pro Woche einschlossen. Für diejenigen Ausbildungsverhältnisse, die schon immer dreieinhalb Jahre betrug, für die nunmehr aber ein voller zweiter Berufsschultag eingeführt würde, müßte der Betrieb dieses „Mehr“ an Schule im Rahmen der bisherigen betrieblichen Ausbildungszeit auffangen. Ihm stünden rund 28 Wochen weniger zur Verfügung.

Zwischen dem für die Betriebe günstigsten und dem ungünstigsten Fall gibt es Zwischenlösungen. So ist es denkbar, daß „langer“ und „kurzer“ Berufsschulunterricht im halbjährigen Wechsel erteilt wird, also beispielsweise 16 Stunden im einen und 8 Stunden im anderen Schulhalbjahr\*). Entsprechend könnten zwei Berufsschultage pro Woche mit einem Berufsschultag abwechseln. Dabei kämen denn für diejenigen Auszubildenden, deren Lehrzeit neuerdings dreieinhalb Jahre beträgt, etwa 10 Wochen zusätzliche betriebliche Ausbildungszeit heraus. Für die bisher schon dreieinhalbjährigen Ausbildungsberufe gingen bei dieser Annahme etwa 70 zusätzliche Berufsschultage zu Lasten der Betriebszeit. Wie immer die betroffenen Bundesländer dieses Problem lösen, es werden sich Schwierigkeiten ergeben, die vorher bedacht und aufmerksam verfolgt werden sollten.

### 2.3.4 Investitionen in den Ausbildungsbetrieben

Über notwendige Investitionen lassen sich derzeit keine verlässlichen Angaben machen. Dazu sind die Ausbildungs- und Produktionsbedingungen in den Betrieben, insbesondere der erreichte Stand der Ausrüstung in der Steuerungs- und Regeltechnik und bei den numerisch gesteuerten Werkzeugmaschinen zu unterschiedlich. Aber auch wenn es auf der Basis der gegenwärtig vorhandenen Informationen nicht möglich ist, die durchschnittlich notwendigen Investitionskosten näherungsweise zu quantifizieren und wenn zudem Durchschnittsangaben im investiven Bereich wenig aussagekräftig blieben, sicher ist, daß sich die neuen Ausbildungsordnungen in Ausbildungsbetrieben nicht verwirklichen lassen, die nicht entsprechend ausgerüstet sind. Investitionen in unterschiedlicher Höhe sind also nötig, und das wiegt deshalb schwer, weil diese Ausrüstungen nicht zu den billigsten zählen. Sollten Betriebe außerstande sein, die notwendigen Investitionen selbst zu tätigen, so müssen die entsprechenden Ausbildungsinhalte in überbetrieblichen Kursen oder im Ausbildungsverbandssystem vermittelt werden. Dies ist aber nicht ohne Kosten für den Ausbildungsbetrieb zu organisieren, so daß auch diese Möglichkeit zu einer gewissen Kostensteigerung der Ausbildung beiträgt. (Die Bestimmung des § 10 der Ausbildungsordnung über die Berücksichtigung „betriebspraktischer Besonderheiten“ bleibt davon natürlich unberührt).

### 2.3.5 Auswirkungen auf den Lehrerberuf

Mit den „Eckdaten“ zur Neuordnung in den industriellen Metallberufen sind 12 Stunden Berufsschulunterricht pro Woche vereinbart worden. Dieser Stand ist in einigen Ländern erreicht.

Die meisten Länder aber dürften bei einer zügigen Umsetzung der Neuordnung personelle und finanzielle Probleme bekommen. Wenn der in den „Eckdaten“, wie in der Kultusminister-

vereinbarung zum Rahmenlehrplan Metall zugrunde gelegte Berufsschulunterricht von 12 Stunden pro Woche realisiert wird, bedeutet das in der Regel eine Steigerung des Unterrichtsvolumens um 50 Prozent (von 8 auf 12 Stunden!), den zusätzlichen Bedarf aus der Verlängerung der Dauer von Ausbildungsverhältnissen nicht gerechnet. Bundesweit betrachtet hätte das erhebliche Auswirkungen auf den Lehrerberuf; das Personalsvolumen würde im gleichen Verhältnis wachsen müssen.

## 3 Die Neuordnung in der Elektroindustrie

Die vorstehend dargelegten Gesichtspunkte gelten im Grundsatz auch für die Elektroindustrie. Im folgenden wird nur Abweichendes beschrieben.

### 3.1 Besonderheiten

Mit der Neuordnung der industriellen Elektroberufe wird die bisherige zweigestufte Ausbildung abgeschafft und eine einheitliche Dauer von 3 1/2 Jahren Ausbildungszeit für alle Berufe eingeführt. (Siehe dazu Schaubild 2, Seite 92.)

### 3.2 Betroffene Ausbildungsverhältnisse

Rund 60.000 Ausbildungsverhältnisse werden von der Neuordnung der industriellen Elektroberufe betroffen.

### 3.3 Auswirkungen auf die Ausbildungskapazität

Die bisherige Stufenausbildung erforderte, daß der Betrieb mit dem Auszubildenden für jede Stufe der Ausbildung einen gesonderten Ausbildungsvertrag einging und jede Stufe mit einer Abschlußprüfung abgeschlossen wurde. Durchschnittlich wurden ca. 80 Prozent der Auszubildenden, die die I. Stufe der Berufsausbildung erfolgreich beendet hatten, in die II. Stufe übernommen. Zukünftig müssen alle Ausbildungsverträge über die volle Lehrzeit von 3 1/2 Jahren abgeschlossen werden, so daß – eine gleichbleibende Zahl von jährlichen Neuabschlüssen vorausgesetzt – die betrieblichen Kapazitäten ab 1990 ebenfalls vergrößert werden müßten (+ 11 %).

Hinsichtlich des Einstellungstermins kommt auf die Elektroindustrie die gleiche Problematik wie auf die Metallindustrie zu.

## 4. Die Neuordnung im Handwerk und bei der Bundespost

### 4.1 Metallhandwerk

Es wird darauf hingearbeitet, daß neue Ausbildungsordnungen im Metallhandwerk zum 1. August 1989 in Kraft treten. Einige sind sich die Sozialparteien über folgende Eckpunkte:

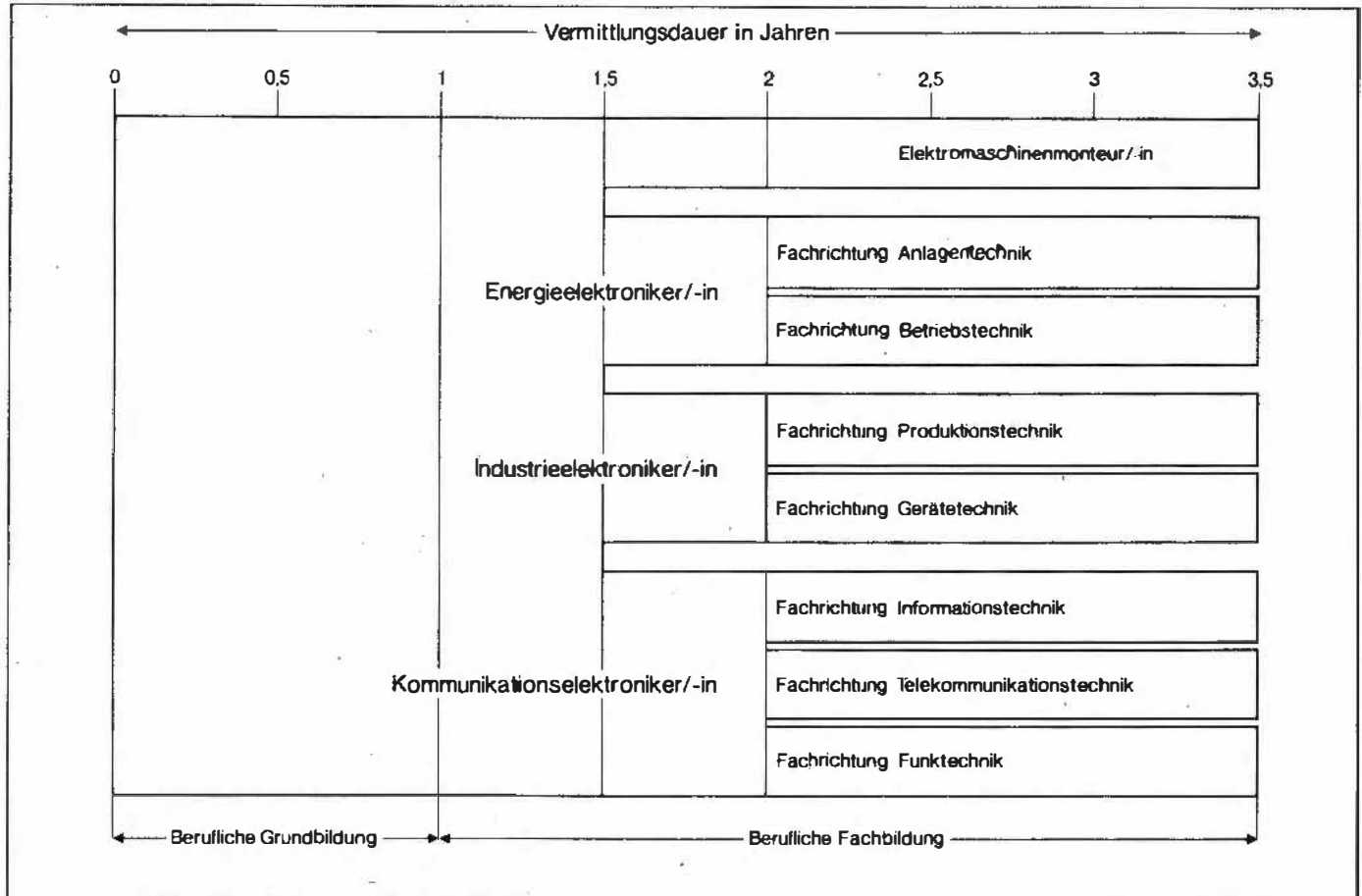
- 3 1/2jährige Ausbildungszeit,
- im Grundsatz 12 Stunden Berufsschulunterricht (bei allerdings weicher Formulierung, die es erlaubt, z. B. in der Fachstufe weiterhin mit weniger Berufsschulunterricht „auszukommen“),
- eine berufliche Grundbildung, die sich aus einem Teil von 40 Wochen mit gemeinsamen Qualifikationen und einem Teil von jeweils 12 Wochen mit spezifischen Qualifikationen für drei Berufsgruppen zusammensetzt,
- weitgehende Fortschreibung der bisherigen (18 I) Ausbildungsberufe.

Offen ist noch die Zahl der zu schaffenden Fachrichtungen.

Eine volle Harmonisierung der Berufsausbildung zwischen Handwerk und Industrie des Metallbereichs ist demnach weder in der Grund- noch in der Fachausbildung zu erwarten. Daraus können sich erhebliche Arbeitsmarktprobleme ergeben; diese lassen sich aber erst überblicken, wenn die Neuordnung im Metallhandwerk deutliche Konturen annimmt und damit exakte Vergleiche erlaubt. Im Metallhandwerk werden etwa 200.000 Ausbildungsverhältnisse betroffen sein.

\*) Aus berufspädagogischer Sicht kann vor einer solchen Lösung nur gewarnt werden.

Schaubild 2: Struktur der Berufsausbildung in den industriellen Elektroberufen



Quelle: Deutscher Instituts-Verlag 1987

#### 4.2 Elektrohandwerk

Das Elektrohandwerk ist in der Neuordnung den Eckpunkten der Industrie gefolgt: 3 1/2 Jahre Ausbildungszeit, 12 Stunden Berufsschulunterricht, breite Grund-, aufbauende Fachbildung, weitgehende inhaltliche Übereinstimmung mit den industriellen Ausbildungsberufen. Rund 275.000 Auszubildende dürften davon betroffen werden, die fast ausschließlich in auch bisher 3 1/2-jährigen Ausbildungsberufen bestehen. Kapazitätsauswirkungen sind zur Zeit von dieser Seite mit dem Inkrafttreten der neuen Ausbildungsordnung (1. August 1988) nicht auszumachen. Ob möglicherweise die Veränderung betrieblicher Ausbildungsinhalte zu Schwierigkeiten in der Ausbildungsbeurteilung/fähigkeit einzelner Betriebe führt, kann heute noch nicht beurteilt werden.

#### 4.3 Bundespost

Von der Neuordnung ist auch die Ausbildung von Facharbeitern bei der Bundespost erheblich betroffen, und zwar bereits ab 1. August 1987. Der dort bisher dominierende Ausbildungsberuf „Femmeldehandwerker“ wird abgelöst vom „Kommunikationselektroniker“. Aus drei Jahren Ausbildungszeit werden dreieinhalb. Die Problematik stellt sich bei der Bundespost ebenso wie in der Metall- oder Elektroindustrie. Insgesamt sind von der Neuordnung bei der Post etwa 13.000 Auszubildende betroffen. Eine Steigerung der Ausbildungskapazität um etwa 17 Prozent wäre erforderlich, um das rechnerische Defizit auszugleichen.

#### 5 Zusammenfassung

Mit der Verlängerung der Berufsausbildung für ca. 50 Prozent der Auszubildenden der Metallindustrie, etwa 20 Prozent

der in der Elektroindustrie und denen bei der Bundespost verringert sich bei angenommener gleichbleibender Zahl der Auszubildenden die Ausbildungsleistung der Betriebe bzw. die Durchlaufgeschwindigkeit der einzelnen Auszubildendenjahrgänge.

Dies ruft eine „Stauwirkung“ hervor — es sei denn, die Kapazitäten werden erhöht. Dies ist aber erforderlich, wenn erreicht werden soll, daß die Zahl der neu aufgenommenen Bewerber in die Ausbildung der Metall- und Elektroindustrie und bei der Bundespost nicht absinken soll. Hier eröffnet sich ein breites Feld politischer Einflußnahme.

Die Arbeitgeberverbände, der DIHT und die Bundespost sehen die Probleme als nicht so gravierend an. Die Umstellung bereite, „von wenigen Ausnahmen abgesehen, den Betrieben kaum Schwierigkeiten“ („Position“ 1/87); in Stellungnahmen des zuständigen Arbeitgeberverbandes Hamburg-Schleswig-Holstein, der BdA und der Bundespost wird die Ansicht vertreten, daß die Zahl der Ausbildungsplätze zumindest nicht „nennenswert“ zurückgehen werde.

Bleibt zu hoffen, daß sich diese Annahmen in den kommenden Jahren als zutreffend erweisen. Die angestellten Berechnungen werden durch sie vor der Hand nicht außer Kraft gesetzt. Und die Berechnungen besagen, dargestellt am Beispiel Hamburg: 1989/90 stünden rund 820 Ausbildungsplätze (ca. 530 in der Metall-, 120 in der Elektroindustrie und 170 bei der Bundespost) nicht zur Wiederbesetzung zur Verfügung, die bei dreijähriger Ausbildungsdauer frei geworden wären; in der Bundesrepublik wären es etwa 34.000. Sie wären in dieser Größenordnung auf mindestens 6 Monate blockiert, das entspricht etwa 4,8 Prozent eines gleichbleibenden Angebots an Ausbildungsplätzen, mehrheitlich wohl sogar auf 12 Monate.

Dies legt es nahe, bei allen Kapazitätsrechnungen und auch bei betrieblichen Planungen mit größter Sorgfalt vorzugehen – dies um so mehr, als es noch andere Gründe gibt, die einen Rückgang des Angebots an Ausbildungsplätzen befürchten lassen. Es spricht jedoch nicht gegen die Neuordnung selbst. Im Gegenteil:

Insgesamt ist zu erwarten, daß die Vorstellungen der Tarifpartner mit den Ausbildungsordnungen/Rahmenlehrplänen wohl erreicht werden: Derjenige Jugendliche, der diese Ausbildung erfolgreich abschließt, ist vielseitig und umfassend qualifiziert und weitgehend auf technologische Veränderungen der Fertigungsprozesse vorbereitet; er ist somit weniger anfällig gegen qualifikationsbedingte Arbeitslosigkeit. Das rechtfertigt diese Neuordnung. Aber dieses klare „Ja“ zur Neuordnung darf die Probleme nicht verdrängen, die diese – wie jede – Neuordnung aufwirft. Diese wiegen unter den Bedingungen des noch immer angespannten Ausbildungsmarktes schwer. Und es besteht die Gefahr, daß dies alles zum größten Teil auf die Schwächsten niedergeht, jene, die auf die Hilfe der Allgemeinheit besonders angewiesen sind<sup>\*</sup>).

Die formale Offenheit für alle Jugendlichen aus „der Abschlußklasse der Hauptschule“ (H. Preiss), das ist eine Schülerin oder ein Schüler ohne (!) Hauptschulabschluß, wie in den „Eckwerten“ vorausgesetzt, ist zum Teil schon heute – beispielsweise Hamburg – faktisch nicht mehr gegeben. Die erst noch zu leistende Qualifizierung der Ausbilder, das Selbstverständnis der Berufsschulen und Lehrer, die in diesem Fall erhebliche „Vertheoretisierung“ der Lerninhalte (bedingt durch die technologische Entwicklung) und vor allem die letztlich von den Betrieben bestimmten Einstellungsvoraussetzungen sprechen dagegen.

All dies führt zu dem Schluß, daß es noch erheblicher politischer Überzeugungsarbeit bedarf, um zumindest die 1986 erreichten Neuabschlußzahlen in den kommenden Jahren wieder zu erzielen und damit die Ausbildungskapazitäten auch unter den Bedingungen der Neuordnung zu sichern.

<sup>\*</sup>) Der Hinweis darauf, daß die bisherigen zweijährigen Ausbildungsgänge (z. B. Teilezurichter) vorläufig erhalten bleiben, reicht nicht, diese Gefahr nennenswert zu mindern.

Manfred Brauchle / Karlheinz Müller / Andreas Schaarschuch

## Neue industrielle Metall- und Elektroberufe – die „Integrative Ausbildungskonzeption“ (IAK) der AEG

### Einführung

Die neuen Ausbildungsordnungen für die industriellen Metall- und Elektroberufe und der darin enthaltene Qualifikationsbegriff waren für die AEG der Anlaß, eine Ausbildungskonzeption zu erarbeiten, mit der die gestellten Anforderungen in der betrieblichen Ausbildung umgesetzt werden.

Diese Ausbildungskonzeption wurde in den vergangenen Monaten auf der Basis einer fachlichen und pädagogischen Vorstrukturierung von Ausbildern der AEG erarbeitet. Vielfältige Erfahrungen und Gestaltungsvorstellungen konnten so in das Gesamtkonzept einbezogen werden.

Die Umsetzung beginnt bereits im Sommer dieses Jahres mit dem Einstellungsjahrgang 1987.

Es ist das Ziel dieses Beitrags, aus den konkreten Anforderungen der betrieblichen Praxis heraus die Bedeutung bestimmter zentraler Schlüsselqualifikationen zu begründen und deren gezielte Entwicklung und Förderung in der Ausbildung – im Rahmen einer „Integrativen Ausbildungskonzeption“ – darzustellen.

### 1 Technischer Wandel und Arbeitsstrukturen

Technische Innovationen erfordern zu ihrem effizienten Einsatz veränderte Arbeitsstrukturen und Qualifikationsprofile. [1] Wesentliche Bedingungen zum ökonomischen Betrieb kapitalintensiver Produktionsanlagen sind:

- ein hoher Nutzungs- und Auslastungsgrad sowie
- minimale Warte- und Ausfallzeiten bei Störfällen.

Im Hinblick auf die Erfüllung dieser Bedingungen können derzeit folgende arbeitsstrukturelle Entwicklungstendenzen festgestellt werden:

#### – Integration von Arbeitsfunktionen

Eine Steigerung der Produktivität wird nicht mehr vorrangig in einer auf dem Prinzip möglichst umfassender Arbeitsteilung beruhenden Rationalisierung gesehen. Komplexe Produktionsanlagen und Arbeitsabläufe bedürfen zu ihrer Steuerung Arbeitsstrukturen, in denen Arbeitsfunktionen nicht

mehr getrennt, sondern zusammengefaßt und integriert werden. [2]

#### – Anpassung der Qualifikationen

Während die Dynamik des technischen Wandels steigt, läßt sich seine Richtung nicht eindeutig vorhersagen. Prognosen auf konkrete Kenntnisse und Fertigkeiten werden schwieriger. Zunehmend werden übergreifende Qualifikationen allgemeineren Zuschnitts benötigt. Die Kombination von produktivem Fachkönnen und flexibler Einsatzbreite gewinnt an Bedeutung. [3]

#### – „Ganzheitliche Planungsansätze“

Bei der Einführung innovativer Technologien und Arbeitskonzepte sind neben den wirtschaftlich-technischen Erfordernissen verstärkt ‚mitarbeiterbezogene Überlegungen‘ (Arbeitsinhalte und -bedingungen, Kommunikationsformen usw.) gleichberechtigt in den Planungsprozeß einzubeziehen. [4]

### 2 Neue Qualifikationsprofile und berufliche Handlungskompetenz

Die beschriebenen Entwicklungstendenzen führen zu veränderten Anforderungen an das Qualifikationsprofil des Facharbeiters.

Fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten allein sind nicht mehr ausreichend. Sie werden aber weiterhin auf einem hohen Niveau benötigt.

In zunehmendem Maße bedarf es personaler und sozialer Kompetenzen, die zusätzlich und ergänzend zu den fachlichen Kompetenzen in das Qualifikationsprofil des Facharbeiters eingehen. [5]

Folgende übergreifende soziale und personale Kompetenzen/Schlüsselqualifikationen sind von besonderer Bedeutung:

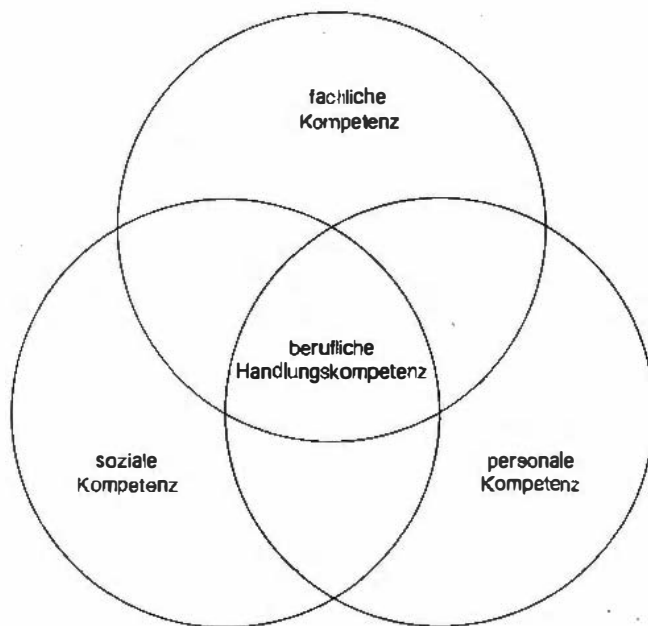
- Integrierte und damit gleichzeitig auch komplexere Produktionskonzepte und -anlagen dürfen zu ihrer Steuerung analytischer, theoretischer und methodisch-strategischer Kompetenzen. Schnelles und flexibles Eingreifen erfordert ein hohes Maß an Selbstständigkeit.



- Die wachsende Dynamik des technischen Wandels erfordert die Bereitschaft zu ständigem Um- und Weiterlernen. Neue, bisher unbekannte Problemlösungen müssen systematisch erarbeitet, zusätzliche Informationen erschlossen und beschafft, neues Wissen angeeignet werden.
- „Ganzheitliche Planungsansätze“ setzen eine umfassende Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft der Mitarbeiter voraus. Verschiedene, hochspezialisierte Arbeitsvorgänge und Arbeitsweisen müssen aufeinander abgestimmt, komplexe Arbeitsvorgänge in enger Zusammenarbeit verrichtet werden.

Die berufliche Handlungskompetenz des Facharbeiters besteht somit aus einer Einheit von fachlichen, personalen und sozialen Kompetenzen.

Schaubild 1: Berufliche Handlungskompetenz



### 3 Zum Begriff der Schlüsselqualifikation

Fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten sind auf die inhaltliche Dimension der Arbeit bezogen. Die als „dynamische Qualifikationen“, „extrafunktionale Qualifikationen“ oder auch als „Schlüsselqualifikationen“ [6] bezeichneten übergreifenden Kompetenzen hingegen beziehen sich auf die Form, auf die Art und Weise, in der ein Arbeitsauftrag ausgeführt wird.

Übergreifende berufliche Kompetenz in der Form von Schlüsselqualifikationen beruht daher auf allgemeinen Handlungs-, Verhaltens- und Einstellungsweisen, die auch im alltäglichen Leben eine wichtige Rolle spielen. In ihrer systematischen Übersetzung in die Arbeitswelt kommt ihnen bei der Erschließung und Umsetzung von Innovationen, neuen Aufgaben und Arbeitsweisen zur Optimierung von Arbeitsabläufen eine Schlüsselrolle [7] zu.

Mit dieser Sichtweise von Schlüsselqualifikation wurde bei der Weiterentwicklung der industriellen Elektroberufe und der Neuordnung der industriellen Metallberufe ein neuer Qualifikationsbegriff geprägt. Es reicht nicht mehr aus, Qualifikation als ein relativ stark vorstrukturiertes, passives Aufnehmen und Ansammeln von Wissensbeständen, Kenntnissen und Fertigkeiten zu begreifen. [8] Ein zeitgemäßer Qualifikationsbegriff versteht diese als einen aktiven Aneignungsprozeß von fachlichen und übergreifenden sozialen und personalen Kompetenzen. Er bezieht sich darüber hinaus auch auf solche Fähigkeiten, die ihrerseits in der Lage sind, aktive Impulse für technischen Wandel und Innovationen zu geben.

Schlüsselqualifikationen und die ihnen zugrundeliegenden personalen und sozialen Kompetenzen basieren weitgehend auf dem subjektiven Vermögen der Mitarbeiter und betreffen tiefere Persönlichkeitsschichten. [9]

Um Schlüsselqualifikationen in der Berufsausbildung zu fördern und zu vermitteln, bedürfen sie daher der inneren Zustimmung und emotional positiven Wertschätzung. Sie können daher nicht „gelehrt“, „beigebracht“ oder gar „durchgesetzt“ werden.

Vielmehr muß ihnen – im Rahmen einer ausbildungsgerechten Lernstruktur – Raum zur Entfaltung gegeben werden. Verhaltens- und Handlungsweisen, die in diese Richtung zielen, müssen positiv verstärkt werden. Sie sollen schließlich zu einem festen Bestandteil der beruflichen Handlungsweisen von Facharbeitern werden.

Entsprechend den Anforderungen an die berufliche Handlungskompetenz stellen Selbständigkeit, Lernfähigkeit und Kooperationsfähigkeit die zentralen Schlüsselqualifikationen dar.

#### Selbständigkeit

Die vielfältigen Anforderungen des beruflichen Einsatzes sollen auf der Grundlage der eigenen Kompetenzen bewältigt werden. Selbständigkeit ist die Voraussetzung für die zur sicheren und effizienten Erfüllung der wechselnden Anforderungen benötigte Flexibilität. Arbeitsaufträge müssen systematisch geplant, organisiert, optimiert und sicher durchgeführt, Schwachstellen rasch und ohne organisatorischen Aufwand ermittelt und behoben werden. Die Notwendigkeit erweiterter Entscheidungs- und Handlungsspielräume erfordert selbständiges Handeln. Selbständigkeit fördert die Identifikation mit dem eigenen Aufgabenbereich und trägt so zu Verantwortungsbereitschaft und Qualitätsbewußtsein bei.

#### Lernfähigkeit

Die Dynamik des technischen Wandels stellt fortlaufend neue Anforderungen an das fachliche Können und die Fertigkeiten des Facharbeiters. Die intellektuelle Fähigkeit zu ständigem Um- und Weiterlernen, zur Erschließung von Informationen und Informationsquellen und zur Verbindung von Theorie und Praxis stellt eine der zentralen Fähigkeiten dar. Die Bereitschaft und das Bewußtsein, die fachlichen Qualifikationen durch Weiterbildung stets auf dem aktuellen Stand zu halten, ist die Voraussetzung für die rasche Umsetzung und Einführung technologischer Innovationen.

#### Kooperationsfähigkeit

Die Komplexität der Arbeitsabläufe erfordert zunehmend die Zusammenarbeit verschiedener spezialisierter Fachberufe und Qualifikationsniveaus. Arbeit in Gruppen gewinnt an Bedeutung. Die Berücksichtigung und Einbeziehung der Perspektiven der anderen Mitarbeiter, ihrer Arbeits- und Verhaltensweisen sowie die Unterstützung und Hilfeleistung in schwierigen Situationen fördern die Entstehung von Teamgeist und vermeiden Reibungsverluste. Konflikte und Kritik sollen nicht unterdrückt, sondern sachlich vorgebracht und ausgeglichen werden.

### 4 Verknüpfung von Fachinhalten und Schlüsselqualifikationen

Schlüsselqualifikationen beruhen auf Handlungs-, Verhaltens- und Einstellungsweisen. In diesem Zusammenhang sind daher nicht so sehr die Inhalte relevant, sondern vielmehr die Formen, in denen sie vermittelt werden. Nicht das „was“ gelernt wird, sondern „wie“ gelernt wird ist hier bedeutsam. Daher rücken im Hinblick auf Schlüsselqualifikationen die Organisationsform und die Ausbildungsmethoden in den Vordergrund. Dies heißt keineswegs, daß die fachlichen Anteile der Berufsausbildung zurückgedrängt oder der Anspruch an die fachlichen Qualifikationen gesenkt werden könnte.

Die Form der Ausbildung ist mit den Inhalten eng verknüpft. Beide hängen voneinander ab und beeinflussen sich gegenseitig.

Wie dauerhaft, wie intensiv, wie selbständig ein Inhalt oder eine Verhaltensweise gelernt bzw. erworben wird, ist abhängig von der Art und Weise der Vermittlung. Ohne eine unmittelbare Verbindung von konkreten Ausbildungsinhalten und übergreifenden sozialen und personalen Kompetenzen verbleiben erstere auf der Ebene von Kenntnissen und Fertigkeiten, letztere auf der Ebene von abstrakten Verhaltens- und Einstellungsdispositionen [11], und würden somit hinter den oben formulierten Qualifikationsbegriff zurückfallen. In der nachfolgend dargestellten ‚Integrativen Ausbildungskonzeption‘ werden fachliche Inhalte und übergreifende Schlüsselqualifikationen systematisch zusammengeführt und miteinander verbunden.

Im Gegensatz zu den fachlichen Qualifikationen haben Schlüsselqualifikationen einen übergreifenden, allgemeinen Charakter. [12] Sie haben den Vorteil, daß sie mit verschiedenen speziellen Fachinhalten verknüpft werden können. Es besteht die Möglichkeit, sie an einer konkreten Arbeitsaufgabe exemplarisch, d. h. stellvertretend für andere Inhalte, zu entwickeln, zu erwerben und auszubilden. Nach entsprechender Einübung und Anwendung sind sie als allgemeine Qualifikationen auf jede spezielle Arbeitsaufgabe übertrag- und anwendbar.

Die Vermittlung von fachlichen Inhalten und Schlüsselqualifikationen wird daher sinnvollerweise in konkreten Arbeitssituationen und -aufgaben mit exemplarischem Charakter durchgeführt. [13] Die verschiedenen Varianten der Projektmethode und ihr verwandte Lehr-/Lernformen haben sich als geeignete Methoden erwiesen.

Soziale und personale Kompetenzen wurden in der Berufsausbildung neben den fachlichen immer schon, wenn auch eher beiläufig vermittelt. Von einigen Modellprojekten abgesehen, stellten sie bisher kein ausdrücklich formuliertes Ausbildungsziel dar und wurden daher auch nicht in Ausbildungskonzepten integriert. [14]

Die Entwicklung und Förderung übergreifender Qualifikationen wie Selbständigkeit, Lern- und Kooperationsfähigkeit geschah eher naturwüchsig und blieb der Initiative des einzelnen Ausbilders überlassen.

Entgegen diesen eher zufälligen Prozessen geht es heute in der Berufsausbildung um die systematische Erarbeitung und Förderung von Schlüsselqualifikationen in einer integrativen Ausbildungskonzeption.

Mit der Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe haben die Schlüsselqualifikationen Eingang in die Ausbildungsverordnungen und -pläne genommen.

## 5 Die Integrative Ausbildungskonzeption

Ziel der von der AEG Aktiengesellschaft für die neuen industriellen Metall- und Elektroberufe entwickelten „Integrativen Ausbildungskonzeption“ (IAK) ist die unmittelbare Verknüpfung und systematische Vermittlung von fachlichen Inhalten und den zentralen Schlüsselqualifikationen: Selbständigkeit, Lernfähigkeit, Kooperationsfähigkeit.

Die integrative Ausbildungskonzeption besteht aus organisatorischen und methodischen Ausbildungselementen, die zusammen mit den fachlichen Inhalten und einem durchgängigen technischen Konzept im Sinne der Anforderungen der Verordnungen über die Berufsausbildungen in den industriellen Metall- und Elektroberufen zielgerecht zusammengeführt werden. [15]

### Organisationsstruktur der Grundbildung

Im Mittelpunkt der beruflichen Grundbildung stehen „Fachpraktische Arbeiten“. Ihnen sind „Basismodule“ vorangestellt und „Aufbaumodule“ zugeordnet. Diese unter fachlichen und pädagogischen Gesichtspunkten systematisch aufeinander bezogenen organisatorischen Ausbildungselemente bilden die ausbildungsgerechte Lernstruktur der Grundbildung.

Schaubild 2: Integrative Ausbildungskonzeption (IAK)

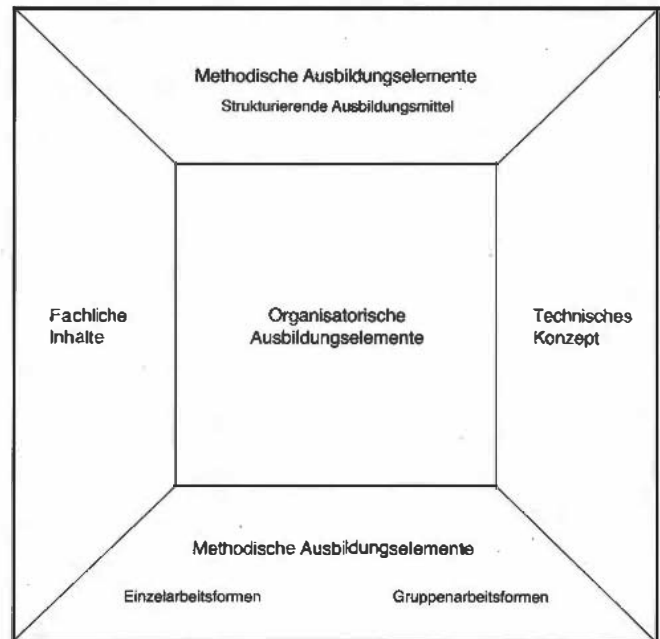
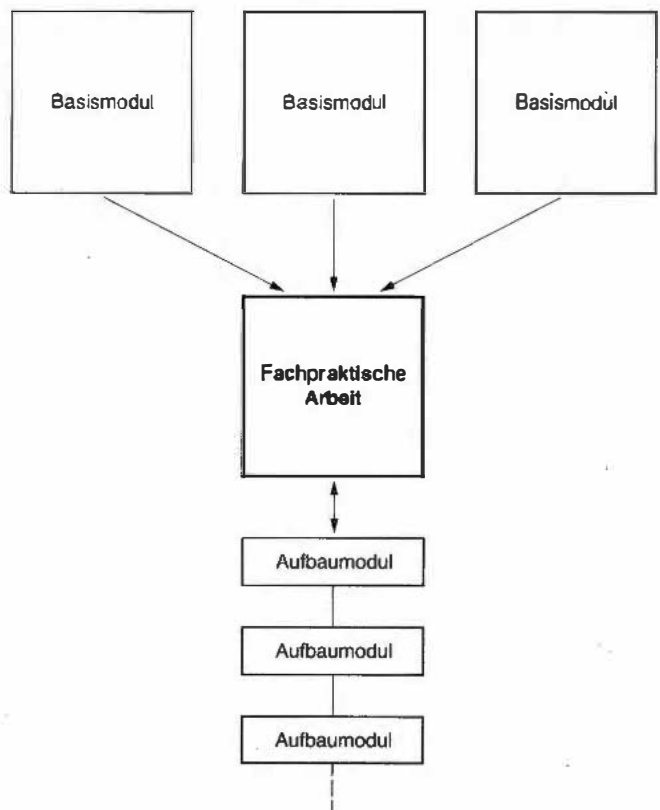


Schaubild 3: Struktur Berufliche Grundbildung



### 5.1 Organisatorische Ausbildungselemente

#### Fachpraktische Arbeiten

- bestehen aus überschaubaren, aber komplexen Arbeitsaufträgen, die an der im Betrieb eingesetzten Technik orientiert sind,
- führen zur Herstellung funktionsfähiger Produkte,
- setzen die in Basis- und Aufbaumodulen erarbeiteten Kenntnisse und Fertigkeiten in praktischen Arbeitsaufträgen um,
- ziehen weiteres spezielles Wissen, Informationen und Übungen in Form von Aufbaumodulen selektiv und gezielt heran.

### Basismodule

- werden eingesetzt zur systematischen Vermittlung von Inhalten und Qualifikationen, die als Grundlage zur Ausführung der Fachpraktischen Arbeiten erforderlich sind,
- sind inhaltlich und organisatorisch auf die Fachpraktischen Arbeiten ausgerichtet und abgestimmt,
- vermitteln Kenntnisse und Fertigkeiten von elementarer Bedeutung,
- führen in verschiedene technische Bereiche ein.

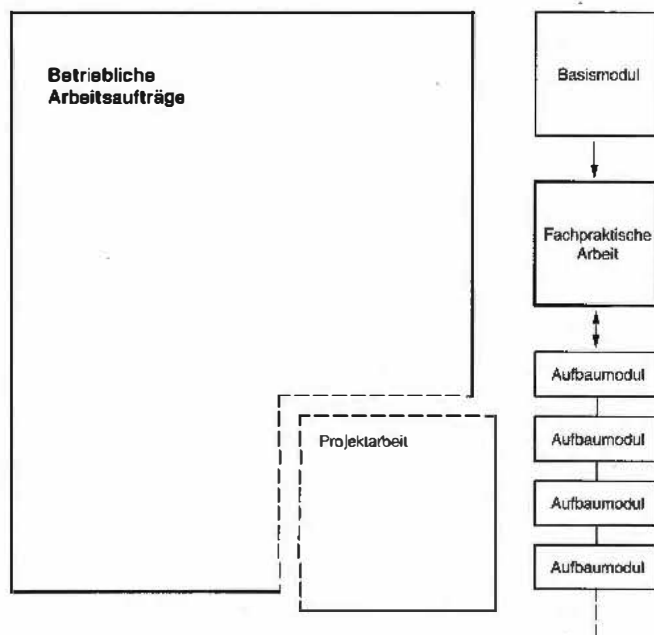
### Aufbaumodule

- werden im sinnvollen Zusammenhang den Fachpraktischen Arbeiten problem- und bedarfsorientiert zugeordnet,
- dienen der Erarbeitung von speziellen Informationen, der Vertiefung und Ergänzung bereits erworbener Kenntnisse sowie der Einübung besonderer Fertigkeiten,
- vermitteln gezielt spezifische, auf ein technisches Fachgebiet begrenzte Inhalte,
- nehmen den Charakter eines Nachschlagewerkes und Informationspools an, auf den selektiv zugegriffen werden kann.

### Organisationsstruktur der Fachbildung

Betriebliche Arbeitsaufträge sind das zentrale Ausbildungselement der beruflichen Fachbildung. Fachpraktische Arbeiten setzen die in der beruflichen Grundbildung begonnene systematische Vermittlung von fachlichen Inhalten und zentralen Schlüsselqualifikationen fort. Projekte werden durchgeführt, wenn aufgrund betrieblicher Bedingungen Ausbildungsinhalte nicht im Rahmen von betrieblichen Arbeitsaufträgen vermittelt werden können.

Schaubild 4: Struktur Berufliche Fachbildung



### Betriebliche Arbeitsaufträge

- bestehen aus überschaubaren, ausbildungsgerechten Arbeitsaufträgen, wie sie täglich in Betriebs- bzw. Montageabteilungen zu verrichten sind,
- vermitteln praxisbezogene Qualifikationen auf dem aktuellen Stand der technischen Entwicklung,
- setzen die bereits erworbenen Qualifikationen unter realen betrieblichen Bedingungen um,

- der Informationspool der Aufbaumodule kann gezielt und selektiv genutzt werden.

### Fachpraktische Arbeiten

Für die Fachpraktischen Arbeiten der Fachbildung mit den entsprechenden Basis- und Aufbaumodulen gelten die gleichen Merkmale wie für die Fachpraktischen Arbeiten der Grundbildung. Sie stellen die Kontinuität in der systematischen Vermittlung von fachlichen Inhalten und übergreifenden Qualifikationen in der Fachbildung her.

### Projekte

- vermitteln Inhalte und Qualifikationen, die aufgrund besonderer betrieblicher Bedingungen nicht in Form von Betrieblichen Arbeitsaufträgen vermittelt werden können,
- bestehen aus zeitlich begrenzten, überschaubaren Arbeitsaufträgen, die zur Herstellung funktionsfähiger Produkte führen,
- können die Ausbildung in der betrieblichen Realität nicht ersetzen, sondern lediglich simulieren,
- sind nicht in eine systematische Lernstruktur mit vorangehenden Basis- und begleitenden Aufbaumodulen eingebunden,
- der Informationspool der Aufbaumodule kann selektiv und gezielt genutzt werden.

Die Ausbildung wird bei AEG in der Regel zur einen Hälfte in der Ausbildungswerkstatt, zur anderen Hälfte in den Betriebs- und Montageabteilungen durchgeführt werden.

Die Ausbildung in der Ausbildungswerkstatt gewährleistet die systematische Vermittlung von fachlichen Inhalten und Schlüsselqualifikationen sowie die gezielte Förderung und Unterstützung der Auszubildenden.

Die Ausbildung in den Betriebs- und Montageabteilungen stellt durch ihre fachliche wie organisatorische Nähe zum Produktionsgeschehen eine praxisorientierte Ausbildung auf den aktuellen Stand der technischen Entwicklung sicher. Das Erlernen selbständigen Arbeitens vollzieht sich unter den Bedingungen der betrieblichen Realität.

### 5.2 Methodische Ausbildungselemente

Neben den organisatorischen stellen die methodischen Ausbildungselemente die zweite wesentliche Komponente der integrativen Ausbildungskonzeption dar.

Innerhalb des durch die organisatorischen Ausbildungselemente strukturierten Rahmens bestimmen sie die Form, die Art und Weise der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und fachlichen Inhalten. [16]

Die methodischen Ausbildungselemente sind:

- strukturierende Ausbildungsmittel
- Einzel- und Gruppenarbeitsformen

Strukturierende Ausbildungsmittel systematisieren, unterstützen und steuern den Lernprozeß. Sie fördern sowohl die Lernfähigkeit als auch die Selbständigkeit des Auszubildenden. Er soll sich einerseits Informationen und Wissen beschaffen und aneignen, andererseits die Arbeitsaufgabe selbständig planen, durchführen und bewerten.

Zu den strukturierenden Ausbildungsmitteln gehören insbesondere technische Unterlagen und Schaltpläne sowie universelle und spezifische Leitfragen.

Einzelarbeitsformen zielen auf die Förderung der Selbständigkeit der Auszubildenden. Er soll Arbeitsaufgaben eigenständig, qualitäts- und verantwortungsbewußt durchführen.

In der vorstrukturierten Einzelarbeit wird der Arbeitsablauf vom Ausbilder vorgegeben. Sie eignet sich zur kompakten Vermittlung von Inhalten und Fertigkeiten.



tatsachen · hinweise · ergebnisse · materialien · anregungen

## Gewerblich-technische Berufsschulen:

### Gefahr im Verzuge für die Lehrerversorgung

*Es kann keinem Zweifel unterliegen: Mit den steigenden qualitativen Anforderungen im Gesamtsystem der beruflichen Bildung wachsen auch die Anforderungen an die Berufsschule. Als Beleg sei beispielhaft auf die neuen Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne für die industriellen Metall- und Elektroberufe verwiesen, in denen der qualitative Sprung nach vorne unübersehbar ist.*

*Dieser Sprung in die Zukunft wird nur gelingen, wenn auch die Berufsschulen ihren wichtigen Part in der dualen Berufsausbildung angemessen erfüllen. Zu den Voraussetzungen gehören - neben einer zweckentsprechenden technisch-organisatorischen Ausstattung - vor allem die personellen Ressourcen, also die Versorgung mit Berufsschullehrern.*

*Was die qualitative Seite angeht, so hatte man in der letzten Zeit den Eindruck, daß in einer Reihe von Ländern Anstrengungen unternommen werden, um die Lehrer durch Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen auf ihre veränderten Aufgaben vorzubereiten. Man wird diese Anstrengungen fortsetzen und intensivieren müssen.*

*Gefahr droht aber von einer Seite, von der man sie am wenig-*

## Colloquium der Hans-Böckler-Stiftung und des BIBB:

### Zur Übergangsproblematik von der Ausbildung in das Beschäftigungssystem

Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat gemeinsam mit der Hans-Böckler-Stiftung am 28. April 1987 in Berlin ein Colloquium über „Untersuchungsergebnisse zur Problematik des Übergangs von der Ausbildung in das Beschäftigungssystem“ veranstaltet.

Im ersten Teil wurden Eingliederungsprobleme und Veränderungen im Übergangsverhalten der 2. Schwelle behandelt. Karen Schober (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung) referierte über Veränderungen im Übergangsverhalten an der

2. Schwelle im Verlauf der Ausbildungskrise. Noch nicht veröffentlichte Ergebnisse der Verlaufsuntersuchung des IAB zeigten, daß an der 2. Schwelle generell keine Entwarnung gegeben werden könne. Rund 15% der Befragten gaben an, nach

### Neuer Leiter des Forschungsbereichs und Vertreter des Generalsekretärs

Am 9. Juni 1987 nahm Herr Dr. Helmut Pütz seine Tätigkeit im Bundesinstitut für Berufsbildung als Leiter des Forschungsbereichs und ständiger Vertreter des Generalsekretärs, Dr. Hermann Schmidt, auf. Der erste stellvertretende Leiter des Instituts war Prof. Dr. Matthias Rick, der 1986 die Leitung des Goetheinstituts in Bangalore/Indien übernahm.

Herr Dr. Pütz leitete seit Juni 1983 das Referat „Grundsatzfragen der Berufsbildung; Ausbildungsplatzsicherung; Berufsbildungsbericht“ im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft. Davor war er Geschäftsführer des Arbeitskreises „Bildung und Wissenschaft/Forschung und Technik“ der Bundestagsfraktion der CDU/CSU.

Herr Dr. Pütz studierte Politische Wissenschaften in München und Berlin. Am Otto-Suhr-Institut erwarb er das Diplom dieses Fachbereichs. Er promovierte in München zum Dr. phil. Seit 1983 vertrat er den BMBW im Forschungsausschuß des Bundesinstituts für Berufsbildung.

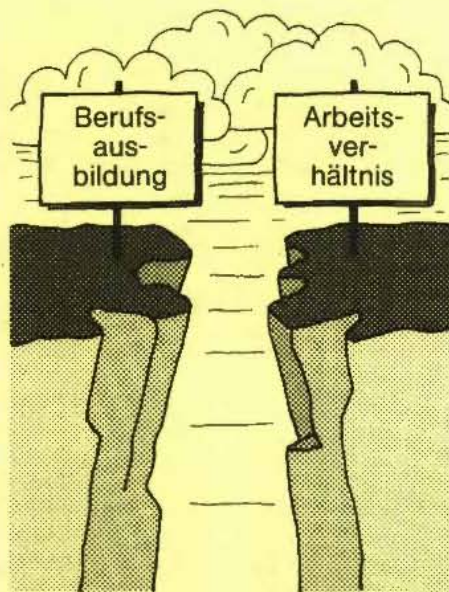


sten erwartet hatte: In absehbarer Zeit sind erhebliche Ungleichgewichte bei der quantitativen Versorgung mit Berufsschullehrern zu befürchten, wenn nicht unverzüglich Gegenmaßnahmen eingeleitet werden.

Eine kürzlich vorgelegte Analyse des Bundesverbandes der Lehrer an beruflichen Schulen spricht davon, daß die Nachfrage nach dem Lehramt in bestimmten Berufsbereichen „völlig zusammengebrochen“ sei. Gustav Grüner hat diese Aussage in der „Berufsbildenden Schule“ (4/87) mit aktuellen Zahlen über die Studienanfänger im abgelaufenen Wintersemester 1986/87 untermauert: Danach haben zwar insgesamt 1545 neue Berufsschullehrerstudenten ihr Studium (an 34 Universitäten und Technischen Hochschulen) aufgenommen. Die Verteilung auf die verschiedenen beruflichen Fachrichtungen ist jedoch höchst ungleichmäßig. Nahezu 50% aller Studienanfänger wollen Diplom-Handelslehrer werden. Offenbar hat dieses Studium deshalb die wenigsten Einbußen aufzuweisen, weil der Studienabschluß auch berufliche Tätigkeiten in der Wirtschaft eröffnet und weil er recht häufig mit anderen wirtschaftswissenschaftlichen Diplomabschlüssen kombiniert wird.

Geradezu katastrophal ist dagegen die Nachwuchssituation in manchen technischen Fachrichtungen: In der innovationsträchtigen Fachrichtung „Elektrotechnik“ haben in Nordrhein-Westfalen 2 Gewerbelehrer-Studenten, in Baden-Württemberg 7, im ganzen Bundesgebiet 27 das Studium aufgenommen. In dem großen Berufsfeld „Metalltechnik“ waren es im Bundesgebiet 83 Studenten, in der „Chemietechnik“ 28 Studenten.

Fortsetzung letzte Seite



der Berufsausbildung zunächst arbeitslos gewesen zu sein. 7% derjenigen, die in eine Berufstätigkeit gelangten, hatten ein befristetes Arbeitsverhältnis. Für den weiteren Berufsverlauf ist die Arbeitslosigkeit unmittelbar nach der Berufsausbildung prägend: in allen Merkmalen (z. B. Status, Befristung des Arbeitsverhältnisses usw.) hatte diese Population eine schlechtere Position.

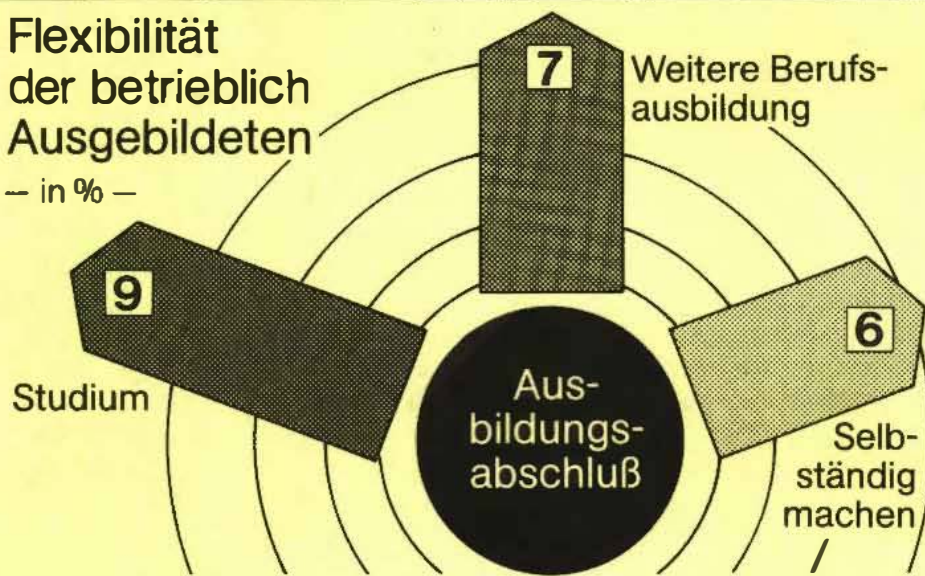
Hermann Herget (Bundesinstitut für Berufsbildung) analysierte Eingliederungsprobleme von Absolventen des Dualen Systems (hauptsächlich in den Bereichen der metall-, elektro-

und kaufmännisch-verwaltenden Berufe). Es waren erste Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung von Prüfungsteilnehmern 1984/85. Danach erhielten nur 62% der Ausbildungsabsolventen ein Übernahmeangebot. 71% äußerten einen Übernahmewunsch. 26% konnten, trotz Übernahmewunsch, nicht im Betrieb bleiben. Der Berufsstart umfaßt nach Ansicht des Referenten mehrere Monate. 6 Monate nach Ausbildungsabschluß sind 10% der Ausbildungsabsolventen erwerbslos; etwa die Hälfte davon ist die ganzen 6 Monate arbeitslos gewesen. Unter verschiedenen Übernahmemodellen präferieren die Absolventen die unbefristete Übernahme in ausbildungsentsprechende Tätigkeiten (bei 20 bis 24 Wochenstunden) und gezielte Weiterbildungsangebote. Dieses Modell ist allerdings für die Betriebe am uninteressantesten.

Klaus-Peter Gaulke (Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung) berichtete über berufliche Einmündungsprozesse von betrieblich Ausgebildeten in Berlin (West) auf der Basis einer Erhebung bei Prüfungsteilnehmern 1984/85. Die Jugendlichen

## Flexibilität der betrieblich Ausgebildeten

— in % —





waren bei ihrer Ausbildungsplatzsuche ausgesprochen flexibel. Allerdings würde ein Drittel den Ausbildungsberuf nicht noch einmal wählen, obwohl die Zufriedenheit am Schluß der Ausbildung größer ist als zu Beginn. Frauen sind nach wie vor bei der Ausbildungsplatzwahl benachteiligt. Die Flexibilität bei der Ausbildungsplatzsuche wird auch nach Abschluß der Ausbildung aufrecht erhalten. 9% wollen anschließend studieren, 7% eine weitere Berufsausbildung durchführen, 6% wollen sich relativ schnell selbständig machen.

Im 2. Teil der Veranstaltung referierte zunächst Klaus Klemm (Gesamthochschule Essen) über die Bildungsexpansion und Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt. Er präsentierte einige Thesen aus dem Projekt „Jugend, Ausbildung, Arbeit“ der Hans-Böckler-Stiftung. Danach werde sich die Bildungsexpansion, bezogen auf den Arbeitsmarkt, auch in den nächsten Jahren fortsetzen (verstärkte Bildungsbeteiligung von ausländischen Schülern, Erfahrungen der Eltern aus Arbeitslosigkeit, Werbung der Realschulen und Gymnasien usw.). Die Expansion beziehe sich vor allem auf die 15- bis 18jährigen, bei den 19- bis 25jährigen dürfte sie, insbesondere wegen der abnehmenden Studienneigung von Abiturienten, geringer ausfallen. Das Bildungssystem werde in den nächsten Jahren den Arbeitsmarkt nicht mehr entlasten, sondern eher belasten (insbesondere 19- bis 21jährige). Kritik übte der Referent am Berufsbildungsbericht 1986. Abiturienten hätten keineswegs die gleichen schlechten Chancen des Zugangs zum betrieblichen Ausbildungssystem und des Übergangs nach der Berufsausbildung wie Hauptschüler. Sie würden hochqualifizierte Ausbildungsberufe durchlaufen und schon nach kurzer

## Neue Ausbildungsordnung für „Textilmaschinenführer(in) – Vliesstoff“

**Handwerkliche und industrielle Produktion, Bau- und Landwirtschaft und private Haushalte ohne Einsatz von Vliesstoffen nicht denkbar.**

**Durch die stürmische Entwicklung von Chemiefasertypen der zweiten und dritten Generation, automatisierten Maschinenanlagen sowie neuen mechanischen, chemischen und thermischen Verfestigungsverfahren hat sich die Vliesstoff-Technologie in den letzten Jahren zu einem variantenreichen und kostensparenden High-Tech-Verfahren zur Herstellung textiler Flächen entwickelt. Hier müssen die Fasern nicht erst zu Garnen versponnen werden, sie werden statt dessen lose in Bahnenform – zu Vliesen – aufbereitet und danach in der Fläche, dem jeweiligen Einsatzzweck entsprechend, ausreichend verfestigt.**

In Zusammenarbeit mit dem Arbeitgeberkreis Gesamttextil, Sachverständigen aus dem Industrieverband Vliesstoffindustrie und der Gewerkschaft Textil-Bekleidung hat das Bundesinstitut für Berufsbildung eine völlig neue Ausbildungsordnung erarbeitet und mit dem Rahmenlehrplan der KMK abgestimmt. Sie ist wie in anderen textilen Branchen in Stufen nach dem Baukastenprinzip nach Art der Anforderungen und Dauer der Ausbildung konzipiert. In der 1. Stufe von 2jähriger Dauer wird die Verfahrenstechnologie unter dem produktiven, qualitätssichernden und gestalterischen Aspekt erlernt und mit der Prüfung zum Textilmaschinenführer(-in) – Vliesstoff abgeschlossen. In der 2. Stufe von 1jähriger Dauer wird das Einrichten, Umrüsten und die vorbeugende Instandhaltung der Maschinen und Anlagen unter maschinen- und steuerungstechnischen als auch unter elektrischen, elektronischen und qualitätssichernden Aspekten vermittelt und ebenfalls mit einer Prüfung zum Textilmechaniker(-in) abgeschlossen.

Vliesstoffe haben inzwischen ein außerordentlich breites Einsatz-

gebiet erobert. Sie finden als Hygieneartikel, als medizinische Vliesstoffe, als Heimtextilien für Bodenbeläge, Trägermaterialien, Bezüge und Polsterunterspannungen ebenso Verwendung wie als Tücher im Haushalt für die verschiedensten Zwecke, als Einlage- und Wattierungsvliesstoffe für Bekleidung und als Obermaterial, Futter- und Zwischenmaterialien für Schuh- und Täschnerwaren. Ein weiterer Schwerpunkt der Vliesstoffherstellung sind die Technischen Textilien, ohne die heute im Umweltschutz, im Maschinenbau, in der Bau- und Landwirtschaft als unverzichtbar gewordene Filter-, Isolierungs-, Entdröhnungs-, Dämpfungs-, Drainagematerialien usw. nichts mehr läuft. Arbeitsplatzsicherheit und Aufstiegsmöglichkeiten werden deshalb für diese Branche als günstige eingeschätzt.

Die Verordnung über die Berufsausbildung in der Vliesstoff-Industrie wurde am 23.4.1987 im Bundesgesetzblatt, Teil I, Nr. 85, Seite 1195, veröffentlicht und tritt am 1. August 1987 in Kraft.

A



Zeit nicht mehr unter den arbeitslos Gemeldeten auftauchen. Der Bericht habe fälschlicherweise einen Königsweg der mittleren Schulabschlüsse für die Berufsausbildung hergeleitet.

Über den Verbleib von Abiturienten und Hochschulabsolventen berichtete Karl Lewin (Hochschul-Informations-System) anhand von Längsschnittbefragungen von Studienberechtigten der Schuljahre 1975/76, 1977/78, 1979/80 sowie 1982/83. Danach nimmt im Trend zwischen Mitte der 70er und 80er Jahre die Aufnahme eines Studiums ohne vorherige Berufsausbildung ab, ein Studium nach Berufsausbildung aber nimmt zu. Dabei ist ein sinnvoller Zusammenhang zwischen der Ausbildungs- und Studienrichtung bei der überwiegenden Zahl der Fälle von Studium nach Berufsausbildung zu beobachten. Der Übergang aus dem erfolgreich abgeschlossenen Studium ist in der ersten Hälfte der 80er Jahre für ca. 2/3 der Hochschulabsolventen zunächst „nahtlos“ (allerdings ohne Einbeziehung der

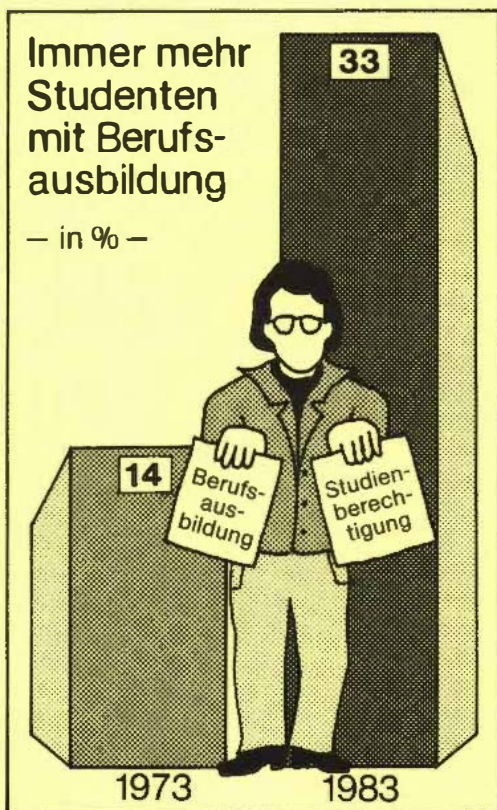
Übergänge aus Referendariaten u. ä.). Etwa 1/3 der Hochschulabsolventen war im ersten Jahr nach Examen arbeitslos gewesen, je etwa 5% durchgängig oder wiederholt. Bei Studienaufnahme und beim Übergang von erfolgreichem Studium ins Erwerbsleben sind Frauen gegenüber den Männern im Nachteil. Ein Grund hierfür ist, daß Frauen immer noch bevorzugt Studienrichtungen wählen, die ungünstige Berufsaussichten vermitteln (etwa Sprach- und Kulturwissenschaften, Lehre an wissenschaftlichen Hochschulen, Sozialwesen u. ä. an Fachhochschulen).

Dirk Hartung (Max-Planck-Institut für Bildungsforschung) referierte anschließend über berufliche Qualifizierung und Studium – Auswirkungen auf den Übergang in den Beruf. Hatten 1973 noch rd. 14% der Studenten eine zusätzliche Berufsausbildung, so waren es 1983 schon rd. 33%. Die Studienberechtigten betrachteten Berufsausbildung als Moratorium, als Verbesserung ihrer Marktchancen sowie zur Aneignung praktischer Kenntnisse. Aus einer Untersuchung über Stipendiaten der Hans-Böckler-Stiftung, die in aller Regel vor ihrem Studium berufstätig gewesen sind bzw. eine Berufsausbildung absolviert haben, läßt sich hinsichtlich dieses Aspektes die Erkenntnis gewinnen, daß vorherige Berufserfahrung generell nicht das Finden eines Arbeitsplatzes erleichtert. Nützlich ist Berufserfahrung nur dann, wenn sie auch für das gewählte Studienfach einschlägig ist. Deshalb sei auch die Möglichkeit eines Studiums für Berufserfahrene ohne Hochschulreife zu fordern, allerdings nur fachgebunden.

abschließend im Rahmen seines Vortrags „Quantitative Entwicklungstendenzen beim Übergang vom Bildungssystem in das Beschäftigungssystem bis zum Jahre 2000“ die grundlegenden Probleme von Modellprognosen bzw. Arbeitskräftebedarfsprognosen. In der methodischen Erörterung wurde auf die aktuellen Projektionen von Prognos-Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung sowie der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung zurückgegriffen. Dabei wurden sowohl der Zusammenhang von Modellannahmen und Projektionsergebnissen als auch die inhaltliche Brisanz von Arbeitsmarkt- und Ausbildungsplatzprojektionen deutlich.

Die Diskussion kreiste um die Eckwerte der Projektion der Bund-Länder-Kommission. Es würden bis zum Jahre 2000 1,5 Mio. Jugendliche bzw. junge Erwachsene ohne Berufsausbildung bleiben. Damit rückte unversehens wieder die 1. Schwelle in den Blickpunkt der Diskussion. Eine hier leichtfertig anzunehmende Entlastung scheint demnach keineswegs angebracht. Große Probleme scheinen auch im Bereich der akademisch Ausgebildeten zu entstehen: bis zum Jahre 2000 dürften 1,8 Mio. mehr akademisch Ausgebildete auf den Arbeitsmarkt drängen, als ihn verlassen werden. Es erhob sich die Frage, ob ein Ausbildungsabschluß bzw. ein Studienabschluß noch ein erstrebenswertes Ziel oder gar ein Kriterium für Karriere sein könne. Entscheidet die 1. Schwelle weitgehend überhaupt über den Zugang zu den materiellen Lebensnotwendigkeiten, so dürfte in Zukunft die 2. Schwelle vor allem ein Selektionskriterium für das Ausmaß der materiellen und immateriellen Lebenschancen darstellen.

Wn



Gernot Weißhuhn (Technische Universität Berlin) schilderte



Berufsbildung im Dienstleistungsbereich:

# Ein Tagungsband zu einem „wissenschaftlichen Entwicklungsland“

Die Arbeit im Dienstleistungsbereich weist im Vergleich zur technisch-gewerblichen Arbeit im Produktionsbereich Unterschiede und Besonderheiten auf, die Auswirkungen auf die berufliche Bildung, die Arbeit des Ausbildungspersonals und den Einsatz von Medien haben.

In der Dienstleistungsarbeit müssen anders als im gewerblichen Bereich nicht Pläne nach Vorgaben erfüllt, sondern Situationen bewältigt werden; „Ziele und Erfolgskriterien sind immer wieder neu zu definieren und liegen nicht im Voraus fest; es können nicht vorgedachte Arbeitspläne nach festen Standards und fachlichen Regeln routiniert umgesetzt werden, sondern der Plan geht erst aus der Arbeit selbst hervor, . . . sind situationsabhängig, individuell und variabel.“

Darum muß das bisherige Konzept des Lernens von Kenntnissen und Fertigkeiten, wie es im gewerblich-technischen Bereich bisher überwiegt, in ein Lernkonzept integriert werden, das das Lernen als Aufbau von Handlungskompetenz ermöglicht.

Vor dem Hintergrund der Bedeutungszunahme von Berufsbildung im Dienstleistungsbereich und der Zunahme von Dienstleistungsarbeit überhaupt, wurden auf einer Tagung des Bundesinstituts grundlegende Fragen in Einzelbeiträgen zu folgenden Themenkomplexen erörtert und in einem Tagungsband veröffentlicht:

Was ist das Charakteristische von Dienstleistungsarbeit und wodurch unterscheidet sie sich von technisch-gewerblicher Arbeit; welche Probleme treten auf, wenn Dienstleistungsarbeit als Berufsarbeit organisiert ist und ausgeübt wird? Abschließend werden zentrale Themen für eine der Dienstleistungsarbeit angemessene Berufsausbildung formuliert.

Danach wird vor dem Hintergrund, daß im Dienstleistungs-

bereich mehrheitlich Frauen beschäftigt sind, am Beispiel des Einzelhandels die Frage erörtert und empirisch beantwortet, inwieweit sich die soziale Lage von Frauen, und die betriebliche Einsatzstrategien weiblicher Erwerbsarbeit wechselseitig bedingen.

Ein weiterer Beitrag beschäftigt sich mit dem Einsatz der neuen Informationstechniken im Dienstleistungsbereich und der Folgerungen für die berufliche Bildung. Wie ändern sich die Qualifikationsprofile von personenbezogener, marktorientierter und verwaltungstechnischer Dienstleistungsarbeit und wie sollte berufliche Bildung ihre Adressaten angesichts zunehmender Rationalisierungstendenzen im Dienstleistungsreich qualifizieren?

Neue, notwendig gewordene Ziele beruflicher Bildung, wie Handlungsfähigkeit, sind aber nur zu vermitteln, wenn die Interessen und Ansprüche der beruflich Lernenden im Qualifizierungsprozeß und in der Arbeit angemessen zum Ausdruck kommen können und berücksichtigt

Berufswahl und Lehrstellensuche von Jugendlichen:

# Die Rolle der Eltern wird oft unterschätzt

Für jeden vierten Jugendlichen geht der entscheidende Einfluß bei der Berufswahl von den Eltern aus.

Dies ist ein Ergebnis einer repräsentativen Lehrlingsstudie, die gegenwärtig im Bundesinstitut für Berufsbildung ausgewertet wird.

25% der befragten Auszubildenden messen dem Einfluß des Vaters und 22% dem der Mutter große Bedeutung für die Berufsorientierung bei. Als wichtig wahrgenommen wird auch die Orientierungsfunktion von betrieblichen Praktika (19% der Befragten) und von Betriebsbesichtigung (12%).

Hinsichtlich der Lehrstellenvermittlung wird von den Jugendlichen ebenfalls das Engagement der Eltern betont: 25% der Auszubildenden geben an, daß sie ihre Lehrstelle durch persönliche Betriebskontakte der Eltern gefunden haben, 16% führen den Bewerbungserfolg auf ein Betriebspraktikum, 15% auf die Vermittlung der Arbeitsämter und 14% auf schriftliche Bewerbungen bei Zeitungsanzeigen zurück.

Am erfolgreichsten ist aus der Sicht der Befragten aber das eigene, direkte Nachfragen in Betrieben. Nahezu jeder Zweite antwortet, auf diese Weise einen Ausbildungsplatz erhalten zu haben (Mehrfachnennungen waren möglich).

Insgesamt haben die Jugendlichen die Suche nach Ausbildungsplätzen intensiviert: Im Vergleich zu den vergangenen Jahren bewerben sie sich heute früher, häufiger und für mehrere Ausbildungsberufe.

Besonders weibliche Auszubildende haben ihre Suche verstärkt: Sie bewerben sich fast doppelt so häufig (im Durchschnitt 13 mal) wie junge Männer (7 mal).

(BIBB)



werden – darauf wird im vorletzten Beitrag eingegangen.

Der letzte Beitrag diskutiert die Frage nach einem angemessenen Lernkonzept beruflicher Bildung im Dienstleistungsbereich. Es wird die Notwendigkeit beschrieben, berufliche Bildung,

verstanden als Lernen für die Arbeitswelt, auf die vielfältigen Unwägbarkeiten, die Bestandteil der Arbeitswirklichkeit sind, zu orientieren. Es wird ein entsprechendes Berufsmodell vorgestellt, aus dem Ansprüche an eine gestaltende Berufsbildungsforschung abgeleitet werden.

Heft 5 der „Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung“, hrsg. von B. Buck ist beim Referat Presse- und Veröffentlichungswesen gegen eine Schutzgebühr von DM 12,- zu beziehen.

Be

## Für die berufliche Erstausbildung und Weiterbildung:

# Rechnergestütztes Konstruieren, Planen und Fertigen gewinnt an Bedeutung

**Neue Technologien, Prozeßinnovation, technisch-organisatorischer Wandel sind einige Schlagworte für das Vordringen der Mikroelektronik in den Fertigungsbereich. Von CA-Techniken ist die Rede, wenn es um die rechnergestützten (Computer Aided-)Verfahren wie rechnergestütztes Konstruieren, Planen und Fertigen geht. In dem Maß, in dem diese Techniken in Betrieben Verbreitung finden, stellt sich das Problem der Qualifizierung der Mitarbeiter.**

Kaufmännische Angestellte, Technische Zeichner, Facharbeiter, Techniker und Ingenieure müssen alle in die Lage versetzt werden, mit den neuen Systemen sicher umgehen zu können. Und viele Unternehmen betrachten die Vermittlung dieses Anwendungswissens, das Facharbeiter tagtäglich brauchen, nicht mehr als Sache der Weiterbildung, sondern berücksichtigen die Inhalte der neuen Techniken bereits zunehmend in der beruflichen Ausbildung. So umfaßt auch die inzwischen abgeschlossene Neuordnung der industriellen Metallberufe für bestimmte Ausbildungsberufe die Handhabung numerisch gesteuerter Werkzeugmaschinen, wobei Erstellen, Eingeben und Optimieren von Programmen und Fertigung an Maschinen eingeschlossen sind.

Für die Ausbildung im Bereich der computergesteuerten Werkzeugmaschinen (CNC-Maschinen) wurde vom Bundesinstitut

für Berufsbildung eine Übungsreihe entwickelt, mit deren Hilfe die grundlegenden Kenntnisse und Fertigkeiten, die für die Arbeit mit CNC-Dreh- und Fräsmaschinen erforderlich sind, vermittelt werden können. Zum bereits vorliegenden **Band 1 „CNC-Grundlagen“**, dessen 2. Auflage inzwischen vorbereitet wird, kommen nun **Band 2 „CNC-Drehen“** und **„Band 3 „CNC-Fräsen“** mit Übungen zur Programmierung und Fertigung von Werkstücken hinzu. Bei deren Bearbeitung wird der Funktionsumfang von leistungsfähigen Steuerungen ausgeschöpft, z. B. verschiedene Bearbeitungszyklen, Unterprogrammtechnik, Konturzugprogrammierung, Polarkoordination und Spiegelungen. Die Übungshefte für die Auszubildenden werden durch umfangreiche Ausbilderunterlagen und Folien ergänzt.

Da für die Ausbildung in CNC-

Technik nur selten für alle Auszubildenden ausreichende Übungsmöglichkeiten an CNC-Maschinen bestehen, wurde vom Bundesinstitut für Berufsbildung in Zusammenarbeit mit Software-Spezialisten ein Simulator für Drehen und Fräsen mit CNC-Maschinen entwickelt. Über eine Tastatur, die der von Produktionsmaschinen entspricht, können die Auszubildenden Programme eingeben und ändern, Betriebsarten anwählen, Spannmittel und Werkzeuge definieren, Werkzeugkorrekturdaten eingeben und schließlich den vollständigen Bearbeitungsablauf auf der Bildschirmgrafik eines Personalcomputers verfolgen. Ein Vermessen des „Werkstücks“ auf Tausendstel Millimeter während oder nach der Bearbeitung ermöglicht Kontrollen, die nicht durch die unzureichende Auflösung des Bildschirms begrenzt sind. Kollisionen im Arbeitsraum der Maschine werden mit der gleichen Genauigkeit erfaßt, wie die Abmessungen des Werkstücks.

Die Übungen CNC-Drehen und CNC-Fräsen sind so abgefaßt, daß sie auch am Simulator durchgeführt werden können.

Diese Medien können bezogen werden beim

Beuth Verlag GmbH, Burggrafenstraße 6, 1000 Berlin 30, Telefon: 0 30/26 01-2 60.

Weitere Auskünfte erteilt Ihnen das

Bundesinstitut für Berufsbildung, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, Telefon: 0 30/ 86 83-2 95. (BIBB)



**Elektronik-Ausbildung:**

# Neue Übungsreihe des BIBB zur Vorbereitung auf die Microcomputertechnik

Die zum Berufsfeld Elektrotechnik gehörenden Berufe sehen sich – wenn auch (berufsspezifisch) in unterschiedlicher Intensität – der Notwendigkeit zur Vermittlung neuer Qualifikationen, die die breite Einführung der Mikroelektronik erfordert, ausgesetzt. Es wurde durch Befragung von Experten (aus den Bereichen Entwicklung, Produktion, Service und Ausbildung) versucht, die Qualifizierungsdefizite in bezug auf die Microcomputertechnik zu identifizieren. Daraus ergaben sich folgende Kernforderungen an die Facharbeiterausbildung:

■ Die berufliche Erstausbildung soll eine intensive allgemeine Grundlagenausbildung betreiben, damit der Facharbeiter später einen besseren Zugang zu der heute in zunehmendem Maß erforderlichen spezialisierenden Weiterbildung hat.

■ Zu diesen Grundlagen zählen Informatik-Grundkenntnisse; mehr Digitaltechnikkenntnisse in allen elektrotechnischen Berufen, die von der Mikrocomputertechnik betroffen sind, als bisher; Meß- und Testverfahren, die in der Microcomputertechnik üblich sind; Funktionsweise und Eigenschaften wichtiger Mikrocomputer-Bausteine; die begriffliche Abgrenzung von Software gegenüber Hardware und grundlegende Softwarekenntnisse (Ablaufplan, Programm, Befehl, softwaregesteuerte Hardware).

■ Forderungen nach übergreifenden Qualifikationen werden (mit unterschiedlichen Schwerpunkten) erhoben.

Aufgrund dieser Kernforderungen wurde zusammen mit 17 Ausbildungsbetrieben ein Qualifizierungskonzept für die betriebliche Ausbildung entwickelt, deren Zielgruppe Auszubildende in allen bisherigen und vor allem neuen industriellen elektrotech-

nischen Ausbildungsberufen (mit Ausnahme des Elektromaschinenmonteurs) im 3. und 4. Ausbildungsjahr sind. Die Umsetzung dieses Konzepts erfolgt durch Übungen, in denen Theorie und Praxis so eng wie möglich verzahnt werden, wobei die Praxisbezogenheit auch den verschiedenartigen Anwendungen der Microcomputertechnik in den einzelnen Berufen Rechnung trägt.

Die Übungsreihe soll die Lücke zwischen der herkömmlichen Digitaltechnikausbildung und einer speziellen Microcomputerschulung schließen. Sie soll den Auszubildenden aus der gewohnten Digitaltechniksicht heraus zur Denkweise der Microcomputertechnik führen. Dabei wird die Digitaltechnik besonders unter dem Aspekt einer „softwaregesteuerten Hardware“ betrachtet.

Bewußt wird auf die Vermittlung spezieller Programmierkenntnisse für ein reales Microcomputersystem verzichtet. Vermittelt werden soll jedoch die Einsicht, daß softwaregesteuerte Schaltungen Vorteile (Multifunktionalität) gegenüber rein hardware-bedingten Schaltungen bieten. Es soll ein fließender Übergang: Festverdrahtete Schaltung – Programmierbare

Hardware – Mikrocomputer-Programmlösung hergestellt werden.

Über die zu vermittelnden Fachinhalte besteht weitgehend Übereinstimmung. Schwieriger stellt sich jedoch die Verknüpfung dieser Inhalte mit den fachübergreifenden Qualifikationen dar. Der Lösungsvorschlag hierfür zielt auf ein kompetenteres Umgehen mit der Technik, d. h., der Auszubildende und spätere Facharbeiter soll nicht nur das typische Ausführungswissen erwerben, sondern lernen, die neue Technik, ihre Elemente und Verfahren eigenständiger und bewußter zur Lösung vielgestaltiger praktischer Probleme anzuwenden. Demgemäß sollen durch das Arbeiten mit den neuen Ausbildungsmitteln auch Selbstständigkeit, Flexibilität, Komplexitätsbewältigung und die Fähigkeit zur Kooperation gefördert werden.

Das Spektrum der Übungen reicht von solchen, die ein Service-Problem in einem bestimmten betrieblichen Kontext aufgreifen, über Übungen mit einem fachsystematischen Ansatz, die auf technisch-funktionale Behandlung von Baugruppen abgestellt sind, bis hin zu Übungen, die Elemente enthalten, die der Interessenlage von Jugendlichen entgegenkommen: Knobelaufgaben, wie das Knacken eines Codeschlüssels, das Lösen eines Kreuzworträtsels mit entsprechenden Fachausdrücken oder ein Übungseinstieg über einen „Bastlerdialog“.

Die Übungsreihe besteht aus den Lernunterlagen, das sind insgesamt 14 Einzelübungen, deren vollständige Bearbeitung etwa 120 bis 150 Stunden in Anspruch nehmen wird. Diejenigen, die später im Beruf voll in die Mikroprozessortechnik einsteigen und mit diesen Systemen im Bereich der Wartung, Instandhaltung und Reparatur zu tun haben wer-



den – das sind am ehesten die Kommunikationselektroniker –, sollten möglichst alle Übungen bearbeiten. Dagegen wird eine Auswahl an Übungen für jene Berufsgruppen (z. B. Energieelektroniker der Fachrichtung Produktionstechnik) ausreichen, die nur in begrenztem Umfang mit der neuen Technik konfrontiert werden (z. B. mit Speicherprogrammierbaren Steuerungen).

Der umfangreiche Ausbilderteil zur Übungsreihe enthält neben allgemeinen Angaben über die Zielrichtung der Übungen und ihren Einsatz in der Ausbildung spezielle inhaltliche und methodische Tips zu jeder einzelnen Übung. Ferner findet der Ausbilder Lösungen der Aufgaben, Abdrucke aller zur Übungsreihe gehörenden Tageslichtfolien, Vordrucke für Arbeitsblätter sowie umfassende Aufbauhin-

weise für Baugruppen, mit denen die Übungen durchgeführt werden können. Der Selbstbau kann beispielsweise auch von Auszubildenden im 1. und 2. Ausbildungsjahr als Fertigungsübung vorgenommen werden. Er wird durch vollständige Stücklisten (handelsübliche Bauteile) und Anleitungen zur Funktionsüberprüfung zusätzlich erleichtert. Die zur Durchführung der Übungen erforderlichen Meßgeräte beschränken sich auf Vielfachmeßgerät, Oszilloskop und Rechteckgenerator.

Neben den Lernunterlagen und dem Ausbilder-Begleitheft gibt es noch zwei weitere Hefte:

Eine umfassend bebilderte Einführung in die Mikrocomputertechnik, die dem Ausbilder wichtige Hintergrundinformationen liefert, die deutlich über

den Stoff der Übungen hinausgehen und sich mit der Mikrocomputertechnik selbst befassen.

Ein Stichwortverzeichnis für den Ausbilder, aber auch für den interessierten Lerner, das zahlreiche Begriffe der Mikrocomputertechnik und der zugehörigen Peripherie in kurzen Texten erläutert. In ihm kann man immer wieder nachschlagen, wenn ein Fachbegriff oder eine der vielen Abkürzungen zu klären ist.

Schließlich gehört zu der Übungsreihe noch ein Satz mit 84 Tageslichtfolien, der darüber hinaus auch 17 Leiterplattenfilme enthält, mit deren Hilfe die in den Übungen immer wieder verwendeten Baugruppen preisgünstig selbst aufgebaut werden können.

Gu

*Fortsetzung von Seite 2*

*Woraus resultiert der Attraktivitätsverlust, der sich in diesen Zahlen niederschlägt? Zweifellos spielen die Meldungen über Lehrerarbeitslosigkeit und Einstellungsstops eine große Rolle. Abschreckend wirken aber auch die sehr langen Ausbildungszeiten der Berufsschullehrer, die nach Abitur, Lehre, fünf- bis sechsjährigem Studium und zweijährigem Referendariat – sofern der Bewerber Glück hat – allenfalls zu einer (befristeten) Anstellung auf einer Zwei-Drittel- oder Drei-Viertel-Stelle nach BAT III führen.*

*Die Verantwortlichen in den Ländern – und das sind nicht zuletzt die Finanzminister – müssen ernsthaft über die Folgen und Nebenfolgen mancher ihrer Sparmaßnahmen nachdenken. Die Kulturminister und die für die duale Ausbildung mit zuständigen Wirtschaftsminister sollten dabei deutlich machen, daß ca. 20 bis 30 % des*

*landesrechtlich festgelegten Berufsschulunterrichts wegen „Lehrermangels“ derzeit nicht erteilt werden. Das für die nächsten Jahre prognostizierte Absinken der Jahrgangsstärken wird teilweise kompensiert werden durch längere Ausbildungszeiten (beispielsweise bei den erwähnten Metall- und Elektroberufen), durch neue qualitative Erfordernisse (z. B. Differenzierung des Unterrichts) und die immer mehr an Bedeutung erlangende fachliche und berufspädagogische Weiterbildung.*

*Im übrigen muß gesehen werden, daß die Lehramtsstudenten, die jetzt ihr Studium aufnehmen, erst Mitte der 90er Jahre in den Schulen zur Verfügung stehen würden. Dies ist ein Zeitpunkt, zu dem an den beruflichen Schulen – wegen einer sehr ungünstigen Alterspyramide – ein besonders hoher Ersatzbedarf bestehen wird. Etwa 20 % dergewöhnlich 91 200 Lehrern an*

*beruflichen Schulen werden in diesem Zeitraum ausscheiden.*

*Welche Zahlen das genau sein werden, ihre Verteilung in den einzelnen Berufsbereichen und Ländern, das sollte durch die Kultusministerien und auf der KMK-Ebene möglichst schnell ermittelt werden. Solche differenzierten Zahlen wären u. a. erforderlich, um Abiturienten bei ihrer konkreten Studienwahl verantwortlich beraten zu können. Es muß alles getan werden, um die sich abzeichnenden Lücken in der Lehrerversorgung zu schließen. Es gilt Gefahren abzuwenden, die sich auf die Berufsbildung insgesamt äußerst schädlich auswirken müßten.*

*Hermann Schmidt*

Dr. Hermann Schmidt

Bei der **gruppengeplanten Einzelarbeit** wird eine Arbeitsaufgabe in der Gruppe gemeinsam geplant, aber einzeln ausgeführt. Diese Arbeitsform ermöglicht sowohl kooperative als auch selbständige Lern- und Arbeitsprozesse.

In der **selbstgesteuerten Einzelarbeit** wird eine Arbeitsaufgabe von der Planung bis zur Qualitätskontrolle vom Auszubildenden selbst strukturiert, organisiert und durchgeführt. Damit wird insbesondere die selbständige Arbeitsweise des Auszubildenden gefördert.

**Gruppenarbeitsformen** stellen auf die Kooperationsfähigkeit der Auszubildenden ab. Sie sollen lernen, kommunikations- und kooperationsbereit Arbeitsaufgaben im Team auszuführen.

In der Arbeitsform der **vorstrukturierten Gruppenarbeit** wird der Arbeitsablauf vom Ausbilder vorgegeben. Sie eignet sich als Einführung in kooperative Arbeitsformen.

In der **gruppengeplanten Teamarbeit** wird ein Arbeitsauftrag von einer Gruppe von Auszubildenden gemeinsam geplant, koordiniert, organisiert und ausgeführt.

Diese Arbeitsform eröffnet Möglichkeiten für eigenständiges, kommunikatives und koordinierendes Arbeiten sowie von Konflikt- und Kritikfähigkeit.

In den Arbeitsformen der gruppengeplanten Einzelarbeit, der selbstgesteuerten Einzelarbeit sowie der gruppengeplanten Teamarbeit kommt dem Ausbilder zunehmend die Rolle eines Beraters und Moderators zu, der bei Bedarf unterstützend und korrigierend eingreift.

Durch den wechselseitigen Bezug von ausbildungsorganisatorischen und methodischen Ausbildungselementen wird eine Lern-

struktur geschaffen, die den veränderten Anforderungen an die Ausbildung gerecht wird.

### 5.3 Fachliche Inhalte

Beispiel: Grundbildung Elektroberufe

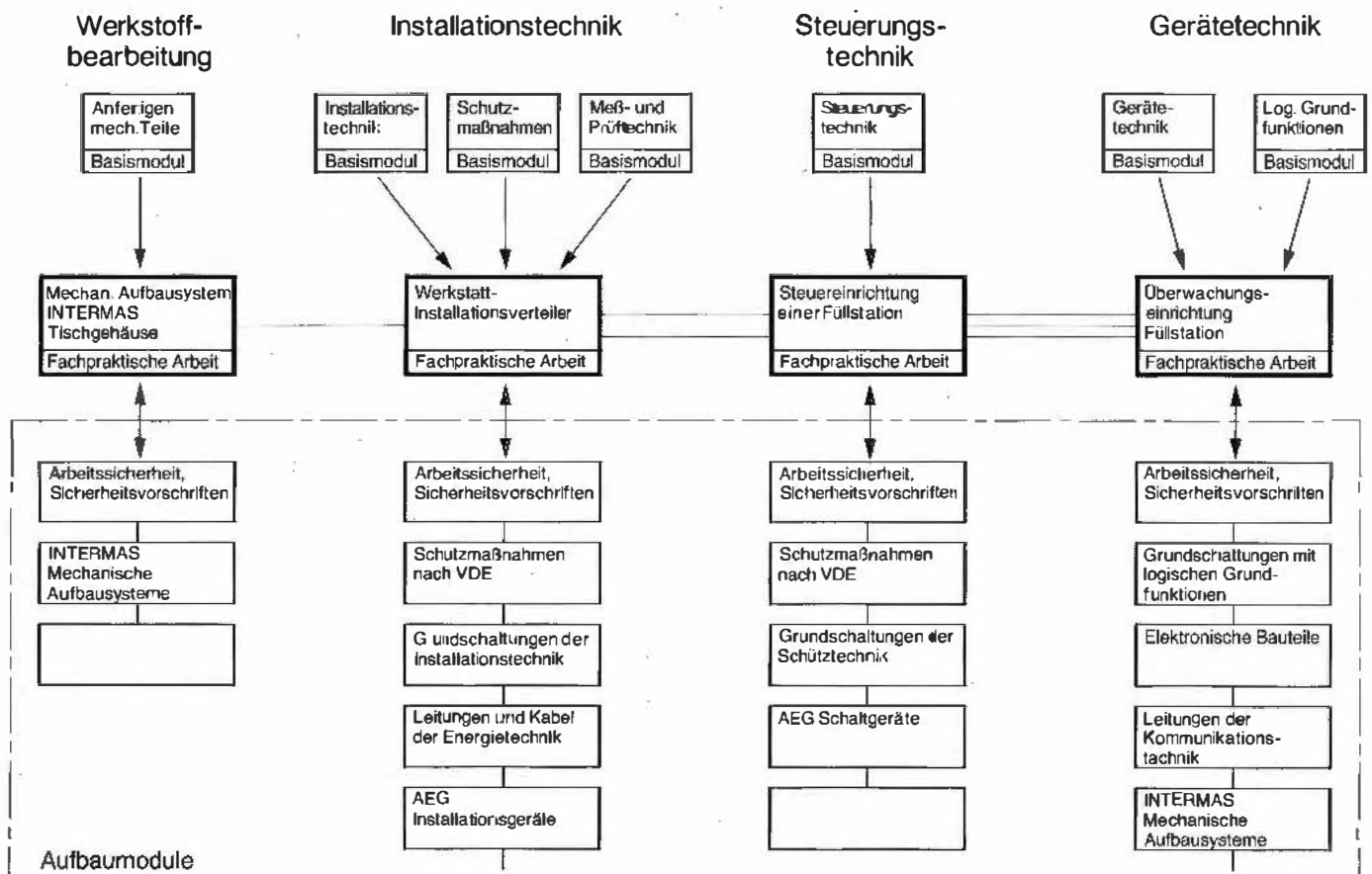
Die berufliche Grundbildung der industriellen Elektroberufe wird in der AEG-Ausbildungskonzeption in vier technische Bereiche gegliedert.

- **Werkstoffbearbeitung**
- **Installationstechnik**
- **Steuerungstechnik**
- **Gerätetechnik**

Diese Bereiche sind in der Grundbildung zeitlich und inhaltlich unterschiedlich ausgeprägt und vermitteln in ihrer Gesamtheit einen umfassenden Einblick in die Elektrotechnik.

Im Bereich **Werkstoffbearbeitung** (Dauer 12 Wochen) werden die grundlegenden Qualifikationen der manuellen und maschinellen Werkstoffbearbeitung, an den unterschiedlichen in der Elektrotechnik gebräuchlichen Werkstoffen, vermittelt. Es werden funktionsfähige Teile für die Anwendung in den Bereichen Installations-, Steuerungs- und Gerätetechnik erstellt. In der Fachpraktischen Arbeit wird ein Internationales Normen entsprechendes Mechanisches Aufbau-System (INTERMAS-Tischgehäuse) angefertigt und modifiziert. Mit diesem Tischgehäuse können alle nachfolgenden, in der Grundbildung und Fachbildung zu vermittelten Qualifikationen praxisnah integriert werden.

Schaubild 5: Grundbildung Inhaltliche Struktur  
Industrielle Elektroberufe



Der Bereich **Installationstechnik** (Dauer 12 Wochen) vermittelt die Grundlagen der Energieverteilung, Schutzmaßnahmen sowie der Meß- und Prüftechnik. Es werden Qualifikationen wie Leitungsverlegung, Befestigung und das fachgerechte Anschließen von Leitungen mit den typischen Anschlußteilen an Bauteile der Installationstechnik vermittelt. Die Fachpraktische Arbeit „Werkstatt-Installationsverteiler“ gibt einen Einblick in die Energieverteilung am Beispiel eines Werkstatt-Installationsverteilers, der mit mechanischen, elektromechanischen und elektrischen Bauteilen aufgebaut, bestückt, verdrahtet, geprüft und in Betrieb genommen wird.

Der Bereich **Steuerungstechnik** (Dauer 12 Wochen) vermittelt den fachgerechten Aufbau von industriellen Schaltschränken mit Schaltgerätekombinationen. An Grundsaltungen der Steuerungstechnik werden die unterschiedlichen Aufbau-, Anschluß-, Schaltungs-, Meß- und Prüftechniken vermittelt. Die Fachpraktische Arbeit realisiert, am Beispiel einer „Füllstation“, die praxiserhaltende Zusammenführung der Steuerung im Schaltschrank mit den entsprechenden Sensoren und Aktoren außerhalb des Schrankes. Dieser funktionell abgegrenzte Anlagenteil wird installationstechnisch verbunden und in Betrieb genommen.

Der Bereich **Gerätetechnik** (Dauer 10 Wochen) gibt einen Einblick in typische mechanische Geräteaufbauten und in die digitalen logischen Grundfunktionen. Realisiert wird die Umsetzung von der elektromechanischen zur elektronischen Schaltungstechnik. Leitungen, Kabel und elektronische Bauteile werden geprüft, in Leiterplatten eingesetzt, verbunden und in Betrieb genommen. Die Fachpraktische Arbeit, eine „Überwachungseinrichtung für die Füllstation“, verknüpft die Steuerungstechnik mit der Gerätetechnik und gibt den Überblick über den systematischen Aufbau industrieller Anlagen und Systeme.

#### Beispiel: Fachbildung Energieelektroniker/-in Fachrichtung Anlagentechnik

In der Fachbildung werden die organisatorischen Ausbildungselemente Basis-, Aufbaumodule und Fachpraktische Arbeiten konsequent weitergeführt.

Im Gegensatz zur Grundbildung stehen jedoch nicht die Fachpraktischen Arbeiten sondern „Betriebliche Arbeitsaufträge“ im Mittelpunkt der Ausbildung. Für die Planung ist deshalb zu prüfen, inwieweit die geforderten Qualifikationen im Rahmen der Ausbildung in den Betriebs- bzw. Montageabteilungen vermittelt werden können.

Resultierend wird daraus abgeleitet, welche Grundlagen hierfür durch Fachpraktische Arbeiten und zugeordnete Basis- bzw. Aufbaumodule zu vermitteln sind und wieviel Zeit dafür eingeplant werden muß.

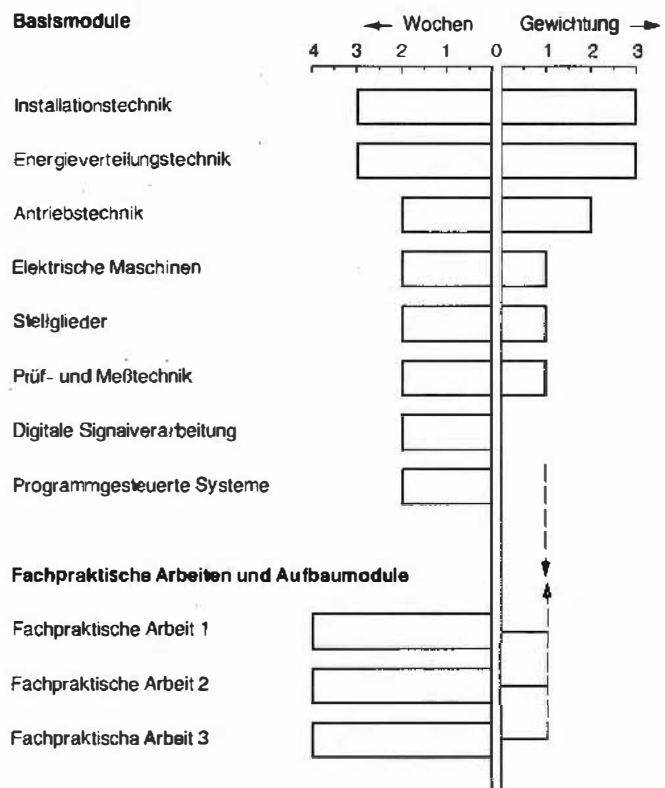
Die Inhalte der Fachpraktischen Arbeiten bestimmen sich aus der Gewichtung der einzelnen technischen Bereiche und sind von Beruf zu Beruf bzw. Fachrichtung zu Fachrichtung unterschiedlich.

Der/die Energieanlagenelektroniker/-in Fachrichtung Anlagentechnik benötigt z. B. Qualifikationen aus den technischen Bereichen

- Installationstechnik
- Energieverteilungstechnik
- Antriebstechnik
- Elektrische Maschinen
- Stellglieder
- Prüf- und Meßtechnik
- Digitale Signalverarbeitung
- Programmgesteuerte Systeme

Aus diesen Inhalten, der zeitlichen Gewichtung und den Rahmenbedingungen ergibt sich für die Fachpraktischen Arbeiten und

**Schaubild 6: Fachbildung Inhaltliche und zeitliche Struktur  
Energieelektroniker/-in Fachrichtung  
Anlagentechnik (EEAN)**



den zugeordneten Aufbaumodulen in diesem Fall ein zeitlicher Umfang von 12 Wochen. Die voranzustellenden Basismodule sind in einem Umfang von ca. 18 Wochen einzuplanen.

#### 5.4 Technisches Konzept

Für die Grund- und Fachbildung wurde ein genormtes mechanisches Aufbausystem ausgewählt, mit dem sich alle ausbildungsrelevanten Qualifikationen vermitteln lassen.

Der Einsatz dieses AEG-INTERMAS-Tischgehäuses garantiert beim Aufbau von Baugruppen, Geräten, Anlagen und Systemen in allen technischen Bereichen Praxisnähe und einen industrieüblichen Standard.

Normen und Vorschriften lassen sich realistisch umsetzen. Generelle Einbauvorschriften erleichtern die Anpassung und Entwicklung von speziellen Aufgaben für die Ausbildung.

Bei Arbeiten mit diesem System werden Selbständigkeit und Flexibilität der Auszubildenden gefördert, da sich durch den standardisierten Aufbau ausführliche Arbeitsanweisungen erübrigen und methodische Überlegungen zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen gezielt umsetzbar sind.

Durch den Einsatz dieses mechanischen Aufbausystems in die Grund- und Fachbildung steht ein durchgängiges, kostengünstiges Konzept für alle Elektroberufe zur Verfügung, das während der gesamten Ausbildungszeit, bei Prüfungsvorbereitungen und gegebenenfalls auch in der praktischen Prüfung einsetzbar ist.

Die integrative Ausbildungskonzeption wird mit Beginn des neuen Ausbildungsjahres im Sommer 1987 im Unternehmen eingeführt. Über die Erfahrungen und die weitere Entwicklung der Konzeption wird zu gegebener Zeit berichtet werden.

Im Rahmen der funktionsbezogenen Ausbildung der Ausbilder war die Vermittlung fachlicher Inhalte ein Schwerpunkt unserer Aktivitäten in den vergangenen Jahren. Um die Umsetzung der



Integrativen Ausbildungskonzeption sicherzustellen, wird nun die pädagogische Qualifizierung unserer Ausbilder und Ausbildungsbetreuer einen breiten Raum einnehmen.

#### Anmerkungen

- [1] STRATENWERTH, 1986, 50 f.
- [2] KERN/SCHUMANN, 1984.
- [3] CRAMER, 1986, 40.
- [4] GENTZ, 1986, 10.
- [5] STRATENWERTH, 1986, 54 f.; vgl.: ZEDLER/BUNK, 1986, 6 f.: diese gehen von den Begriffen Fach-, Methoden-, Sozial- und Mitwirkungskompetenz aus, die denn unter dem Begriff der „Handlungskompetenz“ subsumiert werden.
- [6] MERTENS, 1974.
- [7] Ebd., 40.
- [8] DIHT/GESAMTMETALL/ZVEI, 1986, 11.
- [9] BLASCHKE, 1986.
- [10] Vgl.: LUKIE, 1986, 149.
- [11] Vgl.: LAUR-ERNST, 1986, 103.
- [12] Vgl.: MERTENS, 1974, 40, der davon ausgeht, daß „die Vermittlung spezialisierter Fertigkeiten gegenüber deren strukturellen Gemeinsamkeiten zurückzutreten habe“.
- [13] LAUR-ERNST, 1986, 104.
- [14] Z. B. die Modellprojekte bei: Deimlar-Banz AG, Gaggenau; Stahlwerke Peine-Salzgitter AG; Ford Werke AG, Köln; Zahnradfabrik Friedrichshafen AG; Ruhrkohle AG; Voith GmbH; Hoesch AG, Dortmund; VEBA OEL AG; vgl. auch BIBB, 1985/86, sowie die entsprechenden Projektberichte in der vom BIBB herausgegebenen Reihe „Modellversuche zur beruflichen Bildung“.
- [15] Vgl. die „Verordnung über die Berufsausbildung in den industriellen Elektroberufen“ und zum „Kommunikationselektroniker/ zur Kommunikationselektronikerin im Bereich der Deutschen Bundespost“ vom 15. Januar 1987, §§ 3, 4 (S. 199): „Die in dieser Rechtsverordnung genannten Fertigkeiten und Kenntnisse sollen so vermittelt werden, daß der Auszubildende ... zur Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit befähigt wird, die insbesondere selbständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren einschließt.“
- [16] Vgl. im folgenden auch die „Projekt- und transferorientierte Ausbildung (PETRA)“ der Siemens AG (Klein, 1986).

#### Literatur

- BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung, Hrsg.): Modellversuche in der außerschulischen Berufsbildung. Inhaltliche Förderbereiche und regionale Verteilung, Berlin 1985/86.
- BLASCHKE, D.: Soziale Qualifikationen von Erwerbspersonen im Berufsleben. In: Met AB 7/1986.
- BUNK, G. P./ ZEDLER, R.: Neue Methoden und Konzepte beruflicher Bildung. In: Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, hrsg. vom Institut der deutschen Wirtschaft, Köln 1986, Bd. 114.
- CRAMER, G.: Für die Zukunft qualifizieren. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 15. Jg. (1986), Heft 2, S. 39–41.
- DIHT/Gesamtmittel/ZVEI: Die neuen Metall- und Elektroberufe. In: Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, hrsg. vom Institut der deutschen Wirtschaft, Köln 1986, Bd. 121.
- GENTZ, M.: Technischer Wandel – neue Anforderungen an die Personalentwicklung und betriebliche Bildung. In: Bornträger, W., et al.: Künftige Arbeitsformen der Industriegesellschaft und berufliche Bildung. In: Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, hrsg. vom Institut der deutschen Wirtschaft, Köln 1986, Bd. 117, S. 5–20.
- KERN, H./ SCHUMANN, M.: Das Ende der Arbeitsteilung? Rationalisierung in der industriellen Produktion, München 1984.
- KLEIN, U.: Weiterbildung von Ausbildern in der „Projekt- und transferorientierten Ausbildung (PETRA)“ bei Siemens. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 15. Jg. (1986), Heft 5, S. 150–157.
- LAUR-ERNST, U.: Lernziel Kooperativität – angesichts menschenleerer Fabriken? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 15. Jg. (1986), Heft 4, S. 101–104.
- LUKIE, M.: Innovativer Wandel in der Berufsausbildung. In: Wirtschaft und Berufs-Erziehung, 1986, Heft 5, S. 148–151.
- MERTENS, D.: Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitt AB, 1974, 1, S. 36–43.
- STRATENWERTH, W.: Steigende qualitative berufliche Anforderungen: Helfen neue Medien und Methoden? In: Bornträger, W., et al.: Künftige Arbeitsformen der Industriegesellschaft und berufliche Bildung. In: Beiträge zur Gesellschafts- und Bildungspolitik, hrsg. vom Institut der deutschen Wirtschaft, Köln 1986, Bd. 117, S. 50–60.
- VERORDNUNG ÜBER DIE BERUFAUSBILDUNG IN DEN INDUSTRIELLEN ELEKTROBERUFEN UND ZUM KOMMUNIKATIONS-ELEKTRONIKER/ZUR KOMMUNIKATIONSELEKTRONIKERIN IM BEREICH DER DEUTSCHEN BUNDESPOST vom 15. Januar 1987. In: Bundesgesetzblatt 5 (22.1.1987), 5/1987, S. 199–269.

Richard von Bardeleben / Edith Gawlik

## Betrieblicher Aufwand für Weiterbildung in Großbetrieben [1]

### Wachsende Bedeutung der großbetrieblichen Weiterbildung

Der Bedarf an betrieblicher Weiterbildung hat in den vergangenen 15 Jahren erheblich zugenommen. Damit sind in gleichem Maße auch die Bildungsinvestitionen gestiegen und Weiterbildung wurde in vielen Betrieben zu einem Kostenfaktor. Diese Entwicklung hat ein großes Interesse an Höhe und Struktur der Aufwendungen für betriebliche Weiterbildung hervorgerufen.

Die nachfolgend dargestellten Ergebnisse sollen dazu beitragen, die betriebliche Weiterbildung unter ökonomischen Gesichtspunkten transparenter zu machen und anzuregen, Kosten und Nutzen differenzierter zu erforschen. Die Ergebnisse resultieren aus einer Auswertung von Geschäftsberichten und einschlägiger Informationsunterlagen von 80 bundesdeutschen Großbetrieben [2] der Jahre 1981 bis 1985. Obwohl die Ergebnisse nicht repräsentativ sind, deuten sie doch aufschlußreiche und richtungweisende Trends an.

Die betriebliche Weiterbildung ist in den Großbetrieben der Bundesrepublik Deutschland in den letzten Jahren immer mehr zu einem zentralen Faktor der Organisations- und Personalentwicklung geworden. Etwa ein Viertel der in den untersuchten Betrieben beschäftigten Mitarbeiter nimmt jährlich an betrieblichen (internen und externen) Weiterbildungsveranstaltungen teil.

Die Gründe für dieses betriebliche Weiterbildungsverhalten sind vielfältig. Die Vertiefung des fachlichen Wissens und Könnens und vor allem die Anpassung der Mitarbeiter an veränderte Anforderungsprofile in der Berufs- und Arbeitswelt spielen dabei ebenso eine Rolle wie die Förderung des beruflichen Aufstiegs sowie der Ausgleich schulisch- und ausbildungsbedingter Qualifikationsdefizite.

In den untersuchten Großbetrieben wird die betriebliche Weiterbildung mehr und mehr als eine Investition in Humankapital erkannt und anerkannt, weil sie dazu beiträgt, die Leistungs- und Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen zu erhalten und zu fördern.

Die zunehmende Bereitschaft der untersuchten Betriebe, von Jahr zu Jahr mehr Mittel in die betriebliche Weiterbildung zu investieren, folgt aus der langsam, aber stetig wachsenden Erkenntnis, daß die betriebliche Weiterbildung, wenn sie gezielt eingesetzt wird, einen hohen Nutzen stiftet, der bisher zwar noch nicht exakt quantifizierbar ist, aber von den untersuchten Großbetrieben schon bei kurzfristiger Betrachtung höher bewertet wird, als die zu seiner Erreichung erforderlichen finanziellen Aufwendungen ausmachen.

Bei mittel- und langfristiger Perspektive wird der Nutzen betrieblicher Weiterbildung von den Großbetrieben noch günstiger beurteilt, weil sie davon ausgehen, daß sich Weiterbildung im wesentlichen erst im Laufe einiger Jahre positiv auswirkt. Die Wirkung wird außerdem um so höher eingeschätzt, je mehr die betriebliche Weiterbildung nicht nur gelegentlich, z. B. bei der Einführung einer bestimmten technischen Neuerung, unumgänglich ist, sondern gezielt und kontinuierlich auf allen betrieblichen Ebenen betrieben wird.

In mittleren und vor allem kleineren Betrieben wird allerdings nur selten der investive Charakter von Bildungsaufwendungen erkannt, d. h., die Einschätzung von Weiterbildungsaufwendungen als Investition in Humankapital ist noch keineswegs Allgemeingut in der bundesdeutschen Wirtschaft. Es verwundert daher auch nicht, daß in Mittel- und Kleinbetrieben die Aufwendungen für betriebliche Weiterbildung noch sehr gering sind. [3]

Es ist eine noch ungeklärte Frage, warum sich Klein- und Mittelbetriebe häufig in stärkerem Maße für die Ausbildung von Lehrlingen engagieren als Großbetriebe, aber auf dem Gebiet der Weiterbildung weit weniger aktiv sind als diese. Erste Hinweise deuten darauf hin, daß für die Entscheidungsträger in kleinen und mittleren Betrieben das Nutzen-Aufwand-Verhältnis der Ausbildung leichter einzuschätzen ist, als das der beruflichen Weiterbildung.

#### Kennzahlen der betrieblichen Weiterbildung

##### • Weiterbildungsaufwand-Anlageinvestitions-Relation

Setzt man die Weiterbildungsaufwendungen zu den Bruttosachanlagen-Investitionen ins Verhältnis, dann zeigt sich für den Zeitraum 1981 bis 1985 und für die Wirtschaftsbereiche Metallindustrie, Elektroindustrie, Handel, Banken/Versicherungen, daß sich das Verhältnis im beobachteten Fünfjahreszeitraum nicht verändert hat, wie Tabelle 1 ausweist.

**Tabelle 1: Relation zwischen den Weiterbildungsaufwendungen und den Bruttosachanlagen-Investitionen in Prozent**

	1981	1982	1983	1984	1985
Metallindustrie	2,7	3,0	4,7	4,5	4,2
Elektroindustrie	2,7	2,6	2,5	1,8	1,5
Handel	0,7	0,8	0,7	0,7	0,6
Banken/Versicherungen	3,0	3,2	2,4	2,8	2,8
Wirtschaftsbereiche insgesamt	2,8	2,9	2,8	2,9	2,7

Das Verhältnis zwischen den Größenordnungen der Weiterbildungsaufwendungen und den Bruttoanlagen-Investitionen hat sich in den untersuchten Großbetrieben der vier dargestellten Wirtschaftsbereiche während des Untersuchungszeitraums zwar unterschiedlich entwickelt. Insgesamt betrachtet, ist die Relation allerdings in etwa gleich geblieben. Bemerkenswert ist jedoch die gegenläufige Entwicklung in den Betrieben der Metallindustrie und der Elektroindustrie. Während sich die Relation in der Metallindustrie zugunsten der Weiterbildungsaufwendungen verbesserte, ging sie in der Elektroindustrie zurück, obwohl gerade in diesem Wirtschaftsbereich vergleichsweise hohe Aufwendungen je Beschäftigten für Weiterbildung anfallen. [4] Hier haben aber trotz der starken Ausdehnung der Weiterbildungsanstrengungen die Aufwendungen für betriebliche Weiterbildung nicht Schritt gehalten mit den Investitionen in Sachanlagen.

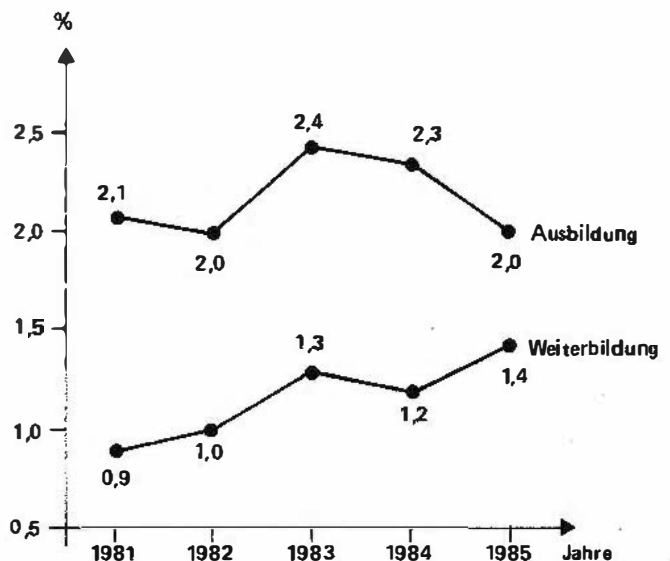
##### • Verhältnis von Aus- und Weiterbildung

Alle untersuchten Großbetriebe haben sowohl Lehrlinge ausgebildet als auch Mitarbeiter weitergebildet. In einigen Betrieben übersteigen die Aufwendungen für Weiterbildung bereits diejeni-

gen für die Erstausbildung. Im Durchschnitt liegen jedoch die Ausbildungsaufwendungen immer noch über den Weiterbildungsaufwendungen.

Vergleicht man die Aufwendungen für Weiterbildung und Erstausbildung mit der Lohn- und Gehaltssumme, so ist festzustellen, daß die Aufwendungen für Weiterbildung tendenziell steigen, während die Aufwendungen für die Ausbildung stagnieren, was dem nachfolgenden Schaubild 1, das die Entwicklung von 1981 bis 1985 zeigt, zu entnehmen ist:

**Schaubild 1: Relation der Aufwendungen für betriebliche Weiterbildung und Berufsausbildung zur Lohn- und Gehaltssumme in Prozent**



Man kann davon ausgehen, daß der Trend steigender Weiterbildungsaufwendungen bzw. stagnierender evtl. fallender Ausbildungsaufwendungen [5] anhält und in wenigen Jahren generell dazu führt, daß die Aufwendungen für betriebliche Weiterbildung in den Großbetrieben über denen liegen, die diese Betriebe für die berufliche Erstausbildung aufbringen.

Während die Kennzahlen in bezug auf die Erstausbildung in den einzelnen Branchen, z. B. für das Jahr 1985 vergleichsweise wenig schwanken, zwischen 1,6 Prozent (Automobilindustrie) und 2,5 Prozent (Banken/Versicherungen), weichen die entsprechenden Relationsziffern im Weiterbildungsbereich stark voneinander ab. Für den Zeitraum 1981 bis 1985 ergeben sich folgende Werte:

**Tabelle 2: Relation zwischen Weiterbildungsaufwendungen und Lohn- und Gehaltssumme in Prozent nach Wirtschaftsbereichen**

	1981	1982	1983	1984	1985
Elektroindustrie	1,21	1,28	1,31	1,46	1,39
Metallindustrie	0,52	0,72	0,52	0,90	1,56
Banken/Versicherungen	1,31	1,45	1,49	1,69	1,78
Handel	0,54	0,58	1,29	1,40	1,16
Automobilindustrie	0,61	0,70	0,70	0,84	0,83
Verkehrsgewerbe	0,22	0,22	0,23	0,22	0,24
Wirtschaftsbereiche insgesamt	0,94	1,05	1,30	1,20	1,40

Die Relation zwischen Weiterbildungsaufwendungen und der jeweiligen Lohn- und Gehaltssumme steigt im Untersuchungszeitraum nicht nur insgesamt an, sondern auch in allen untersuchten Wirtschaftsbereichen. Der stärkste Anstieg ist in der Metallin-

dustrie zu verzeichnen, wohingegen im Verkehrsgewerbe nur eine minimale Zunahme der Verhältniszahl zu beobachten ist. Über die Jahre hinweg setzen die Betriebe des Bereichs Banken/Versicherungen, aber auch der Elektroindustrie vergleichsweise hohe finanzielle Mittel ein, um ihre Mitarbeiter weiterzubilden.

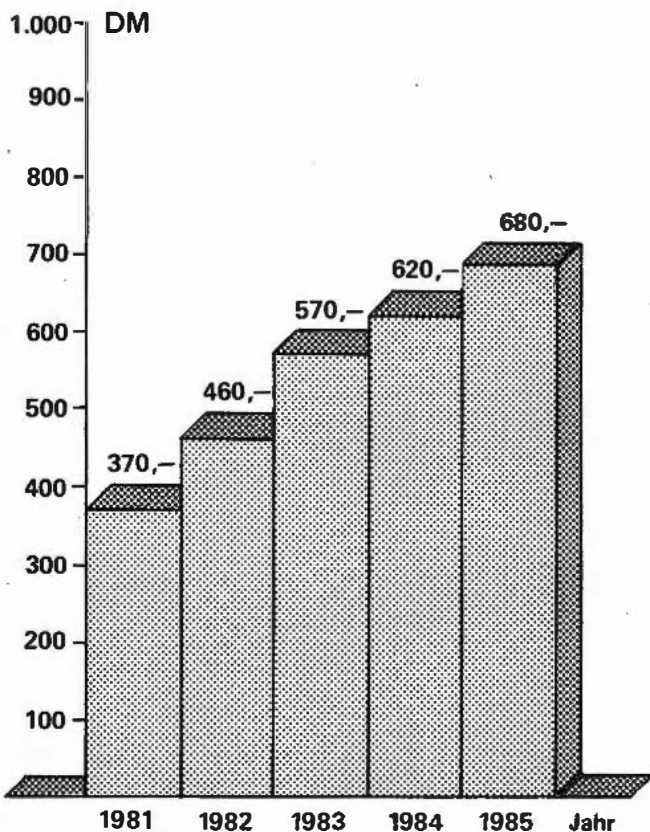
Die Kennzahlen und auch Aussagen der für die Weiterbildung Verantwortlichen in den Betrieben deuten darauf hin, daß die Höhe der Aufwendungen für die betriebliche Weiterbildung in stärkerem Maße von der Wirtschaftskraft und Ertragslage des einzelnen Betriebes bzw. der Branche abhängt, als von der unmittelbaren Notwendigkeit der Weiterbildung.

Eine wichtige Rolle spielt dabei jedoch auch die jeweils geschätzte nutzenstiftende Wirkung der Weiterbildung, die in den einzelnen Wirtschaftsbereichen oft unterschiedlich eingeschätzt wird.

#### • Durchschnittliche Aufwendungen je Mitarbeiter

Rechnet man die Aufwendungen der untersuchten Betriebe für betriebliche Weiterbildung auf die Belegschaft dieser Betriebe um, erhält man eine weitere aufschlußreiche Kennzahl. Wie sich diese durchschnittlichen Aufwendungen je Mitarbeiter in der Zeit von 1981 bis 1985 entwickelt haben, zeigt das Schaubild 2:

Schaubild 2: Durchschnittliche Aufwendungen je Mitarbeiter in den Jahren 1981 bis 1985 in DM



Bemerkenswert ist hierbei, daß sich die betrieblichen Aufwendungen in diesem Fünfjahreszeitraum fast verdoppelt haben, was deutlich macht, daß die weiterbildungsaktiven Großbetriebe den Nutzen der betrieblichen Weiterbildung immer höher einschätzen und bereit sind, immer mehr in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter zu investieren.

Während des Untersuchungszeitraumes von 1981 bis 1985 hat sich das Gesamtvolumen der Aufwendungen für Berufsausbildung und betriebliche Weiterbildung in den untersuchten Großbetrieben um etwa 35 Prozent erhöht. Im gleichen Zeitraum ist der Anteil der Aufwendungen für die Berufsausbildung an der Gesamtsumme der Aufwendungen von 66 Prozent auf 58 Prozent

gesunken und der entsprechende Anteil für die betriebliche Weiterbildung von 34 Prozent auf 42 Prozent gestiegen. Noch immer überwiegen die Aufwendungen für Ausbildung diejenigen für Weiterbildung. Dieses Verhältnis zwischen den Aufwendungen für die Erstausbildung und denen für die betriebliche Weiterbildung wird sich in den nächsten Jahren wahrscheinlich umkehren, da die Zahl der Auszubildenden abnimmt und damit nicht nur wegen der zunehmenden inhaltlichen Bedeutung der Weiterbildung, sondern auch deshalb, weil wegen der entfallenden Aufwendungen für die Erstausbildung mehr Mittel für die Weiterbildung zur Verfügung stehen.

Es erscheint daher in diesem Zusammenhang notwendig, den Klein- und Mittelbetrieben vor Augen zu führen, daß Weiterbildung betrieblichen Nutzen stiftet und evtl. bei der Erstausbildung eingesparte Mittel zweckmäßig für Weiterbildung investiert werden können.

#### Anmerkungen

- [1] Bei der Lektüre des Beitrags ist zu beachten, daß hier von Aufwand die Rede ist und nicht von Kosten. Kosten und Aufwand sind nur zum Teil deckungsgleich. Die Kosten für betriebliche Weiterbildung schlagen vor allem wegen der kalkulatorischen Kosten (Anderskosten und Zusatzkosten) stets stärker zu Buche als der ausgewiesene Aufwand der Finanzbuchhaltung.
- [2] Dabei handelt es sich um eine Stichprobe von Betrieben mit mehr als 1000 Beschäftigten der Wirtschaftsbereiche Kraftfahrzeugindustrie, Elektroindustrie, Metallindustrie, Verkehrsgewerbe, Banken/Versicherungen und Handel. Die Standorte der Betriebe sind über das gesamte Bundesgebiet verteilt. Die Auswahl erfolgte anhand von Unternehmenslisten nach einem Zufallsverfahren. Die Wirtschaftszweige sind unterschiedlich stark vertreten. Auf den Bereich der Elektro- und Metallindustrie entfallen jeweils 25 Prozent der Betriebe. Der Rest verteilt sich gleichmäßig auf die übrigen Wirtschaftsbereiche. Wirtschaftsbereiche, die nur durch einzelne Betriebe vertreten waren, wurden nicht in die endgültige Auswertung einbezogen.
- [3] Vgl.: BARDELEBEN, R. VON; BÖLL, G.; KÖHN, H.: Strukturen betrieblicher Weiterbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1986 (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 83).
- [4] Im Untersuchungszeitraum haben in der Elektroindustrie die Ausgaben je Beschäftigten um etwa 60 Prozent von DM 408,- (1981) auf DM 664,- (1985) zugenommen. In der Metallindustrie sind im gleichen Zeitraum die Ausgaben für Weiterbildung jedoch um das Dreieinhalbfache von DM 175,- (1981) auf DM 695,- (1985) gestiegen.
- [5] Betrachtet man die durchschnittlichen Kosten einer Ausbildung, dann zeichnet sich hierbei keine Umkehrung ab. Vgl. hierzu: NOLL, I. (NL): Betriebliche Berufsausbildung: Ausbildungskosten seit 1980 um 18 % gestiegen! In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 14. Jg. (1985), Heft 4; Thema: berufsbildung, IV/4-5.

#### Anschriften und Autoren dieses Heftes

Heinrich Althoff / Richard von Bardeleben / Günter Breitsprecher / Edith Gewlik / Dr. Peter-Werner Kloas / Bent Paulsen / Dr. Edgar Sauter; Bundesinstitut für Berufsbildung, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, und Friesdorfer Straße 151, 5300 Bonn 2

Günter Apel, Senator a. D.; Bevollmächtigter des Senats für den Ausbildungsmarkt, Hamburger Straße 31, 2000 Hamburg 76

Manfred Brauchle / Karlheinz Müller / Andreas Schaarschuch; AEG Aktiengesellschaft, Theodor-Stern-Kai 1, 6000 Frankfurt/Mein 70

Ute Büchele / Dr. Gerhard Herz; Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e.V., Camerloherstraße 55 a, 8000 München 21

Dr. Jürgen Buresch; BMW Aktiengesellschaft, Petuelring 130, BMW Haus, 8000 München 40

Bruno Köbele; Industriegewerkschaft Bau – Steine – Erden, Bockenheimer Landstraße 73–77, 6000 Frankfurt am Main

Jürgen Walter; Industriegewerkschaft Chemie – Papier – Keramik; Königsworther Platz 6, 3000 Hannover 1

Bent Paulsen

## Weiterbildung und Organisationsentwicklung in Klein- und Mittelbetrieben

Neuere Entwicklungen in der betrieblichen Qualifizierung von Un- und Angelernten

Un- und angelernte Beschäftigte in Klein- und Mittelbetrieben sind als Zielgruppe betrieblicher Weiterbildung erst noch zu entdecken. Es wird die These aufgestellt, daß entsprechende Initiativen auch aus Gründen der Wirtschaftlichkeit unumgänglich werden: Klein- und Mittelbetriebe können sich am Markt nur dann dauerhaft behaupten, wenn es ihnen gelingt, die Qualifikation aller Mitarbeiter mit einer aktiven Gestaltung der Betriebsorganisation in Übereinstimmung zu bringen. Zum Beleg dieser These werden Ergebnisse aus zwei Studien des BIBB diskutiert und abschließend Vorschläge zum Ausgleich struktureller Nachteile von Klein- und Mittelbetrieben im Hinblick auf eine aktive Weiterbildung entwickelt.

### Quantitative und qualitative Merkmale von Klein- und Mittelbetrieben

Die Situation betrieblicher Weiterbildung in industriellen Klein- und Mittelbetrieben ist empirisch weitgehend unerforscht, dies gilt sowohl für die Untersuchung des finanziellen und zeitlichen Umfangs der betrieblichen Weiterbildung als auch für Zielgruppen und Themen der Weiterbildungsangebote und schließlich für die betrieblichen Motive für eingeschränkte oder expandierende Weiterbildungsaktivitäten in den Betrieben dieser Größenklasse.

Auf eine systematische Definition des Begriffs Klein- und Mittelbetriebe soll an dieser Stelle verzichtet werden; er wird hier als geläufige summarische Kennzeichnung verwendet. Es fällt allerdings auf, daß nicht nur in der Berufsbildungsforschung erst seit verhältnismäßig kurzer Zeit der Bereich „Klein- und Mittelbetriebe“ mit größerer Aufmerksamkeit verfolgt wird, sondern zum Beispiel auch die Betriebswirtschaftslehre sich erst allmählich diesem Gebiet anzunähern scheint. Das mag an der vielgestaltigen Erscheinungsform der Betriebe dieses Sektors liegen, deren Gemeinsamkeiten sich bei näherer Betrachtung oftmals lediglich auf die Rechtsform – z. B. Personengesellschaften, daher auch die übliche begriffliche Gleichsetzung mit mittelständischen Unternehmen – oder meist auf die Zahl der Beschäftigten beziehen.

Die Darstellung in diesem Bericht stützt sich überwiegend auf zwei Untersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung in mittleren Industriebetrieben mit bis zu 500 Beschäftigten. Im folgenden soll zunächst kurz quantitativ und qualitativ umrissen werden, was über diese Betriebsgrößenklasse bekannt ist.

**Zur Größenordnung:** Aus Veröffentlichungen des Statistischen Bundesamtes zur Wirtschaftsstatistik aus dem Jahr 1984 [1] lassen sich zum einen die Anteile der Betriebe des verarbeitenden Gewerbes (ohne Bergbau) nach der Beschäftigtenzahl ermitteln: 95,2 Prozent aller Betriebe haben bis zu 500 Beschäftigte. Wird nur der Ausschnitt der Betriebe mit 50 bis 500 Beschäftigten herangezogen, dann liegt deren Anteil bei knapp 43 Prozent; die übrigen rund 52 Prozent der Betriebe liegen also im Bereich von 1 bis zu 50 Beschäftigten.

Zum anderen ist der Anteil der Beschäftigten nach Betriebsgrößen zu ermitteln: Gut 48 Prozent aller Beschäftigten des verarbeitenden Gewerbes sind in Betrieben mit bis zu 50 Mit-

arbeitern. Wird auch hier nur der Beschäftigtenanteil in den Betrieben mit 50 bis 500 Beschäftigten betrachtet, dann beläuft sich der Anteil an der Zahl aller Beschäftigten auf ca. 39 Prozent.

Als bemerkenswertes qualitatives Merkmal soll hier erstens gelten, daß der Anteil von un- und angelernten Arbeitskräften [2] im Schnitt bei diesen Betrieben erheblich höher ist als vielfach in der Literatur unterstellt wird: Als mittelbetriebstypisch wird regelmäßig der hohe Anteil fachlich qualifizierter Arbeit am Zustandekommen des Betriebsergebnisses genannt. Hieraus wird dann der Schluß gezogen, daß auch ein hoher Anteil von fachlich qualifizierten Kräften, d. h. vor allem ausgebildete Facharbeiter, für diese Betriebe kennzeichnend sei. Im Verlauf eigener Untersuchungen wurde indessen deutlich, daß dies durchaus nicht die Regel ist: Nicht nur in den Betrieben, in denen Fallstudien durchgeführt worden sind, sondern auch bei der Auswertung anderer empirischer Untersuchungen ließ sich feststellen, daß der Anteil gering qualifizierter Beschäftigter, d. h. Un- und Angelernter, im Verhältnis zur Zahl der gewerblichen Arbeitskräfte im Schnitt weit über 40 Prozent liegt.

Dies zu ermitteln, ist übrigens mit einigen methodischen Schwierigkeiten verbunden: Die amtliche Statistik gibt beispielsweise keinen weiteren Aufschluß über die Qualifikationsstruktur der gewerblichen Beschäftigten nach Betriebsgrößenklassen im verarbeitenden Gewerbe. Auch bei Betriebserhebungen ist die für die Berufsbildungsforschung wichtige Frage nach der formalen Qualifikationsstruktur der Beschäftigten durchaus nicht immer leicht zu ermitteln, weil sie u. a. nicht mit den im Tarifsystem maßgeblichen Lohngruppen- und Leistungsbeurteilungsmerkmalen übereinstimmt.

Ein zweites wesentliches Merkmal mittlerer Industriebetriebe ist der **Formalisierungsgrad** der betrieblichen Organisation einschließlich der Aufgabenteilung im overhead-Bereich: In den Fallstudienbetrieben ließ sich überwiegend die auch in der betriebswirtschaftlichen Literatur vertretene Einschätzung [3] bestätigen, daß der Formalisierungsgrad der Fertigungsorganisation sehr weitgehend ausgebaut ist und damit zu einem erheblichen Teil die Ursache für Unbeweglichkeiten bei notwendigen Organisationsveränderungen darstellt. Im indirekten (overhead-)Bereich ist dagegen schon aus Kostengründen eher eine weniger formalisierte Aufgabenteilung kennzeichnend – mit der Folge, daß Aufgaben, die in Großbetrieben üblicherweise als selbständige Arbeitsbereiche wahrgenommen werden, nur am Rande oder gar nicht bearbeitet werden. Dies gilt insbesondere für Fragen der Personalentwicklung, der Mitarbeiterweiterbildung und der planvollen betrieblichen Organisationsentwicklung.

Vor allem dieser Punkt ist – wie zu zeigen sein wird – von zentraler Bedeutung für die Erklärung der weit unterproportionalen Beteiligung von kleinen und mittleren Betrieben an der Gesamtheit betrieblicher Weiterbildungsmaßnahmen. [4]

Zunächst soll ein Blick auf den Stand der Kenntnisse geworfen werden, der sich aufgrund einer neueren Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung über die Situation betrieblicher Weiterbildung ergibt.



### Zur Situation der betrieblichen Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland – die Lage in industriellen Klein- und Mittelbetrieben

Diese Untersuchung [5] sollte aufzeigen, für welche Mitarbeitergruppen und Themenbereiche berufliche Weiterbildungsaktivitäten in und von den Betrieben gefördert wurden. Erstmals wurde hier auch der Bereich des Anlernens und der Einweisung am Arbeitsplatz erhoben – neben den als Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung definierten Maßnahmebereichen (über die bereits zahlreiche Untersuchungen vorliegen).

Gefragt wurde nach den Strukturen, Maßnahmeformen, Maßnahmezielen, Teilnehmergruppen und Kosten betrieblicher Weiterbildung. Die Erhebung wurde 1983/84 in weiterbildungsaktiven Betrieben der chemischen Industrie sowie der Elektro-, Maschinenbau-, Metall- und Textilindustrie in den Ländern Hessen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz durchgeführt. In die Auswertung einbezogen wurden hierbei die Daten von 119 Betrieben, die knapp zur Hälfte (47 %) bis zu 500 Beschäftigte hatten.

Auch wenn die Studie, wie bereits durch die genannten Auswahlmerkmale angedeutet, nicht repräsentativ angelegt war, liefert sie wichtige quantitative Belege für die Situation der Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben und die hier interessierende Beschäftigtengruppe der Un- und Angelernten. Die Ergebnisse bestätigen insgesamt, daß berufliche Weiterbildung im Zusammenhang mit den wirtschaftlichen, technischen und sozialen Entwicklungen seit Jahren zunehmend an Bedeutung gewinnt: „Fast die Hälfte (47 %) aller beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen werden in Betrieben bzw. auf Kosten der Betriebe durchgeführt. Die Betriebe der deutschen Wirtschaft sind demit nicht nur Orte der wirtschaftlichen Leistungserstellung, sondern in erheblichem Maße auch Lernorte der beruflichen Qualifizierung.“ [6]

Als Fazit halten die Autoren darüber hinaus fest, daß berufliche Weiterbildung in den Betrieben vorrangig von wirtschaftlichen Zielen abgeleitet wird: „Notwendigkeit und Begründung betrieblicher Weiterbildung erfolgen primär aus dem Zwang zur Anpassung an den technischen Wandel.“ [7]

Die durchschnittlichen Weiterbildungs-gesamtkosten [8] in allen untersuchten Betrieben beliefen sich nach den Berechnungen dieser Studie im Untersuchungszeitraum auf DM 1.890,00 je Teilnehmer. Diese Zahl ist jedoch zu relativieren, soweit es die Betriebe mit bis zu 500 Beschäftigten betrifft: Hier lagen die durchschnittlichen Gesamtkosten je Teilnehmer bei DM 1.762,00; die Zahl schwankt im übrigen auch nach Branchen und Beschäftigtengruppen.

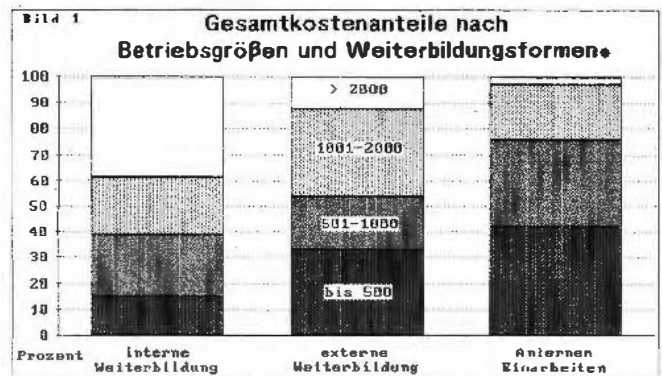
So fällt zunächst auf, daß im Hinblick auf die Beschäftigtengruppe der Un- und Angelernten eine erhebliche Schwankung der Gesamtkostenhöhe besteht: In der Metallbranche liegen die Kosten bei ziemlich genau der Hälfte des Durchschnitts (DM 892,00), während in der Elektroindustrie der Durchschnittsbetrag gut um ein Drittel überschritten wird (DM 2.670,00).

Ein weiterer auffälliger Sachverhalt ist in den erheblichen Unterschieden zwischen den Gesamtkosten für die einzelnen Mitarbeitergruppen zu erkennen: Mit Ausnahme der zur Elektrobranche gehörenden Betriebe erreichen die Kosten für die Weiterbildung von Un- und Angelernten die Hälfte (oder weitaus weniger) der Weiterbildungskosten für Führungskräfte. [9]

Es ist an dieser Stelle auch nach einer Erklärung dafür zu suchen, daß diejenigen, die die geringsten Kosten verursachen – eben die Un- und Angelernten – gleichzeitig auch hinsichtlich der Teilnehmerquote die niedrigste Beteiligung aufweisen: Dieser Anteil liegt bei 2,6 Prozent; dagegen beträgt die Quote für die Führungskräfte 65,2 Prozent. Die Autoren vermuten, daß „... die Kosten allein ... offensichtlich keinen weiterbildungsentscheidenden Faktor darstellen, ... dies gilt um so mehr, als die weiterbildungsaktiven Gruppen, die Führungskräfte und tech-

nischen Angestellten, die höchsten durchschnittlichen Teilnehmerkosten verursachen.“ [10]

Betrachten wir nun die Weiterbildungskosten im Zusammenhang mit der Betriebsgröße (Bild 1):

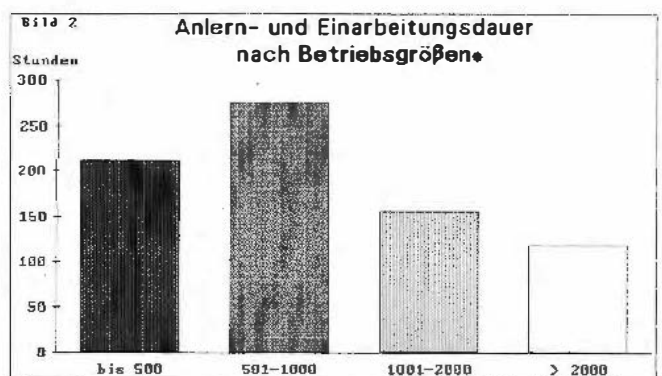


\* Daten nach: BARDELEBEN, R. VON, u. a.: „Strukturen betrieblicher Weiterbildung ...“, S. 97, Übersicht 6.

Von Interesse ist an den hier dargestellten Daten, daß das Anlernen und Einarbeiten am Arbeitsplatz bezüglich der Kosten in den Betrieben mit bis zu 500 Beschäftigten kaum eine größere Rolle spielt als die interne und die externe Weiterbildung, während die Kosten für Anlernen und Einarbeiten mit zunehmender Betriebsgröße erheblich nachlassen:

„Kleineren Betrieben fällt es in der Regel schwer, insbesondere im gewerblichen Bereich, auf Arbeitskräfte aus Weiterbildungsgründen verzichten zu müssen. Sie legen daher auch aus betriebsorganisatorischen Gründen Wert darauf, daß die Weiterbildung möglichst am Arbeitsplatz während der Arbeit erfolgt.“ [11]

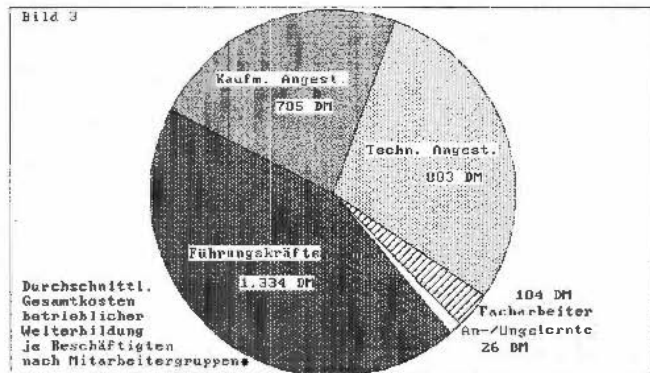
Setzt man diese Einschätzung nun mit dem zeitlichen Umfang des Anlernens und Einarbeitens in Verbindung, so ergibt sich das folgende Bild (Bild 2):



\* Daten nach: BARDELEBEN, R. VON, u. a.: „Strukturen betrieblicher Weiterbildung ...“, S. 69, Übersicht 4.

Es fällt hierbei auf, daß das Anlernen bereits in den Betrieben mit bis zu 500 Beschäftigten nicht nur – wie wir schon vorher gesehen haben – hinsichtlich der Kosten mit einem reichlichen Drittel eine große Rolle spielt, sondern vor allem im Zeitaufwand einen bedeutenden Anteil hat als dies bei zunehmender Betriebsgröße der Fall ist.

Allerdings muß berücksichtigt werden, daß das Anlernen und Einweisen am Arbeitsplatz häufig wenig systematisch durchgeführt wird und vorzugsweise für die Beschäftigtengruppe der Un- und Angelernten erfolgt. Als Hinweis können die tatsächlichen Weiterbildungskosten je Beschäftigten in den Gruppen [12] herangezogen werden (Bild 3):



\* Daten nach: BARDELEBEN, R. VON, u. a.: „Strukturen betrieblicher Weiterbildung . . .“, S. 141, Tabelle 22.

So beträgt der Anteil der an- und ungelernten Arbeiter an der prozentualen Verteilung der Gesamt-Weiterbildungskosten auf die Mitarbeitergruppen nur 2,2 Prozent [13], während diese Gruppe mit 31,6 Prozent die größte Mitarbeitergruppe in den untersuchten Betrieben stellt. [14]

Zu den allgemeinen betrieblichen Motiven für die Investitionen in Weiterbildungsmaßnahmen wurde bereits einiges angemerkt; im Zusammenhang mit den hier interessierenden Merkmalen „Anlernen/Einarbeiten“ und „Betriebsgröße“ soll noch folgendes ergänzt werden:

Beim Vergleich der thematischen Schwerpunkte und der durch Weiterbildungsmaßnahmen geförderten betrieblichen Funktionsbereiche liegt der Schwerpunkt in den untersuchten Betrieben mit unter 500 Beschäftigten eher bei den Produktionsthemen als bei den Bereichen Absatz und Verwaltung. [15]

Wenn wir die einleitend dargestellten Aussagen über den Anteil Un- und Angelernter an den gewerblichen Arbeitnehmern in mittleren Betrieben mit diesem Ergebnis in Verbindung bringen, dann kann unterstellt werden, daß der Betriebsbereich mit der höchsten Weiterbildungspriorität – die Produktion – gleichzeitig der Betriebsbereich mit dem höchsten Anteil von Arbeitsplätzen für Un- und Angelernte ist. Dies läßt die These zu, daß es auch im wirtschaftlichen Interesse der kleinen und mittleren Betriebe liegen müßte, wenn sie der Qualifizierung der in der Produktion tätigen un- und angelernten Arbeiter mehr Aufmerksamkeit zukommen ließen.

Zwei weitere Ergebnisse der hier referierten Studie stützen diese These:

Erstens: Im Zusammenhang mit der Zahl der Weiterbildungsstunden für Anlernen und Einarbeiten wurde festgestellt, „... daß es sich hierbei zwar um reine Weiterbildungsstunden handelt, die jedoch nicht immer zusammenhängend anfallen, sondern alternierend mit Arbeitsstunden.“ [16]

Dieser Sachverhalt bestätigt die Einschätzung, daß unter Berücksichtigung der chronischen Personalengpässe in Klein- und Mittelbetrieben mit der Qualifizierung von Un- und Angelernten am Arbeitsplatz eine ausbaufähige Maßnahmeform zur Verfügung steht, die allerdings auch systematischer genutzt werden sollte: Wenn man von einer in weiten Bereichen der Industrie tariflich vereinbarten 38,5-Stunden-Woche ausgeht, dann entspricht schon eine Netto-Stundensumme von 212 Stunden für Anlernen bzw. Einarbeiten einer Zeitdauer von knapp anderthalb Arbeitsmo-

naten, während 479 Netto-Einarbeitungsstunden sogar gut drei Arbeitsmonaten entsprechen. Sowohl im Interesse des Betriebs als auch der Beschäftigten ist mithin zu einer planvollen, inhaltlich und didaktisch gut organisierten Weiterbildungsmaßnahme zu raten, um unnötigen Leerlauf zu vermeiden und ein möglichst gutes Einarbeitungsergebnis zu erzielen.

Zweitens: Bei der Frage nach den Gründen für die Durchführung von bzw. Kostenbereitstellung für Weiterbildung gab es – ungeachtet der Betriebsgrößenklassen – zwei eindeutige Motivfavoriten: Mit fast 58 Prozent wurde der Grund „Anpassung an die technische Entwicklung“ genannt, mit rund 29 Prozent der Grund „Personalentwicklung und -förderung“. [17]

Diese Motive sprechen bereits sehr deutlich für den hohen Stellenwert einer ausgebauten Qualifizierungsarbeit in den Betrieben, der noch unterstrichen wird durch das zusätzlich mit rund 15 Prozent genannte Motiv „Anpassung an organisatorische Veränderungen“. Rund 44 Prozent der von Betriebs- und Personalleitern genannten Gründe für betriebliche Weiterbildungsaktivitäten verweisen mithin auf den engen inhaltlichen Zusammenhang zwischen Organisationsentwicklung und betrieblicher Weiterbildung.

#### Beispielhafte Entwicklungen im Bereich der betrieblichen Qualifizierung von Un- und Angelernten: Das Konzept qualifikationsförderlicher Arbeitsgestaltung

Repräsentative empirische Kenntnisse über die praktische Anwendung von Organisationsentwicklungsansätzen in Verbindung mit systematisch betrieblicher Personalentwicklung und über die praktische Bedeutung betrieblicher Weiterbildung liegen für den Bereich kleiner und mittlerer Betriebe kaum vor – zwar lassen sich in den Fachzeitschriften der Arbeitsorganisationslehre immer häufiger beispielhafte Beschreibungen über die Umsetzung dieses Organisationskonzepts in die betriebliche Praxis oder theoretische Empfehlungen hierzu finden; diese Fallschilderungen stammen jedoch nahezu ausschließlich aus industriellen Großbetrieben.

An anderer Stelle [18] wurde bereits über erste Ergebnisse einer Untersuchung des Bundesinstituts berichtet, die sich mit neuen Formen der Angelerntenqualifizierung in industriellen Mittelbetrieben befaßt und dabei insbesondere die Frage des betriebsökonomischen Nutzens von Qualifizierungsmaßnahmen im Rahmen der Organisationsentwicklung in der Fertigungswirtschaft zum Thema hat.

In diesem Projekt wurden mit Hilfe von Fallstudien und Experteninterviews [19] innerbetriebliche Qualifizierungsmaßnahmen für un- und angelernte Beschäftigte in Klein- und Mittelbetrieben untersucht. Ziel der Untersuchung war es, den Bedarf nach Weiterbildungsmaßnahmen zu ermitteln – zum einen als vorbeugender Ausgleich gegenüber künftigen Qualifikationsengpässen bei den Betrieben (frühzeitiger Aufbau von Qualifikationsreserven bei rückläufiger Ausbildungstätigkeit), zum anderen als vorbeugender Ausgleich von Qualifikationsdefiziten bei den Beschäftigten mit geringer Qualifikation (Teilnahme an Weiterbildung zur Verringerung des Beschäftigungsrisikos).

Als ein wesentliches Ergebnis der vorwiegend in mittleren Industriebetrieben durchgeführten Fallstudien konnte ermittelt werden, daß Qualifizierungsmaßnahmen für die Gruppe der Un- und Angelernten

- erstens in einem sehr engen Kontext zu laufenden oder eben abgeschlossenen Veränderungen in der Technologie der Betriebsmittel, der Produkte und/oder der Ablauforganisation entwickelt wurden,
- zweitens jedoch durchgängig mit der Begrifflichkeit der Erwachsenenbildungsforschung gar nicht oder nur ansatzweise als organisierte Lernprozesse mit einem systematischen Wechsel zwischen Kenntniserwerb und Kenntnisanwendung zu identifizieren waren.

Leitfragen der Untersuchung waren unter anderem:

- Welche wirtschaftlichen Randbedingungen sind dafür ausschlaggebend, daß mittlere Betriebe überhaupt beginnen, Un- und Angelernte gezielt in den Teilnehmerkreis von Qualifizierungsmaßnahmen einzubeziehen?
- Gibt es spezifische Informationsbarrieren, deren Überwindung eine verstärkte Einbeziehung von Un- und Angelernten in aufbauende Weiterbildungsmaßnahmen ermöglichen würde?

Die Ergebnisse dieser Untersuchung sollen hier in Thesen zusammengefaßt werden [20]:

#### Der Ausgangspunkt

Der Ausbau betrieblicher Weiterbildung, insbesondere für die Zielgruppe gering qualifizierter Arbeitnehmer, kann nicht nur durch Appelle gefördert werden; entscheidend ist die Einbindung von Weiterbildung in die wirtschaftlichen Ziele des einzelnen Betriebs bzw. Unternehmens.

#### Die Rahmenbedingungen

- **Absatzwirtschaftlich:** Klein- und Mittelbetriebe haben zunehmend das Problem, hohe Lieferbereitschaft und erhöhte Vielfalt von Produkten und Produktvarianten miteinander zu vereinbaren. Anstelle steigender Lagerhaltungskosten wird die Lösung in einem flexiblen Produktionskonzept gesucht.
- **Fertigungswirtschaftlich:** Verlagerung der Flexibilität in die Fertigung durch Anwendung von Organisationsentwicklung und/oder neuer Fertigungstechnologie. Zur Vermeidung steigender Produktionskosten gewinnt die Qualifikation des Fertigungspersonals zunehmende Bedeutung.
- **Arbeitswirtschaftlich:** Die Anwendung neuer Technologien in der Fertigung erhöht den Gestaltungsspielraum für Arbeitsstrukturen und Tätigkeitsanforderungen; sie ermöglicht damit auch eine flexiblere Auftragsbearbeitung.

#### Der Ansatz

Die Tragfähigkeit der skizzierten betrieblichen Strategien steht in einem engen Wechselverhältnis mit der Qualifikation der im Betrieb Beschäftigten. Um Veränderungen der Arbeitsstrukturen (z. B. Einrichtung von Fertigungsinseln o. ä.) sowie Umgestaltungen der Tätigkeitsanforderungen zu bewältigen, wird die Qualifizierung auch von Angelernten unter dieser Voraussetzung ein wirtschaftliches Betriebsziel.

In Stichworten bedeutet dies:

- kurzfristige Schaffung von erweitertem Bedienungswissen im Bereich einfacher Produktionsarbeiten durch systematisierte Einweisung in Arbeitszusammenhänge,
- mittelfristige Sicherung des qualifizierten Nachwuchses durch aufbauende Qualifizierung erfahrener Fertigungsmitarbeiter auch ohne Facharbeiterabschluß,
- Erschließen ungenutzter innerbetrieblicher Erfahrungspotentiale auch von Angelernten für die Bewältigung höherwertiger Arbeitsanforderungen,
- Verbesserung der Beschäftigungschancen für Un- und Angelernte.

Die Realisierung des Konzepts verlangt nicht den Aufbau eines eigenständigen betrieblichen Weiterbildungswesens – der Kernpunkt ist das systematisierte Lernen am Arbeitsplatz unter Einbeziehung von Meistern, Vorarbeitern und Ausbildern.

Eine wichtige Ergänzung der knappen betrieblichen Kapazitäten ist jedoch die Zusammenarbeit mit überbetrieblichen Bildungsträgern und Nachbarbetrieben. Warum sollte es nicht auch in Anlehnung an hervorragend funktionierende Modelle für den betrieblichen Ausbildungsverbund möglich sein, einen zwischenbetrieblichen Weiterbildungsverbund zu etablieren?

Ein solcher Weiterbildungsverbund ließe sich beispielsweise in der Rechtsform einer Genossenschaft einrichten, die von Betrieben gebildet wird, denen am Ausbau und an der Systematisierung ihrer innerbetrieblichen Qualifizierungsmaßnahmen gelegen ist. Durch genossenschaftliche Kostenteilung für einen gering zu haltenden Verwaltungsaufwand ließe sich u. a. eine gleichmäßige – und damit ökonomische – Nutzung und Auslastung von räumlichen und technischen Anlagen erreichen; außerdem können qualifizierte Weiterbildungsanleiter – zum Beispiel geeignete Ausbilder aus den Mitgliedsbetrieben – zur Planung und Durchführung der Maßnahmen herangezogen werden. Dies würde in Anbetracht der durchgängigen Überlastung von Führungskräften in kleinen und mittleren Betrieben einen nicht zu unterschätzenden Entlastungseffekt bewirken. Gerade hierdurch kann auch die zweifellos vorhandene Skepsis in einer Vielzahl von Betrieben gegenüber der Realitätsüchtigkeit des hier vorgetragenen Konzepts verringert werden.

Wenn man – was sicherlich berechtigt ist – den wirtschaftlichen Erfolg vieler mittelständischer Industriebetriebe auf ihren Ideenreichtum und ihre hohe Bereitschaft zur Realisierung neuer Konzepte zurückführt, dann ist eigentlich nicht einzusehen, warum dieser Ideenreichtum sich nicht auch im Bereich der Mitarbeiterqualifizierung entfalten sollte – auch das hier entwickelte Konzept beruht schließlich auf empirischen Beobachtungen in weiterbildungsaktiven Betrieben, deren Führungskräfte mit viel Mühe und Ideenreichtum eine Lösung gesucht haben, um den veränderten Absatzmarktbedingungen durch ein angemessenes personalwirtschaftliches Konzept in der Fertigung gerecht zu werden. Dieses Konzept heißt Weiterbildung im Interesse des Betriebs und seiner Beschäftigten.

#### Anmerkungen

- [1] Vgl.: STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 4: Produzierendes Gewerbe; Reihe 4.1.2: Betriebe, Beschäftigte und Umsatz im Bergbau und im verarbeitenden Gewerbe nach Beschäftigtengrößtenklassen 1984. Stuttgart und Mainz o. J.
- [2] Als Un- und Angelernte gelten für diese Darstellung diejenigen gewerblichen Arbeitnehmer, die einer Beschäftigung nachgehen, zu deren Ausübung kein qualifizierter Abschluß als Facharbeiter erforderlich ist. In der betrieblichen Praxis wird anstelle des Begriffs Un- und Angelernte häufig der empirisch deutlichere Begriff „Produktionshilfskräfte“ verwendet.
- [3] Vgl. statt vieler: ALBACH, H., HELD, TH. (Hrsg.): Betriebswirtschaftslehre mittelständischer Unternehmen. Wissenschaftliche Tagung des Verbandes der Hochschullehrer für Betriebswirtschaft e. V. 1984, Stuttgart 1984.
- [4] Hier ist auch die aktuelle Diskussion über die organisatorischen, personalwirtschaftlichen und qualifikatorischen Auswirkungen der sogenannten JIT (just-in-time)-Konzepte beispielhaft zu erwähnen. Vgl. u. a. FREIMUTH, J.: „JIT und die neue Arbeitskultur – Personelle Probleme bei der Einführung von Just-In-Time-Konzepten in die Fertigung“. In: Fortschrittliche Betriebsführung/Industrial Engineering, 36. Jg. (1987), Heft 2, S. 59 ff.
- [5] Vgl.: BARDELEBEN, R. VON, u. a.: Strukturen betrieblicher Weiterbildung – Ergebnisse einer empirischen Kostenuntersuchung. Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin und Bonn 1986.
- [6] Vgl.: a. a. O., S. 21.
- [7] Vgl.: a. a. O., S. 27.
- [8] Vgl. zur methodischen Ausgestaltung der Kostenerfassung a. a. O., S. 38 ff. Die Autoren der Studie zählen zu den Weiterbildungsgeheimnissen zum einen die mittelbaren (Lehrgangsgebühren u. ä.) und die unmittelbaren (Arbeitsausfall u. ä.) Kosten, die dem Betrieb für die Weiterbildung eines einzelnen Mitarbeiters entstehen.
- [9] Vgl. zur Einzeldarstellung der Gesamtkosten betrieblicher Weiterbildung nach Branchen und Mitarbeitergruppen a. a. O., S. 139, Tabelle 17.
- [10] Vgl.: a. a. O., S. 106.
- [11] Vgl.: a. a. O., S. 98.

- [12] Vgl.: e. a. O., S. 141, Tabelle 22.
- [13] Vgl.: e. a. O., S. 105.
- [14] Vgl.: e. a. O., S. 55.
- [15] Vgl.: e. a. O., S. 88 f.
- [16] Vgl.: e. a. O., S. 69.
- [17] Vgl.: e. a. O., S. 48 f.; erfragt wurden Entscheidungsgründe (nach Rengplätzen) für betriebliche Weiterbildungsaktivitäten bei betrieblichen Führungskräften.
- [18] Vgl. dazu auch SCHMIDT, H.: „Weiterbildung als Instrument der Organisations- und Personalentwicklung“. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 15. Jg. (1986), Heft 6, S. 173 ff. sowie PAULSEN, B.: „Darstellung der Situation und beispielhafter Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland“. In: Vorbereitungsunterlagen zum 1. Europäischen Weiterbildungskongress, vervielf. Manuskript, Berlin 1986.
- [19] Es wurden in der Zeit von 1985 bis 1987 insgesamt 33 Fallstudien in Betrieben im Bundesgebiet und in Berlin (West) durchgeführt, die sich auf zwölf Wirtschaftsbereiche verteilen. Hinzu kamen annähernd 20 Experteninterviews mit Fachleuten aus Bereichen der betrieblichen Weiterbildung, der Technologie- und Unternehmensberatung, der Organisationsentwicklung, der Arbeitswissenschaft und der Fertigungsplanung.
- [20] Eine ausführliche Darstellung der Ergebnisse des Projekts „Qualifizierung von Un- und Angelernten in Klein- und Mittelbetrieben“ ist in Vorbereitung.

## LITERATUR

- ALBACH, HORST, und HELD, THOMAS (Hrsg.): Betriebswirtschaftslehre mittelständischer Unternehmen. Wissenschaftliche Tagung des Verbandes der Hochschullehrer für Betriebswirtschaft e. V. 1984, Stuttgart 1984
- BARDELEBEN, RICHARD VON, BÖLL, GEORG, und KÖHN, HEIDI: Strukturen betrieblicher Weiterbildung – Ergebnisse einer empirischen Kostenuntersuchung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1986 (Bereiche zur beruflichen Bildung, Heft 83)
- FREIMUTH, J.: „JIT und die neue Arbeitskultur – Personelle Probleme bei der Einführung von Just-In-Time-Konzepten in die Fertigung“. In: Fortschrittliche Betriebsführung/Industrial Engineering, 36. Jg. (1987), Heft 2, S. 59 ff.
- PAULSEN, BENT: „Darstellung der Situation und beispielhafter Entwicklungen in der Bundesrepublik Deutschland“. In: Vorbereitungsunterlagen zum 1. Europäischen Weiterbildungskongress Berlin 1986, vervielf. Manuskript, Berlin 1986
- SCHMIDT, HERMANN: „Weiterbildung als Instrument der Organisations- und Personalentwicklung“. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 15. Jg. (1986), Heft 6, S. 173 ff.
- STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Fachserie 4: Produzierendes Gewerbe; Reihe 4.1.2: Betriebe, Beschäftigte und Umsatz im Bergbau und im verarbeitenden Gewerbe nach Beschäftigtenklassen 1984. Stuttgart und Mainz o. J.

Edgar Sauter

## Anforderungen an die Qualität beruflicher Weiterbildung

Ein Ansatz zur Festlegung und Sicherung der Qualität der Auftragsmaßnahmen der Arbeitsämter

Bevor die Teilnahme an einer beruflichen Weiterbildung (Fortbildung, Umschulung, Einarbeitung) auf der Grundlage des Arbeitsförderungsgesetzes (AFG) finanziell gefördert werden kann, müssen die Arbeitsämter die Bildungsmaßnahmen auf ihre Qualität hin überprüfen. Mit dem raschen Anwachsen der sogenannten Auftragsmaßnahmen für Arbeitslose in den letzten Jahren stellt sich die Aufgabe der Qualitätsprüfung durch die Arbeitsämter unter neuen Aspekten: Da die Arbeitsämter die Auftragsmaßnahmen gestalten müssen, bestimmen sie im wesentlichen selbst die Qualität dieser Bildungsmaßnahmen. An die Stelle der Qualitätsprüfung treten im Rahmen von Auftragsmaßnahmen die Aufgaben der Festlegung und Sicherung der Qualität, für die die Mitarbeiter der Arbeitsämter bisher nur unzureichend vorbereitet und qualifiziert sind. Im Rahmen des Projekts „Qualität und Wirtschaftlichkeit beruflicher Weiterbildung“ des Bundesinstituts werden deshalb in enger Zusammenarbeit mit der Bundesanstalt für Arbeit Konzepte und Arbeitshilfen für die Mitarbeiter der Arbeitsämter entwickelt, die deren differenzierte Aufgabenwahrnehmung im Bereich Fortbildung und Umschulung erleichtern sollen. Der hier vorgestellte Ansatz zur Festlegung und Sicherung der Qualität von Auftragsmaßnahmen ist ein Ergebnis dieser Arbeit. [1]

### Quantität und Qualität

Im Rahmen der im Jahre 1986 voll angelaufenen Qualifizierungsoffensive gab die Bundesanstalt für Arbeit DM 4,5 Mrd. (1985: 3,4 Mrd.) für die berufliche Weiterbildung aus. Mit einem Haushaltsansatz von DM 5,6 Mrd. für das laufende Jahr 1987 ist ein weiterer Zuwachs der Mittel für die berufliche Weiterbildung veranschlagt, der nach den bisher vorliegenden Daten und Informationen um bis zu 600 Mio. überschritten werden könnte. Dieser Ausgabensteigerung entspricht eine Zunahme der Anzahl

der neu in Bildungsmaßnahmen eingetretenen Personen (1984: 353.000, 1985: 409.000, 1986: 530.000).

Mit dieser raschen Expansion stößt die Bundesanstalt an die Grenzen ihrer gegenwärtigen finanziellen Leistungsfähigkeit und zugleich stellt sich die Frage, ob die Qualität der Bildungsmaßnahmen mit dieser quantitativen Steigerung Schritt halten konnte und kann. Vergleichbaren Expansionsschüben in der Förderung der beruflichen Weiterbildung in den 70er und Anfang der 80er Jahre folgten bisher jeweils drastische Kürzungen, die zu einer die Effizienz und die Qualität beeinträchtigenden Stop-and-Go-Förderungspolitik führten: Die Mitarbeiter der Arbeitsämter wurden durch die rasch sich ändernden Bestimmungen des Förderungsrechts belastet und verunsichert, den Bildungsträgern wurde die Planungssicherheit genommen, den Teilnehmern die finanziellen Anreize bzw. Unterstützungsleistungen reduziert. Angesichts dieser negativen Erfahrungen wird heute von seiten der Bundesanstalt eine Konsolidierung der beruflichen Weiterbildung auf dem derzeit hohen Niveau bei gleichzeitiger qualitativer Verbesserung der Bildungsmaßnahmen angestrebt. [2]

Die Qualität der AFG-geförderten Bildungsmaßnahmen wird unter unterschiedlichen Aspekten thematisiert:

- Für die politisch Verantwortlichen stellt sich die Frage, ob die Ziele, die mit der beruflichen Weiterbildung verfolgt werden, d. h. primär Abbau bzw. Vermeidung von Arbeitslosigkeit, auch tatsächlich erreicht werden und zu welchen Kosten. Die Ergebnisse zur Wirksamkeit der Maßnahmen zeigen, daß z. B. 29 Prozent (1985: 27 %) von den Teilnehmern, die im ersten Quartal 1986 eine Bildungsmaßnahme abgeschlossen hatten, nach einem halben Jahr noch keinen neuen Arbeitsplatz gefunden hatten. Diese Vermittlungsquoten lassen keinen eindeutigen Schluß auf die Qualität der Maßnahmen zu, zumal nicht bekannt ist,



- ob die Wiedereingliederung auf Dauer und auf weiterbildungsadäquate Arbeitsplätze erfolgte,
  - ob für den neuen Arbeitsplatz überhaupt eine Weiterbildung erforderlich war und schließlich,
  - ob und in welchem Umfang personelle Rotations- und Verdrängungseffekte stattgefunden haben.
- Auch für die Interessenten/Teilnehmer stellt sich die Frage nach der Qualität vor allem als die Frage nach dem Erfolg, mit Hilfe von Weiterbildung einen neuen Arbeitsplatz zu erhalten. Die Vermittlungsquoten zeigen, daß die Weiterbildung zwar dazu beiträgt, individuelle Arbeitslosigkeit abzubauen, aber keinen neuen Arbeitsplatz gewährleistet. Für Teilnehmer und Interessenten ist es in der Regel nicht möglich, vor Beginn der Maßnahme deren Qualität und Erfolg einschätzen zu können; sie sind hier auf die Arbeitsämter und Bildungsträger angewiesen.
  - Für die Bildungsträger, die für die Arbeitsämter Weiterbildung durchführen, sind Preis und Qualität die wichtigsten Merkmale bei ihrer Bewerbung um Aufträge. Immer wieder wird von seiten der Bildungsträger kritisiert, daß das gesamte Verfahren der Vergabe von Bildungsmaßnahmen undurchsichtig sei; es bestehe weder Klarheit über die bei der Vergabe zugrunde gelegten Qualitätskriterien noch über die Preise. Die Aufträge würden deshalb mehr oder weniger willkürlich und die Milliarden damit wahllos verteilt. [3]

#### Probleme der Qualitätsprüfung und -festlegung

Zu den Förderungsvoraussetzungen der beruflichen Weiterbildung gehört nach dem AFG die Qualität des Bildungsangebots. Die Arbeitsämter haben deshalb bei ihren Entscheidungen über die Weiterbildungsteilnahme die Qualität der Angebote zu prüfen und zu beurteilen (bei freien Maßnahmen) oder selbst festzulegen und zu sichern (bei Auftragsmaßnahmen). In der Förderungspraxis sind diese Aufgaben mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden:

- Es ist ungeklärt, woran und wie die Qualität bzw. der Erfolg und Nutzen der Bildungsmaßnahmen zu messen, wie die Qualitätsmaßstäbe verbindlich festzulegen und zu sichern sind.
- Ebenso wenig ist das Verhältnis von Qualität und Preis/Kosten einer Maßnahme bestimmt, das die Arbeitsämter bei ihren Entscheidungen zu berücksichtigen haben. Wirtschaftlichkeit und Sparsamkeit, auf die im Gesetz mehrfach hingewiesen wird (§§ 33, 34 und 39 AFG), sind — ebenso wie die Qualität — Vorgaben für die Entscheidungen der Arbeitsämter.
- Angesichts mangelnder Sachkompetenz bei den Arbeitsämtern kann die Qualität der Maßnahmen nicht angemessen bestimmt bzw. beurteilt werden. Die in der Förderungspraxis verbreiteten Entscheidungsmaximen, wie z. B. „Qualität zu vernünftigen Preisen“, gehen deshalb in der Regel auf Kosten der Qualität.

Der hier entwickelte Ansatz zur Festlegung und Sicherung der Qualität von Auftragsmaßnahmen geht von den im AFG enthaltenen Kriterien für die Qualität aus und berücksichtigt die veränderten Aufgaben der Arbeitsämter bei der Organisation und Gestaltung von Auftragsmaßnahmen; die Lösung der Probleme wird jedoch nicht in bürokratisch anzuwendenden Rezepten gesucht, sondern in der Strukturierung der Aufgaben und Abläufe der Maßnahmekonzeptentwicklung, der Unterscheidung und Bestimmung von qualitätsrelevanten Kriterien sowie der Gestaltung der Rahmenbedingungen (z. B. Fortbildung der Mitarbeiter des Arbeitsamtes).

#### Merkmale der Qualität im AFG

Das AFG enthält Rahmenbestimmungen für die Orientierung von Qualitätsstandards. Nach § 34 Abs. 1 Nr. 1 AFG wird die

Förderung der Teilnahme an einer Maßnahme davon abhängig gemacht, daß sie

- „1. nach Dauer, Gestaltung des Lehrplans, Unterrichtsmethode, Ausbildung und Berufserfahrung des Leiters und der Lehrkräfte eine erfolgreiche berufliche Bildung erwarten läßt,
2. angemessene Teilnahmebedingungen bietet...“.

Die hier zugrundeliegende Qualitätsvorstellung läßt erkennen, daß die Qualität — und der von ihr nicht zu trennende Erfolg — einer Maßnahme von den in die Maßnahme eingehenden Faktoren bestimmt wird; es fehlen jedoch einige für die Qualität von Bildungsmaßnahmen wesentliche Faktoren, wie z. B. die Ausstattung von Bildungseinrichtungen oder die Information, Beratung und Betreuung der Teilnehmer. Auch das angestrebte Ziel „eine(r) erfolgreiche(n) berufliche(n) Bildung“ ist auf den Lern- und Prüfungserfolg am Ende einer Bildungsmaßnahme bezogen. Erfolgsmaßstäbe, wie z. B. die Vermittlung (die Einmündung auf einen Arbeitsplatz) oder die Integration (die Einmündung auf einen weiterbildungsadäquaten Dauerarbeitsplatz), die insbesondere für zuvor arbeitslose Teilnehmer Bedeutung haben, werden nicht erwähnt. Weiterbildung wird im AFG primär als Instrument einer aktiven, die Arbeitslosigkeit vermeidende Arbeitsmarktpolitik gesehen.

Die für die administrative Anwendung erforderliche Ausfüllung dieser allgemeinen Anforderungen an die Bildungsmaßnahmen werden in der „Anordnung Fortbildung und Umschulung“ (§ 4 AFG) und den entsprechenden Durchführungsanweisungen nur zum Teil geleistet (z. B. bezogen auf die Merkmale „Dauer“ und „Teilnahmebedingungen“). Mit dem Merkmal „erwachsenengerecht“ (§ 4 AFG) wird dagegen eine zusätzliche allgemeine Norm eingeführt, die selbst der weiteren Konkretisierung bedurft hätte. Um die Qualitätsmaßstäbe für alle Beteiligten transparent und für die Mitarbeiter der Arbeitsämter auch anwendbar zu machen, wurde deshalb ein „Instrumentarium zur Begutachtung beruflicher Erwachsenenbildungsmaßnahmen gemäß § 34 AFG“ erforderlich. [4]

#### Begutachtungskatalog

Anfang der 70er Jahre wurde ein entsprechender Begutachtungskatalog vom Bundesinstitut für Berufsbildung entwickelt und ab 1976 in den Arbeitsämtern eingesetzt. Der Begutachtungskatalog gliedert sich in die Abschnitte:

Allgemeines, Dauer, Lehrplangestaltung, Unterrichtsmethoden, Erfolgskontrollen, Ausbildungs- und Berufserfahrung des Leiters sowie der Lehrkräfte, Anzahl und Zugangsvoraussetzungen der Teilnehmer sowie Informationen für die Teilnehmer.

Zu jedem dieser Abschnitte enthält der Katalog Fragen, die Angaben über das Bildungsangebot ermitteln, wobei ein Teil der Fragen zugleich als Norm fungiert; eine positive oder negative Beantwortung wirkt sich direkt auf die Bewertung der Förderfähigkeit der Maßnahme aus.

Der Begutachtungskatalog gibt eine umfassende Übersicht über die qualitätsrelevanten Faktoren des Bildungsangebots. Dem Ansatz im AFG entsprechend ist er als Inputmodell konstruiert: Nur die in das Bildungsangebot eingehenden Faktoren werden als Eingangsgrößen festgestellt und bewertet. Weder der Beitrag des Unterrichtsprozesses zum Lernerfolg noch die erreichte Endqualifikation der Teilnehmer (Outputqualität) kann bei der Überprüfung vor Beginn der Maßnahme berücksichtigt werden. Aussagen über die Qualität beziehen sich deshalb nur auf die Inputfaktoren (Inputqualität). Der Begutachtungskatalog hat vor allem die Funktion, der Förderungsinstanz Bundesanstalt Sicherheit zu geben, daß öffentliche Mittel nur für Bildungsmaßnahmen ausgegeben werden, die bestimmte Qualitätsstandards einzuhalten versprechen. Die Qualitätsprüfung wirkt damit zugleich als Verbraucherschutz, d. h., der Konsument von Weiterbildung wird vor unseriösen Angeboten geschützt. Die Prüfung der Angebote mit Hilfe des Begutachtungskataloges ist in der

Funktion mit dem Fernunterrichtsschutzgesetz vergleichbar, das im Jahre 1977 in Kraft trat.

### Freie und Auftragsmaßnahmen im Vergleich

Die Anwendung des Begutachtungskataloges und die Aufgabenverteilung zwischen dem Arbeitsamt, den Bildungsträgern und den Bildungsinteressenten/Teilnehmern beziehen sich auf das Förderungsverfahren bei den freien Maßnahmen, die bis zum Anfang der 80er Jahre der vorherrschende Maßnahmetyp waren. [5]

Ein Schwerpunkt der AFG-Förderung liegt heute dagegen auf den Auftragsmaßnahmen. Ihr Anwachsen ist direkt verknüpft mit der schrittweisen Konzentration der AFG-Förderung auf den Personenkreis der Arbeitslosen, der unmittelbar von Arbeitslosigkeit Bedrohten und den besonderen Arbeitsmarktrisiken ausgesetzten Un- und Angelernten. Gleichzeitig wurden die Förderungsbedingungen und -anreize für nicht arbeitslose Teilnehmer, die das freie Weiterbildungsangebot primär für ihren beruflichen Aufstieg nutzen, eingeschränkt; insbesondere die freien Bildungsmaßnahmen in Vollzeitform wurden reduziert.

Daß die Bundesanstalt immer stärker auf Auftragsmaßnahmen zurückgreifen mußte, zeigt, daß freie Bildungsmaßnahmen für Arbeitslose nicht in ausreichendem Umfang vorhanden waren, denn die Bundesanstalt muß zunächst das vorhandene freie Angebot der Träger nutzen. Nur wenn solche Maßnahmen nicht verfügbar sind, ist sie, dem Subsidiaritätsprinzip folgend, gesetzlich dazu angehalten (§ 33 AFG), Auftragsmaßnahmen an Bildungsträger zu vergeben.

Freie und Auftragsmaßnahmen erscheinen zunächst als Varianten der individuellen Förderung, die sich dadurch unterscheiden, daß das Arbeitsamt die Teilnehmergebühren dem Teilnehmer oder dem Bildungsträger direkt erstattet. Bei einer näheren Analyse der Förderungsverfahren bei freien und Auftragsmaßnahmen zeigt sich jedoch, daß die beiden Maßnahmetypen unterschiedliche Steuerungs- und Eingriffsmöglichkeiten der Arbeitsämter im Weiterbildungsbereich darstellen, die die Aufgaben und Rollen aller Beteiligten (Arbeitsamt, Bildungsträger, Bildungsinteressent/Teilnehmer) betreffen. Vergleicht man die Aufgaben der genannten Beteiligten an freien und Auftragsmaßnahmen miteinander, so zeigen sich erhebliche Unterschiede:

#### • Arbeitsamt

- Bei freien Maßnahmen wird das Arbeitsamt primär als eine die Qualität begutachtende Förderungsinstanz tätig; es prüft den Antrag des Bildungsinteressenten zum einen unter dem Aspekt der personenabhängigen Merkmale (persönliche Förderungsvoraussetzungen, Eignung, Neigung), zum anderen unter dem der personenunabhängigen Merkmale (Qualität des Bildungsangebotes und arbeitsmarktpolitische Zweckmäßigkeit).
- Als Auftraggeber hingegen übernimmt das Arbeitsamt Verantwortung für den gesamten Umfang, von der Planung über die Organisation bis hin zur Durchführung, Kontrolle und Revision der Maßnahme. Es handelt sich dabei um das gesamte Spektrum der Aufgaben und Entscheidungen, die im Rahmen eines Weiterbildungsmanagements anfallen, wie z. B. Bedarf ermitteln, Maßnahmen planen, Teilnehmer auswählen, beraten und motivieren, Bildungsträger auswählen und Maßnahmen evaluieren.

#### • Bildungsträger

- Bei freien Maßnahmen entwickeln die Bildungsträger ihr Angebot aufgrund eigener Initiative und auf der Grundlage dessen, was auf dem Weiterbildungsmarkt von Interessenten und Beschäftigten gewünscht wird.
- Als Auftragnehmer sind die Bildungseinrichtungen primär Durchführungsträger, die nicht eigeninitiativ auf dem Weiterbildungsmarkt auftreten. Die Maßnahmen sind geschlos-

sene Veranstaltungen, für die das Arbeitsamt die curricularen Leistungsvorgaben macht, Teilnehmer zuweist und damit zugleich das wirtschaftliche Risiko der Träger begrenzt.

#### • Bildungsinteressenten/Teilnehmer

- Bei freien Maßnahmen orientieren sich die Bildungsinteressenten eigeninitiativ oder auch mit Hilfe des Arbeitsamtes über den Weiterbildungsmarkt und wählen ihre Lehrgänge in der Regel selbst aus, wenn die förderungsrelevanten Merkmale durch das Arbeitsamt geprüft sind.
- Bei Auftragsmaßnahmen sind die Teilnehmer in der Regel keine eigeninitiativen Nachfrager am Weiterbildungsmarkt; ihre Bildungswünsche werden vielmehr vom Arbeitsamt ermittelt und unter den jeweiligen regionalen Arbeitsmarkterfordernissen interpretiert. Weiterbildungsvorschläge des Arbeitsamtes können aus wichtigem Grund abgelehnt werden, das Arbeitsamt weist die Teilnehmer in die Maßnahme ein und legt im Einzelfall Art, Umfang, Beginn und Durchführung der Weiterbildung fest (§ 33 AFG).

### Qualitätsprüfung versus Qualitätsfestlegung und -sicherung

Der Vergleich zeigt, daß im Rahmen von Auftragsmaßnahmen zahlreiche Aufgaben von den Bildungsträgern und den Interessenten/Teilnehmern auf die Arbeitsämter verlagert werden. Dazu gehört auch eine Gesamtverantwortung für die Qualität der Bildungsmaßnahme im Sinne einer Qualitätsfestlegung und -sicherung.

Bei freien Maßnahmen reicht es aus, wenn die Arbeitsämter die Bildungsangebote der Träger mit Hilfe des Begutachtungskataloges überprüfen, um die Teilnehmer und die öffentliche Förderungsinstanz vor unseriösen Angeboten zu schützen. Es kann dabei unterstellt werden, daß das Eigeninteresse des Teilnehmers, der seinen Lehrgang selbst ausgewählt hat, und das wirtschaftliche Interesse des Bildungsträgers an anforderungsgerechten Bildungsangeboten zu arbeitsmarktgängigen Qualifikationen bzw. Abschlüssen führen werden.

Daß die Abstimmungsprozesse bei freien Maßnahmen weitgehend nach dem Modell des Marktes ablaufen, läßt sich auch an den Erfahrungen ablesen, die mit dem Begutachtungskatalog in der Praxis der Arbeitsämter gemacht wurden. In der Anwendung des Kataloges zeigt sich, daß die Angaben der Bildungsträger vor Beginn einer Maßnahme keiner wirklich ernsthaften Kontrolle ausgesetzt sind, d. h., sie werden in der Regel nicht daraufhin überprüft, ob sie tatsächlich zutreffen, sondern nur, ob sie vollständig gemacht wurden. Es ist deshalb in der Praxis nahezu ausgeschlossen, daß ein Bildungsangebot an den Normen des Begutachtungskataloges scheitern kann. Die mangelnde Kontrolle bezieht sich zum einen auf die Angaben des Trägers vor Beginn der Maßnahme, zum anderen fehlt aber auch die Kontrolle der Einhaltung der versprochenen Standards während und nach der Durchführung. Diese Kontrolle dürfte auch weitgehend überflüssig sein, wenn es mit Hilfe der Existenz des Kataloges gelingt, unseriöse Bildungsangebote vom Markt fernzuhalten bzw. seine Normen so zu bestimmen, daß sie die Träger ohnehin einhalten müssen, um mittel- und langfristig erfolgreich und konkurrenzfähig zu sein.

Im Rahmen des Auftraggeber-/Auftragnehmerverhältnisses kann mit dieser Verhaltensweise der Bildungsträger nicht gerechnet werden, zumal sich die Zusammensetzung der Bildungsträger unter den Bedingungen der Auftragsmaßnahmen erheblich geändert hat. Neben den traditionellen Trägern, die freie und Auftragsmaßnahmen nebeneinander durchführen, sind zahlreiche neue kommerzielle Träger entstanden, die sich ausschließlich mit der Durchführung von Auftragsmaßnahmen befassen. Das Problem der Qualitätssicherung stellt sich deshalb unter diesen Bedingungen neu: Es geht nicht nur um die Prüfung der Qualität des zu fördernden Bildungsangebotes, sondern darum, daß die Bundesanstalt die Qualität ihrer Maßnahmen selbst festlegen

und ihre Einhaltung sichern muß. Denn der Auftraggeber Bundesanstalt tritt von Anfang an selbst als Planer, Organisator und Gestalter von Bildungsmaßnahmen auf; der auftragnehmende Bildungsträger ist in die Gesamtabwicklung der Bildungsmaßnahme als abhängige Durchführungsinstanz eingebunden. Die Qualität der Auftragsmaßnahmen wird deshalb im wesentlichen von Seiten der Bundesanstalt bestimmt, z. B. von ihren Entscheidungen hinsichtlich Auswahl und Zuweisung der Teilnehmer oder von Vorgaben für Ziele, Inhalte und Lehrmittel sowie für Richtwerte bei den Maßnahmekosten.

Dies bedeutet nicht, daß die Bildungsträger jeden Einfluß auf die Qualität verloren haben. Ihre Verantwortung bezieht sich jedoch auf den genau abgrenzbaren Bereich des Lehr-/Lernprozesses. Aber selbst in diesem Rahmen auftretende Maßnahmeabbrüche sind z. B. aufgrund der Teilnehmerzuweisung noch stark vom Arbeitsamt bestimmt — falls der Bildungsträger an der Auswahl der Teilnehmer nicht beteiligt war.

Indem die Arbeitsämter alle wichtigen curricularen Parameter einer Auftragsmaßnahme festlegen müssen, läßt sich ihre Verantwortung aber nicht nur auf die Festlegung der Inputqualität zu Beginn der Maßnahme begrenzen. Weil sie auch die Abstimmung zwischen den Qualifizierungsbedürfnissen und -interessen der Teilnehmer und den Anforderungen der Betriebe übernehmen, schließt dies auch die Vermittlung der Teilnehmer/Absolventen von Auftragsmaßnahmen auf weiterbildungsadäquate Arbeitsplätze ein. Die Qualität der Maßnahmen (mit Ausnahme der Vorbereitungsmaßnahmen) darf sich von Anfang an nicht nur auf den Lern- und Prüfungserfolg, sondern muß sich zugleich auch auf den Vermittlungs- bzw. Integrationserfolg beziehen.

Anstelle der Qualitätsprüfung des Arbeitsamtes bei freien Maßnahmen mit Hilfe des Begutachtungskataloges ergeben sich bei Auftragsmaßnahmen deshalb folgende Aufgaben zur Festlegung und Sicherung der Qualität, die, wie die Qualitätsprüfung bei freien Maßnahmen, vor Beginn bzw. vor Vergabe durchzuführen sind:

- 1) Im Rahmen der Planung von Auftragsmaßnahmen sind, ausgehend von der Bestimmung der Qualifizierungsziele, für jede Maßnahme die curricularen Größen festzulegen, mit denen das geplante Ziel erreicht werden kann. Mit den Entscheidungen über diese maßnahmebezogenen Merkmale (wie z. B. Dauer, Teilnehmerzahl, Zugang) sind, entsprechend dem Inputmodell, auch die für die (Input-)Qualität der Maßnahme wesentlichen Faktoren festzulegen.
- 2) Vor Vergabe einer Auftragsmaßnahme an einen Durchführungsträger ist zu prüfen, ob dieser Träger so leistungsfähig ist, daß er das mit den maßnahmebezogenen Kriterien festgelegte Qualitätsniveau realisieren kann. Dies sollte auf der Grundlage von träger- bzw. einrichtungsbezogenen Kriterien geschehen, an denen Seriosität und Leistungsfähigkeit des Trägers bzw. der Einrichtung eingeschätzt werden können.
- 3) Schließlich sind bereits bei der Vergabe die Kriterien zu berücksichtigen, die sich auf den Erfolg und die Qualität der bisherigen Arbeit eines Bildungsträgers beziehen. Erfolgskriterien (wie z. B. geringe Abbruchquote) haben zwar nur bedingt prognostischen Wert für die erst zu vergebende Maßnahme, sie sind aber für das Arbeitsamt, das von Anfang an das Vermittlungs- bzw. Integrationsziel der Absolventen berücksichtigen muß, eine Hilfe, diese längerfristige Perspektive gegenüber den nur auf die Inputqualität abgestellten Qualitätskriterien hervorzuheben.

Über diese vor Beginn der Maßnahme durchzuführenden Schritte zur Festlegung und Sicherung der Qualität sind weitere Aufgaben zur Gewährleistung der Qualität erforderlich. Dabei handelt es sich zum einen um die Kontrolle der Maßnahmen während der Durchführung unter dem Aspekt der Einhaltung der vor Beginn festgelegten Qualitätsmerkmale und zum anderen um die Evaluation der abgeschlossenen Maßnahmen, um Anhaltspunkte für

die Revision bzw. die Neuplanung der Maßnahmen, einschließlich ihrer Qualitätsstandards, zu gewinnen.

### Merkmale des Qualitätskonzeptes

Für die veränderten und wesentlich erweiterten Aufgaben der Bundesanstalt bei der Festlegung und Sicherung der Qualität von Auftragsmaßnahmen ist der auf die freien Maßnahmen bezogene Begutachtungskatalog nicht anwendbar. Das bedeutet nicht, daß an Auftragsmaßnahmen andere Qualitätsanforderungen zu stellen sind. Die Rolle der Bundesanstalt als maßgeblicher Gestalter und Organisator von Auftragsmaßnahmen bedingt jedoch ein Konzept, das den veränderten Aufgaben der Beteiligten und Abläufen bei der Qualitätssicherung entspricht. Im folgenden werden Merkmale dieses Konzeptes skizziert:

### Trennung von Entwicklung und Vergabe einer Maßnahme

Das Konzept der Auftragsmaßnahmen schließt ein, daß die Arbeitsämter aufgrund ihrer Kenntnisse des Arbeitsmarktes und der Qualifikationsdefizite der Arbeitslosen, selbst entsprechende Bildungsmaßnahmen entwickeln, die dann auf dem Weg der Ausschreibung an Durchführungsträger vergeben werden. In der derzeitigen Förderungspraxis wird diese Modellvorstellung vielfach durchbrochen, denn die Arbeitsämter sind von sich aus nicht in der Lage, Bildungsmaßnahmen zu entwickeln. Sie müssen vielmehr die Hilfe der Träger in Anspruch nehmen, an die sie später die Maßnahme vergeben wollen. Dies führt in der Förderungspraxis zu wenig überzeugenden Lösungen:

- Die Arbeitsämter nutzen Maßnahmekonzepte, die ihnen von Bildungsträgern unter dem Aspekt der Auftragserteilung zur Verfügung gestellt werden, so daß aufgrund der Ausschreibung andere kostengünstigere Anbieter das Maßnahmekonzept zur Durchführung erhalten.
- Die Arbeitsämter beauftragen die Bildungsträger mit der Durchführung, die das Bildungskonzept ausgearbeitet und damit zugleich auch Anspruch auf Auftragserteilung und Durchführung erhoben haben.

Beide Lösungen führen dazu, daß sich die Interessen der Bildungsträger in den Maßnahmekonzepten stärker niederschlagen als die des Arbeitsamtes, das die Interessen der Teilnehmer und Beschäftigter wahrzunehmen hat. Außerdem wird das Ziel, kostengünstige Lösungen zu erhalten, nur im ersten Fall erreicht und dort auf Kosten des Bildungsträgers, der das Maßnahmekonzept geliefert, aber nicht den Auftrag erhalten hat.

Im Interesse von qualitativen und zugleich kostengünstigen Lösungen ist deshalb die Entwicklung einer Auftragsmaßnahme und die ihrer Vergabe strikt voneinander zu trennen. Es ist davon auszugehen, daß die Arbeitsämter für die Entwicklung von Maßnahmekonzepten in der Regel den externen Sachverstand von Kammern, Betrieben und Bildungsträgern in ihrer Region in Anspruch nehmen müssen; nicht zuletzt deshalb, um ihre eigenen Qualifizierungsvorstellungen besser artikulieren und realisieren zu können. Die Zusammenarbeit der Arbeitsämter mit den Betrieben in diesem Rahmen dient z. B. auch dazu, die (bisher unzureichenden) Informationen über den quantitativen und qualitativen Personalbedarf der Betriebe für die qualitative Verbesserung der Maßnahmen zu nutzen.

Der Beitrag der Bildungsträger im Rahmen einer kooperativen Entwicklungsarbeit ist, wie Expertenarbeit in anderen Bereichen auch, dann jeweils gesondert zu honorieren.

### Maßnahmebezogene Qualitätskriterien

Diese Kriterien sind zunächst Kategorien für die Planung von Maßnahmen und als solche Vorgaben für die Entwicklung von Rahmenkonzepten durch das Arbeitsamt. Die Entwicklung eines Rahmenkonzeptes bedeutet danach, daß die einzelnen Merkmale für eine konkrete Maßnahme festgelegt und beschrieben werden. Das Rahmenkonzept für eine Maßnahme ist Grundlage für die



Ausschreibung, zugleich ist es Vorgabe für ein im einzelnen vom späteren Durchführungsträger noch weiter ausarbeitendes curriculares Konzept. Die Besonderheit der maßnahmebezogenen Kriterien (gegenüber den träger- bzw. einrichtungsbezogenen Kriterien) besteht darin, daß die einzelnen Kriterien nicht als isolierte Einzelgrößen, sondern im Rahmen eines konkreten Maßnahmekonzepts als eine bereits aufeinander abgestimmte Gesamtheit vorgegeben werden. Die im Rahmenkonzept definierte Kombination der einzelnen Kriterien legt auch das Qualitätsniveau dieser Maßnahme weitgehend fest, denn die einzelnen Größen stehen in einem wechselseitigen Bedingungs- und Wirkungszusammenhang. Zu den maßnahmebezogenen Kriterien gehören:

- Zielsetzung und Bezeichnung des Lehrgangs,
- künftige berufliche Tätigkeitsfelder,
- weitere Qualifizierungsmöglichkeiten/Abschlüsse,
- Ziel-/Adressatengruppe,
- vorgesehene Teilnehmerzahl,
- Zugangsvoraussetzungen/erforderliche Vorkenntnisse,
- Unterrichtsstunden (nach Theorie und überbetrieblicher/betrieblicher Praxis),
- Lehrmittel,
- technische Ausstattung des Lehrgangs,
- Anzahl der Lehrkräfte,
- Qualifikation (erwachsenenpädagogische und berufsfachliche Ausbildung und Berufserfahrung) der Lehrkräfte (Ausbilder, Dozenten),
- Lern- und Erfolgskontrollen,
- sozialpädagogische Betreuung der Teilnehmer (einschließlich Angaben zur Qualifikation des Betreuungspersonals),
- Kenntnisse und Fertigkeiten nach Abschluß der Maßnahme,
- Lehrgangsgliederung,
- Rahmenlehrplan.

Die meisten dieser Merkmale sind in der „Maßnahmeübersicht“ der Bundesanstalt für Arbeit enthalten, die seit 1984 (RdErl. 92/84) für die Planung, Einrichtung und Durchführung von Auftragsmaßnahmen entwickelt und den Arbeitsämtern als Rahmenkonzept für die Planung und Gestaltung eigener Maßnahmen empfohlen wird.

#### *Träger- bzw. einrichtungsbezogene Kriterien*

Bei diesen Kriterien handelt es sich insbesondere um Indikatoren, mit denen die Leistungsfähigkeit der Träger/Einrichtungen näher beurteilt werden kann, das vorgegebene Rahmenkonzept erfolgreich (d. h. unter Einhaltung der Qualitätsstandards) durchzuführen. Im einzelnen ist von den folgenden Kriterien auszugehen:

- Qualifikation (Ausbildung und Berufserfahrung) des Leiters der Weiterbildungseinrichtung,
- Fortbildung des pädagogischen Personals (einschließlich Betreuungspersonal),
- Arbeitsbedingungen des Personals,
- Information, Beratung und Betreuung der Teilnehmer,
- Bonität (wirtschaftliche Seriosität/Finanzkraft/Rechtsform),
- Relation zwischen haupt- und nebenberuflichen Lehrkräften,
- Berücksichtigung der Teilnehmerinteressen (institutionalisierte Teilnehmervertretung),
- räumliche Ausstattung,
- Standort/Verkehrsanbindung.

Um die Leistungsfähigkeit bzw. Qualität eines Trägers meßbar zu machen, sind die einzelnen Merkmale operational zu definieren, d. h., sie sind in eindeutige Größen umzusetzen (z. B. Anzahl der Tage pro Jahr für die Fortbildung der Lehrkräfte). Für die Förderungspraxis der Arbeitsämter ist die Definition der Merkmale unerlässlich; den Entscheidungsträgern sind zumindest Empfehlungen und Beispiele für die Handhabung der einzelnen Kriterien vorzugeben.

Bei der Definition dieser Merkmale ist zu berücksichtigen, daß die Anforderungen an die Qualität der Bildungsträger realisierbar und finanzierbar sein müssen. Die „Meßlatte“ für die Träger wird deshalb (zunächst) an der durchschnittlichen Leistungsfähigkeit der vorhandenen Träger zu orientieren sein.

Im Unterschied zu den maßnahmebezogenen Kriterien, die im Rahmen eines konkreten Rahmenkonzepts definiert und aufeinander abgestimmt werden, leisten die träger- bzw. einrichtungsbezogenen Kriterien jeweils für sich genommen bereits einen Beitrag zur Leistungsfähigkeit eines Trägers. Eine hohe Ausprägung des Merkmals „Qualifikation des Leiters der Einrichtung“ kann z. B. die geringe Ausprägung des Merkmals „räumliche Ausstattung“ nicht wettmachen.

Gleichwohl sind die definierten Anforderungen an die Qualität der Träger am Modell des leistungsfähigen Trägers orientiert, der für den Auf- und Ausbau der Weiterbildungsinfrastruktur erforderlich ist. Die einzelnen Kriterien sollten so definiert werden, daß jeder Träger, der für die Bundesanstalt Auftragsmaßnahmen durchführt, die geforderten Standards erfüllen kann und muß. Die Anforderungen an die Qualität können damit als Bedingungen für den Vertragsabschluß zwischen dem einzelnen Arbeitsamt und einem Bildungsträger gelten. In der Förderungspraxis können sie als Bestandteile der allgemeinen Geschäftsbedingungen behandelt werden. Der Träger, der eine Auftragsmaßnahme durchführt, verpflichtet sich vertraglich zu ihrer Einhaltung.

#### *Mindestqualität*

Bildungsträger, die Auftragsmaßnahmen durchführen, müssen sowohl die geforderten maßnahmebezogenen als auch die träger- bzw. einrichtungsbezogenen Kriterien erfüllen. Es handelt sich dabei um Anforderungen an die Qualität, die „mindestens“ zu erfüllen sind. Mindestqualität bedeutet deshalb, daß die Kriterien in jedem Fall erfüllt sein müssen, einzelne Kriterien können weder durch Preiszugeständnisse erkaufte noch durch Übererfüllung anderer Kriterien ausgeglichen werden. Einsparungen dürfen auf keinen Fall auf Kosten der Mindestqualität gehen.

#### *Erfolgskriterien*

Für die Bewertung der bisherigen Bildungsarbeit von Bildungsträgern/Einrichtungen sollten Informationen zu den folgenden Merkmalen herangezogen werden:

- Anzahl der Abbrecher,
- Anzahl der erfolgreichen Absolventen,
- Anzahl der nach Abschluß der Maßnahme in Arbeit vermittelten Teilnehmer (insbesondere in weiterbildungsadäquate Beschäftigung),
- die Kooperationserfahrung mit dem Träger,
- der Erfolg des Bildungsträgers bei der Weiterbildung von Problemgruppen.

Informationen über die bisherige Bildungsarbeit eines Trägers sind für die Beurteilung der Qualität vor Beginn einer Maßnahme nur mit Einschränkung verwendbar. Bei Beurteilung von quantitativen Erfolgsdaten aus vorangegangenen Auftragsmaßnahmen ist z. B. zu berücksichtigen, daß

- Bildungsträger in der Regel ihre Teilnehmer nicht selbst auswählen können,
- Abbrecherraten auch auf attraktive Beschäftigungschancen und/oder geringe finanzielle Förderung zurückzuführen sind,

- hohe Vermittlungsquoten konjunkturbedingt sein können oder möglicherweise auf nur kurzfristig verwertbare Qualifikationen hinweisen,
- Prüfungserfolge kaum Aussagen über die Verwertbarkeit des Gelernten in der Praxis und die Vermittlungschancen von Absolventen erlauben.

Größere Bedeutung können solche Erfolgsstandards dann gewinnen, wenn die zu vergebende Maßnahme mit der bereits durchgeführten vergleichbar ist und die Durchführungsbedingungen sich nicht wesentlich verändert haben. In jedem Falle sollten Erfolgskriterien bei der Vergabe von Auftragsmaßnahmen dann als Entscheidungsgrundlage herangezogen werden, wenn durch mehr als einen Anbieter die Anforderungen der maßnahme- und trägerbezogenen Kriterien erfüllt sind. In diesem Stadium der Beurteilung ist auch der Preis der Maßnahme als Entscheidungskriterium heranzuziehen. Bei annähernd gleichen Preisen wird der Träger zum Zuge kommen, der bereits in der Vergangenheit bewiesen hat, daß er vergleichbare Maßnahmen erfolgreicher als andere Träger durchgeführt hat. Bei unterschiedlichen Preisen wird es zu einem Abwägungsprozeß kommen müssen, in dem vor allem Aspekte der Wirtschaftlichkeit zu berücksichtigen sind. In jedem einzelnen Fall ist dann abzuwägen, ob das kostengünstigere Angebot eines Trägers, der im Bereich der zu vergebenden Maßnahmen bisher wenig erfolgreich gearbeitet hat, wirtschaftlicher ist als das teure Angebot eines anderen, der einschlägige Erfolge aufweisen kann.

#### *Qualität und Preis*

An der Behandlung der Erfolgskriterien zeigt sich das Verhältnis von Qualität und Preis: Das Qualitätskonzept geht davon aus, daß zuerst die Anforderungen an die Mindestqualität erfüllt sein müssen, bevor einerseits der Preis und andererseits die Erfolgskriterien bei der Vergabe von Auftragsmaßnahmen berücksichtigt werden können.

#### *Qualitätssicherung als Prozeß*

Eine Festlegung der Qualität von Auftragsmaßnahmen im Rahmen der Maßnahmeentwicklung und durch Vergabe an einen leistungsfähigen Bildungsträger reicht zur Sicherung der Qualität nicht aus. Das hier entwickelte Qualitätskonzept konzentriert sich – analog zum Begutachtungskatalog für die freien Maßnahmen – auf die Festlegung der Qualität vor Beginn der Maßnahme. Angesichts der Verantwortung für die gesamte Maßnahme kann das Arbeitsamt nicht auf eine Qualitätskontrolle während und nach Abschluß der Maßnahme verzichten. Nur so ist zu überprüfen, ob und in welchem Ausmaß das Arbeitsamt den Steuerungs- und Abstimmungsprozeß zwischen den Bildungsbedürfnissen der Teilnehmer und dem Bedarf der Betriebe leisten kann. Dem Ziel, die Qualität von Auftragsmaßnahmen auch während ihrer Durchführung zu kontrollieren und zu sichern, dient ein im Rahmen des Projekts entwickelter „Erfahrungsbogen für Teilnehmer/innen der beruflichen Weiterbildung“. Mit dieser Arbeitshilfe können die Arbeitsberater die Erfahrungen von Teilnehmern systematisch erheben und für die Gestaltung der Bildungsmaßnahmen nutzen. [6]

#### *Transparenz der Entscheidungen für alle Beteiligten*

Die Definition von Qualitätskriterien und die Angabe ihres Gewichts bei der inhaltlichen Gestaltung und der Vergabe von Auftragsmaßnahmen tragen dazu bei, Entscheidungsprozesse für alle Beteiligten transparent zu machen:

Für die Entscheidungsträger in den Arbeitsämtern werden die Aufgaben, die für die Qualität von Auftragsmaßnahmen relevant sind, strukturiert. Entscheidungen können sachlich fundiert werden. Damit kann auch von Seiten der Bildungsträger nachvollzogen werden, was zur Ablehnung der Angebote geführt hat; der Vorwurf der willkürlichen und wahllosen Vergabe wird gegenstandslos, die Qualitätsdefizite bei den Trägern können be-

nannt und auch behoben werden. Für die Verantwortlichen sind solche Qualitätskriterien ein wichtiger Schritt zu einer langfristig überschaubaren Förderungskonzeption, die die Ausgaben der öffentlichen Hand für Weiterbildung rechtfertigen kann. [7] Nicht zuletzt stellen Qualitätskriterien für die betroffenen Arbeitslosen eine Gewähr dar, daß von Seiten des Arbeitsamtes und der Bildungsträger alles getan wird, damit ihre Lernanstrengungen für eine Wiedereingliederung nicht vergeblich sind.

#### *Zusammenfassende Übersicht*

Für die Arbeitsämter ergeben sich aus dem Qualitätskonzept – im Zusammenhang gesehen – folgende Schritte zur Festlegung und Sicherung der Qualität von Auftragsmaßnahmen vor Beginn bzw. Vergabe einer Maßnahme:

- Entwicklung und Festlegung des Rahmenkonzepts für eine Auftragsmaßnahme durch Bestimmung und Beschreibung der maßnahmebezogenen Qualitätskriterien. [B]
- Beurteilung der Angebote der Bildungsträger am Maßstab des ausgeschriebenen Rahmenkonzepts und seinen maßnahmebezogenen Qualitätskriterien.
- Beurteilung der Bildungsträger, deren Angebot die Ansprüche des Rahmenkonzepts erfüllt, am Maßstab der träger- bzw. einrichtungsbezogenen Qualitätskriterien.
- Beurteilung der Angebote und Bildungsträger, die die Anforderungen an die Mindestqualität (Maßnahme und Träger) erfüllen anhand der Erfolgskriterien und der Preise.

#### *Rahmenbedingungen für die Realisierung des Qualitätskonzepts*

Mit dem Ansatz für die Qualitätsfestlegung und -sicherung bei Auftragsmaßnahmen wird die auf den Begutachtungskatalog gestützte Qualitätsprüfung der freien Maßnahmen ergänzt. Der Ansatz und seine Umsetzung stehen im Zusammenhang mit der Zielsetzung des Projekts „Qualität und Wirtschaftlichkeit beruflicher Weiterbildung“ des Bundesinstituts in Zusammenarbeit mit der Bundesanstalt, Arbeitshilfen für die Mitarbeiter der Arbeitsämter zu entwickeln, die deren differenzierte Aufgabenwahrnehmung im Bereich der Fortbildung und Umschulung erleichtern sollen. Der Ansatz folgt einem Konzept der Erfolgsförderung, das für alle im Zusammenhang mit einer Bildungsmaßnahme anfallenden Arbeitsaufgaben und Entscheidungsprozesse optimale Praxisbedingungen anstrebt und laufend sicherzustellen sucht.

Das angestrebte Qualitätskonzept ist deshalb nur ein Beitrag zur Verbesserung der Qualität der Auftragsmaßnahmen, der im Zusammenhang mit anderen Instrumenten zu sehen ist, wie z. B. Weiterbildungsverzeichnissen zur Verbesserung der Transparenz regionaler Weiterbildungsmärkte oder dem „Erfahrungsbogen für Teilnehmer“, der der begleitenden Qualitätssicherung dient.

Die Umsetzung des Qualitätskonzepts in die Praxis mit Hilfe von Arbeitshilfen ist an Rahmenbedingungen gebunden, denn Arbeitshilfen sind nicht als bürokratisch anzuwendende Rezepte zu entwickeln, sondern nur als Hilfe für die Strukturierung von Entscheidungssituationen und damit als Grundlage für eigenständige Entscheidungen von sachkompetenten Mitarbeitern der Arbeitsämter. Mehr Qualität für öffentlich geförderte Auftragsmaßnahmen ist nicht durch eine stärkere Bürokratisierung zu erreichen. Zu den wichtigsten Rahmenbedingungen für die Realisierung des Qualitätskonzepts gehören deshalb vorrangig

- die Fortbildung der im FuU-Bereich tätigen Arbeitsamtsmitarbeiter sowie
- die institutionalisierte Kooperation der Arbeitsämter mit Betrieben, Kammern und Bildungsträgern bei der Entwicklung von Rahmenkonzepten für Auftragsmaßnahmen.

Beide Rahmenbedingungen zielen darauf, dort anzusetzen, wo sich angesichts der raschen Zunahme der Auftragsmaßnahmen Veränderungen der Arbeitsanforderungen und -vollzüge für die Mitarbeiter ergeben haben, denen bisher weder durch angemess-

sene Aufstockung und Fortbildung des Personals noch durch Veränderungen der Arbeitsorganisation entsprochen wurde.

Arbeits-, Kosten- und Steuerungsaufwand der Arbeitsämter im FuU-Bereich nehmen mit der Expansion der Auftragsmaßnahmen im Rahmen der Qualifizierungsoffensive weiter zu. Von einer verstärkten Sachkompetenz bei der Durchführung von Auftragsmaßnahmen, die mit dem Qualitätskonzept verfolgt wird, kann (mittelfristig) nicht nur eine Arbeitsentlastung der Arbeitsämter im FuU-Bereich erwartet werden, sondern es ist auch davon auszugehen, daß die mit den Auftragsmaßnahmen verbundenen Risiken der arbeitsmarktpolitischen Fehlplanung und -steuerung gemindert werden können. Angesichts dieser Risiken sollten im übrigen alle Anstrengungen darauf gerichtet sein, Auftragsmaßnahmen zugunsten von freien Maßnahmen zu reduzieren.

#### Anmerkungen

- [1] In der Antwort der Bundesregierung auf eine Große Anfrage der SPD wird auf das hier entwickelte Qualitätskonzept hingewiesen. Vgl.: Bundestagsdrucksache 10/6085 vom 30.09.86, S. 6 f. In: BMBW (Hrsg.): Berufliche Weiterbildung. Antwort der Bundesregierung auf eine Große Anfrage. Bildung Wissenschaft Aktuell 9/86 vom 28. Nov. 1986.

- [2] Vgl.: „Gegen ein Stop-and-Go in der Weiterbildung“, Gespräch mit der Vizepräsidentin der Bundesanstalt für Arbeit. In: „Handelsblatt“ vom 25.05.87.
- [3] Vgl.: „Fünf Milliarden werden willkürlich verteilt“. In: „Impulse“, 3/86, S. 40 und „Mit großen Händen“. In: „Der Spiegel“ Nr. 24/1987, S. 74.
- [4] Vgl.: ADLER, S.: Instrumentarium zur Begutachtung beruflicher Erwachsenenbildungsmaßnahmen gem. § 34 AFG. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin, Beuth GmbH 1977 (Schriften zur Berufsbildungsforschung. Bd. 43).
- [5] Vgl.: SAUTER, E., u. a.: Berufliche Weiterbildung und Arbeitslosigkeit. Bildungsmaßnahmen im Auftrag der Arbeitsämter. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1984 (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung. Heft 47).
- [6] Über diese Arbeitshilfe für die Mitarbeiter der Arbeitsämter im Zusammenhang mit der Umsetzung des hier entwickelten Qualitätskonzepts berichtet Dietrich Härke in BWP 5/87.
- [7] Der Bundesrechnungshof kritisierte 1985 die Stop-and-Go-Politik bei der Förderung der beruflichen Bildung und forderte zugleich eine langfristig überschaubare Konzeption und eine Finanzierungsplanung für den Gesamtbereich der aus öffentlichen Mitteln geförderten beruflichen Bildung, die unabhängig von der jeweiligen Arbeitsmarktlage sein sollte. Vgl.: Bundestagsdrucksache 10/4367, S. 155.
- [8] Dieser Schritt erfolgt auf Initiative des Arbeitsamtes, aber in Zusammenarbeit mit Sachverständigen aus Betrieben, Kammern und Bildungsträgern aus dem regionalen Bereich. Mit Hilfe des auszu-schreibenden Rahmenkonzepts werden Angebote der Bildungsträger eingeholt.

Jürgen Buresch

## Bildungspolitik und Bildungsplanung am Beispiel eines Unternehmens der Automobilindustrie

### 1 Ziele, Aufgaben, Organisation der Bildungsarbeit

Warum muß sich ein Unternehmen mit dem Strukturwandel und seinen mitarbeiterbezogenen Auswirkungen intensiv auseinandersetzen?

Technischer, wirtschaftlicher und sozialer Wandel verändern immer rascher unsere Arbeitswelt und verlangen nach einer Anpassung der Leistungsfähigkeit aller Mitarbeiter an die ständig steigenden Anforderungen am Arbeitsplatz. Die **personalen Leistungsvoraussetzungen** werden somit immer mehr zum bestimmenden Faktor im Unternehmensgeschehen.

Das Ziel betrieblicher Bildungsarbeit muß es daher sein, auf einem qualitativ hochwertigen Niveau diejenigen personellen Leistungsvoraussetzungen zu schaffen, die es dem Unternehmen ermöglichen, seinen Vorsprung gegenüber anderen zu sichern und sich den Anforderungen von morgen zu stellen.

Betriebliche Bildungsarbeit ist eingebettet in die personal- und sozialpolitischen Zielsetzungen und Unternehmensentscheidungen und von daher in Zusammenhang mit den Fragen z. B. nach der Sicherung von Arbeitsplätzen, der Anpassung der Arbeit an den Menschen und des Menschen an die Arbeit zu sehen.

Sie steht in Zusammenhang mit den Fragen der Übertragung von Aufgaben, Kompetenzen und Verantwortlichkeiten an Mitarbeiter und Mitarbeitergruppen sowie der Erweiterung ihrer individuellen Entscheidungs- und Handlungsspielräume.

### 2 Beispiele für unternehmensbezogene Einflußfaktoren auf bildungspolitische und bildungsplanerische Entscheidungen

Unternehmensbezogene Einflußfaktoren kommen aus dem Unternehmensumfeld und wirken auf die Entwicklungen im Automobilbau und auf seine Anforderungs- und Qualifikationsstrukturen.

Die Unternehmen müssen daher gegenüber solchen Veränderungen offen und fähig sein, innerhalb bestimmter Grenzen flexibel und angemessen zu agieren und zu reagieren.

Nachstehend einige Beispiele für unternehmensbezogene Einflußfaktoren:

#### 1) Entwicklungen im Verkehrswesen

wie zum Beispiel:

- Entscheidungen über Individual- und/oder Massenverkehr (proportionale Entwicklung oder Einschränkungen zugunsten des einen oder des anderen),
- Probleme der Raumordnung und des Bauwesens (Straßenbau und Verkehrsproblema, autogerechte Städteplanung, Verkehrsraumgestaltung, Bau von Kompaktautos).

#### 2) Entwicklungen in der Energie- und Rohstoffversorgung

wie zum Beispiel:

- Ressourcen an Ausgangsprodukten zur Herstellung von Treib- und Schmierstoffen und anderen Werkstoffen,
- Preisentwicklung für Antriebsstoffe mit Auswirkungen auf Antriebssysteme (z. B. Elektro- anstelle Verbrennungsmotoren, MHD-Generatoren [magneto-hydrodynamisch]).

#### 3) Forderungen im Umweltschutz

wie zum Beispiel:

- Emissionsschutzgesetze (Smog-Gefahr), Probleme der Abgasreduktion,
- Lärmschutz, Probleme der Lärmmentstehung, Lärmbelästigung und der Lärmreduktion; Emissions- und Lärmschutz stellen hohe Anforderungen an die Konstruktion abgas- und geräuscharmer Motoren.



**4) Neue Techniken, Technologien, Werkstoffe**

wie zum Beispiel:

- Wie sehen Automobil, Motorrad und Bootsmotor im Jahre 2000 aus? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus?
- Konstruktiver Leichtbau, verstärkter Einsatz von Kunststoffen und neuen Werkstoffen,
- Energieübertragung mit supraleitenden Medien,
- Nutzung der Computertechnik für Steuerung, Optimierung, Kollisionsverhütung,
- Prozeßautomatisierung in der Fertigung (Automation, EDV-Einsatz, Bildschirmarbeit, Mikroprozessoren),
- Veränderte Anforderungen im Entwicklungs-, Konstruktions-, Planungs-, Verwaltungs-, Organisations- und Fertigungsbereich.

**5) Entwicklungen im Bildungswesen der Bundesrepublik Deutschland**

wie zum Beispiel:

- Veränderte Qualifikationsprofile/Abschlußqualifikationen im Sekundar-, Tertiär- und Quartärbereich,
- Integration von beruflicher und allgemeiner Bildung,
- Praxisferne, verakademisierte schulische Ausbildung,
- Gesetzliche Reglementierungen.

**6) Entwicklungen in der Arbeitswelt und im Sozialgefüge**

wie zum Beispiel:

- Veränderte Strukturen in der Arbeitswelt,
- Neue Formen der Arbeitsgestaltung,

- Verändertes Arbeitskräfteangebot am Arbeitsmarkt infolge der demographischen Entwicklung und veränderten Berufswahlverhaltens,
- Verhältnis zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem,
- Entwicklung von Lohn- und Gehaltsniveau,
- Probleme der ‚Humanisierung der Arbeitswelt‘,
- Gesetzliche Regelungen zur Mitwirkung/Mitbestimmung.

**7) Gesellschafts- und wirtschaftspolitische Entwicklungen**

wie zum Beispiel:

- Entwicklungen im Bereich der Mitwirkung/Mitbestimmung,
- Konzentrationsprozesse in der ausländischen Automobilindustrie,
- Wettbewerbsverzerrungen durch staatliche Subventionierungen ausländischer Automobilunternehmen und dgl.

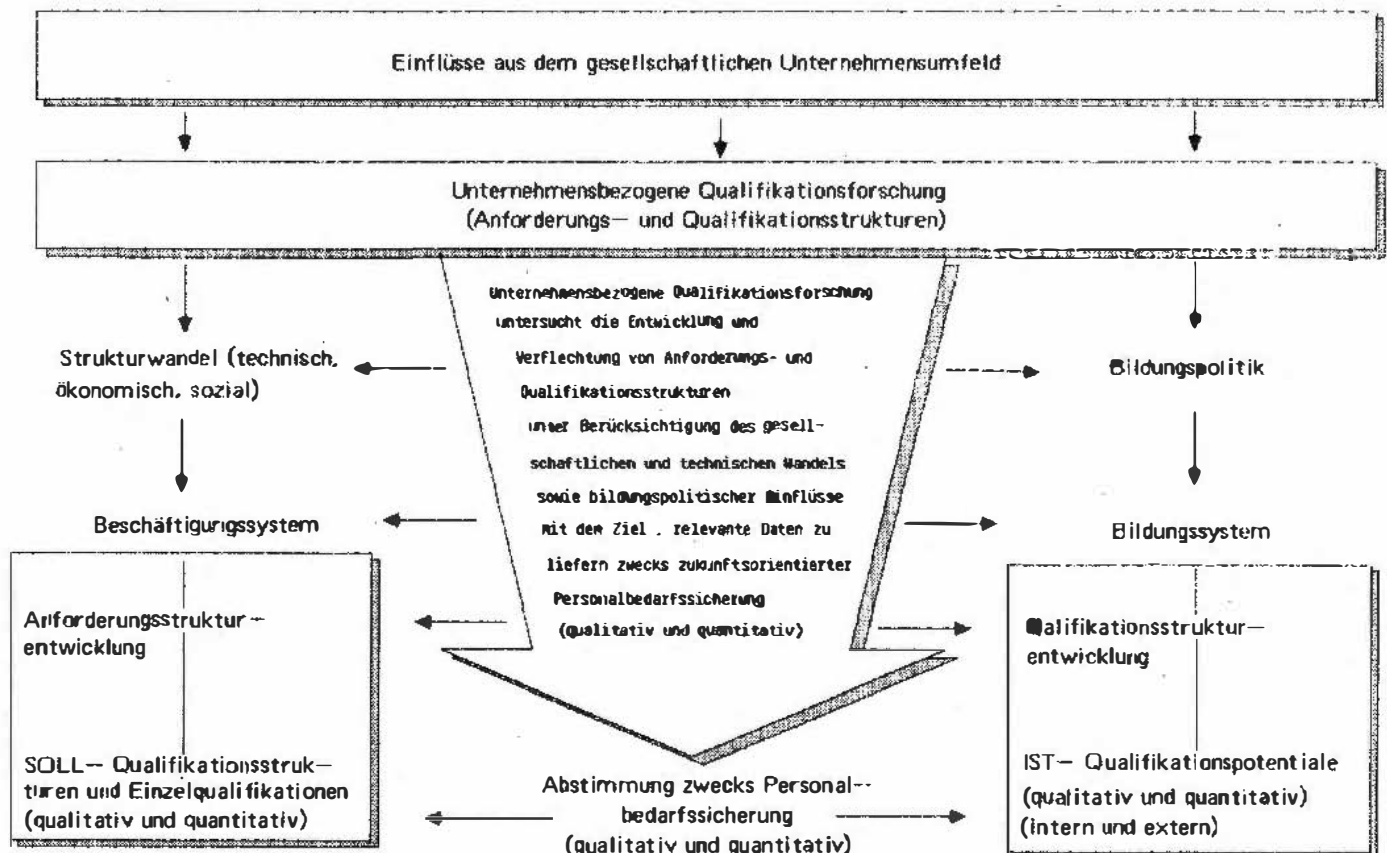
**3 Zusammenhang von Anforderungs- und Qualifikationsstrukturentwicklung (Schaubild 1)**

Zunächst sei kurz auf die Entwicklung der Anforderungs- und Qualifikationsstrukturen und danach auf den Zusammenhang zwischen beiden eingegangen. Dieser Zusammenhang ist notwendigerweise wechselseitig zu sehen, sollen

- 1) die im Bildungssystem erworbenen Qualifikationen im Beschäftigungssystem auch verwertbar sein und soll
- 2) das Beschäftigungssystem die auf dem Arbeitsmarkt vorhandenen Qualifikationen auch nutzen können.

Mit einhergehendem Strukturwandel verändern sich die betrieblichen Anforderungsstrukturen.

## **SOLL – Zusammenhang zwischen Anforderungs- und Qualifikationsstrukturentwicklung**



Infolge dieser Entwicklung verlieren viele der bisher benötigten Qualifikationen ihre Bedeutung, während andere, neue an Bedeutung gewinnen. Das heißt, Veränderungen im Anforderungsbereich ziehen veränderte Soll-Qualifikationen nach sich, Anforderungsstrukturwandel bedingt daher auch Qualifikationsstrukturwandel.

Die Auswirkungen sind qualitativer und quantitativer Art, sie drücken sich in gewandelten Beschäftigungsstrukturen des Unternehmens aus.

Nicht zuletzt in diesem Sachverhalt findet u. a. die Forderung nach 'lebenslangem Lernen' ihre Begründung.

Aufgabe betrieblicher Personalplanung ist es, unterstützt durch betriebliche Bildungspolitik und Bildungsplanung, die im Unternehmen bzw. am Arbeitsmarkt vorhandenen Qualifikationen mit den unternehmensbezogenen Soll-Qualifikationsstrukturen und Soll-Einzelqualifikationen unter qualitativen und quantitativen Aspekten in Übereinstimmung zu bringen.

Das Ziel ist die Sicherung qualifizierten Personalbedarfs.

#### 4 Zur Qualifikationsstrukturentwicklung im Bildungssystem

Auch hier bestimmen bildungspolitische Entscheidungen die Ausgestaltung desselben und beeinflussen somit die Entwicklung der aus dem System hervorgegangenen Qualifikationsstrukturen und Einzelqualifikationen.

Der Frage, ob diese Entscheidungen in auch immer ausreichendem Maße gesellschafts- und bildungspolitisch relevante Aspekte berücksichtigen, soll hier nicht nachgegangen werden.

Kritiker staatlicher Bildungspolitik beklagen seit Jahren eine teilweise systematisch betriebene Entkopplung von Bildungs- und Beschäftigungssystem bis hin zur Nutzung der Bildungspolitik als Instrument der ideologischen Umgestaltung unserer Gesellschaft mit Zielrichtung 'Systemveränderung' und 'Systemüberwindung'.

Die weiter oben bereits angesprochene Notwendigkeit einer wechselseitigen Beeinflussung von Bildungs- und Beschäftigungssystem soll gerade die Entkopplung beider Bereiche verhindern. Die Folgen wurden genannt; in der täglichen politischen Diskussion finden wir sie seit Jahren wieder in den Aussagen wie 'Fachkräftemangel', 'Akademikerschwemme', 'Lehrerüberschuß', 'Fachlehrermangel', 'Juristenarbeitslosigkeit' und 'Ärzteschwemme' oder noch differenzierter, wie im Falle unseres Unternehmens: 'Konstruktoren muß man mit dem Lasso einfangen'.

Wechselseitige Beeinflussung heißt zunächst, daß nicht ausschließlich der eine Bereich bestimmt, wie der jeweils andere auszusehen hat. Der Entwicklungsverlauf dürfte jedoch in erster Linie durch die Volkswirtschaft bestimmt und daher vom Bildungssystem zu adaptieren sein. Und dies nicht zuletzt, weil die materiellen Voraussetzungen für Bildung jeder Art erst volkswirtschaftlich zu erbringen sind.

Dem Bildungssystem fällt dabei primär die Aufgabe zu, jene erziehungs- und bildungsmäßigen Voraussetzungen zu schaffen, die der Aufrechterhaltung einer funktionstüchtigen Volkswirtschaft und ihrer kontinuierlichen Weiterentwicklung nützlich sind. Das schließt die Erziehung und Bildung junger Menschen in sozialen, ethischen, moralischen, musischen und anderen Bereichen nicht aus, im Gegenteil, es erfordert sie.

Dies gilt, auch wenn sich Beispiele für vorerst nicht benötigte Qualifikationen anführen lassen, für die der Markt dennoch später Verwendung fand, indem er sich auf ihr Vorhandensein einstellte. Möglichkeiten einer sinnvollen Einflußnahme auf den technisch-, sozial-innovativen Strukturwandel durch das Bildungssystem selbst werden in seiner Erziehungs- und Bildungs-/Qualifizierungsfunktion und im Hochschulbereich im Erbringen von hervorragenden, volkswirtschaftlich nutzbaren Forschungsergebnissen gesehen.

Woran erfolgt nun die Orientierung, wenn die Frage nach dem künftigen Qualifikationsbedarf am Arbeitsmarkt gestellt wird?

#### 5 Thesen zum Strukturwandel

Den Antworten nach den Fragen über die Ursachen von Veränderungen und deren Auswirkungen auf den künftigen Qualifikationsbedarf liegen – allgemein formuliert – folgende Thesen zum Strukturwandel zugrunde:

- 1) Die Technik ist die Ursache stärkster Veränderungen.
- 2) Veränderungen im technischen Bereich sind 'einigermaßen' übersehbar.
- 3) Die Zeitspanne zwischen einer Entdeckung oder Erfindung und ihrer volkswirtschaftlichen Nutzung wird immer kürzer; die Wissenszunahme verläuft nach einer Exponentialfunktion, derzeit verdoppelt sich unser gesamtes Wissen innerhalb von bis zu fünf Jahren.
- 4) Die Nutzung des Innovationspotentials sichert die Konkurrenzfähigkeit; (Möglichkeiten zum Schließen der 'technologischen Lücke').
- 5) Unternehmen, die Innovationen schneller als andere der industriellen und wirtschaftlichen Nutzung zuführen, sind ihren Konkurrenten überlegen.
- 6) Technischer und sozio-ökonomischer Strukturwandel verändern betriebliche Arbeits-, Anforderungs-, Organisations- und Mitarbeiterqualifikationsstrukturen.

Hieraus ergibt sich die Frage, wie sehen nun die künftigen Anforderungen an die Mitarbeiter in den Unternehmen aus?

#### 6 Ansätze zur Ermittlung künftiger Qualifikationsstrukturen

Mit dem technischen und sozio-ökonomischen Strukturwandel verknüpft sind die Fragen nach der Feststellung zukünftiger Qualifikationsstrukturen. Hierzu werden mit Hilfe verschiedener Ansätze Bedarfsprognosen gemacht.

Zu nennen sind:

- 1) Bedarfsansatz (manpower approach); orientiert an Nachfrage im Beschäftigungssystem,
- 2) Nachfrageansatz (social demand approach); orientiert am Bildungsbedürfnis der Bürger und am Angebot an Arbeitskräften unterschiedlicher Qualifikationsebenen,
- 3) Qualifikationsforschung; Ausweitung der bisherigen Ansätze; Berücksichtigung der technischen Entwicklung im Hinblick auf Entwicklung der Qualifikationsanforderungen.

Die gegenwärtig praktizierten Methoden zur Ermittlung künftiger Qualifikationsstrukturen sind teilweise sehr einseitig orientiert bzw. – wie im Falle der Qualifikationsforschung – noch nicht zu einer befriedigenden Anwendungsreife gelangt, so daß allesamt im Kreuzfeuer der Kritik stehen.

Ebenso unterschiedlich sind auch die Aussagen zum Qualifikationsbedarf am Arbeitsmarkt.

#### 7 Thesen zum Qualifikationsbedarf am Arbeitsmarkt (qualitativer Aspekt)

Zu nennen sind:

- (1) Status-quo-These; keine wesentlichen Veränderungen, der Akademikeranteil bleibt z. B. bei 4 bis 4,5 Prozent.
- (2) Annäherungsthese; Konzentration auf den mittleren Qualifikationsbereich (Überwachungs-, Steuerungs- und Kontrollfunktionen; Verdrängung aus Produktionssektor in Richtung Dienstleistungssektor).

- (3) **Polarisierungsthese;**  
Anforderungen in der Produktion sinken;  
Anforderungen im Bereich der Forschung und Entwicklung steigen. Insgesamt werden mehr Höherqualifizierte benötigt.
- (4) **Höherqualifizierungs- oder Intensivierungsthese;**  
Anforderungen an den Arbeitsplätzen steigen generell;  
daraus leitet sich notwendigerweise eine allgemeine Höherqualifizierung ab.
- (5) **Dequalifizierungsthese;**  
Mit zunehmender Kapitalintensivierung sinken die Anforderungen an beruflichen Qualifikationen.

## Fazit

Aus den Thesen in der Diskussion um ‚Überqualifizierung‘, ‚Dequalifizierung‘, ‚Qualifikationspolarisierung‘ und ‚Andersqualifizierung‘ lassen sich nur begrenzt konkrete Aussagen zur Qualifikationsstrukturentwicklung machen. Sie dienen – sofern sie nicht bereits überholt sind – der groben Orientierung über mögliche Richtungen des Entwicklungsverlaufs.

Der unternehmensbezogene Bedarf ist auf betrieblicher Ebene ‚vor Ort‘ zu ermitteln.

Allgemein lässt sich nur sagen: Gefragt sind neben Spezialisten und Hilfskräften verstärkt qualifizierte Fachkräfte der mittleren Ebene, die gute theoretische Kenntnisse und praktische Fertigkeiten und Erfahrungen besitzen, verbunden mit einer hohen Bereitschaft zu beruflicher Flexibilität und Mobilität sowie dem Engagement zu ständigem Weiterlernen.

Das erworbene Qualifikationsprofil sollte möglichst verschiedenartige Anforderungsprofile abdecken, beruflich und privat verwertbar und interessen- und bedarfsgerecht sein.

## 8 Ableitung von Qualifikations- und Bildungsbedarf aus den Arbeitsprozessen

Sollen die in den Funktionsbereichen gestellten Anforderungen mit den Qualifikationen der Mitarbeiter übereinstimmen, dann ist der Qualifikationsbedarf direkt aus den Arbeitsprozessen abzuleiten. Darüber hinausgehende Bildungswünsche der Mitarbeiter werden oftmals bereits durch zusätzliche Bildungsangebote und durch die Kultur-/Sportprogramme der Unternehmen abgedeckt.

Dieser Aspekt soll jedoch hier nicht weiter verfolgt werden.

### 8.1 Betriebliche Maßnahmen verändern die Arbeitsprozesse

Beispielhaft seien hier einige Maßnahmen mit Auswirkungen auf die Arbeitsprozesse genannt, die begründen, warum unternehmensbezogene Bildungsplanung nicht losgelöst vom betrieblichen Geschehen erfolgen darf, sondern sich auf die aus interdisziplinärer Zusammenarbeit verschiedener Organisationseinheiten gewonnenen Ergebnisse zu stützen hat, wenn sie nicht an den betrieblichen Gegebenheiten und Notwendigkeiten vorbeiplanen will.

Es sind dies zum Beispiel:

- strukturelle Veränderungen im Unternehmen bzw. in einzelnen Unternehmensbereichen,
- die Einführung neuer oder veränderter Produkte,
- Investitions- oder Rationalisierungsmaßnahmen,
- neue Formen der Arbeitsgestaltung wie z. B. Aufgabenwechsel, Aufgabenvergrößerung, Aufgabenerweiterung, autonome Arbeitsgruppen,
- spezielle Kostensenkungsmaßnahmen.

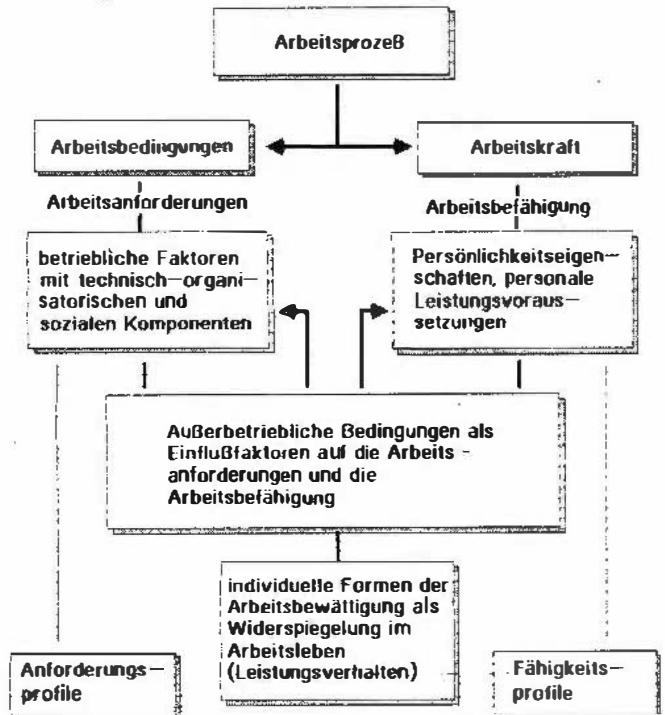
Die beispielhaft genannten Maßnahmen haben nicht nur Auswirkungen auf die Arbeitsprozesse selbst, sondern auch auf die damit notwendig werdende arbeitswissenschaftliche Neugestaltung derselben.

## 8.2 Arbeitsprozeß-Strukturen

Im Rahmen dieses Beitrages können nur allgemeine Aussagen hierzu gemacht werden.

Die Beschreibung von Arbeitsprozeßstrukturen wird anhand eines Modells von PUTTRICH (Schaubild 2) vorgenommen.

## Arbeitsprozeßstrukturen nach PUTTRICH



nach Arbeitspsychologie f.d. industrielle Praxis  
VEB Verlag Technik Berlin, 1968

Die verwendeten Begriffe sind so abstrakt gewählt, daß mit ihnen die verschiedenen Kategorien von Arbeitsprozessen abgebildet werden können. Für den konkreten Einzelfall bzw. für Gruppen oder Typen von Funktionen innerhalb der Arbeitsprozesse hat jeweils eine weitere spezifische Differenzierung zu erfolgen, je nachdem, ob es sich z. B. um den Forschungs- und Entwicklungsbereich, um planerische, produzierende Bereiche oder um Verwaltungs- und Organisationsbereiche handelt.

Im Modell lassen sich die Anforderungsprofile aus den vorliegenden Arbeitsbedingungen, den Arbeitsanforderungen mit ihren betrieblichen Faktoren und technisch-organisatorischen und sozialen Komponenten ableiten.

Den Fähigkeitsprofilen liegt die subjektive Komponente im Arbeitsprozeß, die Arbeitskraft mit ihrer Arbeitsbefähigung, ihren Persönlichkeitseigenschaften und personalen Leistungsvoraussetzungen, zugrunde.

Die außerbetrieblichen Bedingungen wirken als Einflußfaktoren sowohl auf die Arbeitsanforderungen als auch auf die Arbeitsbefähigungen.

Arbeitsbedingungen, personale Leistungsvoraussetzungen und außerbetriebliche Bedingungen spiegeln sich im Arbeitsprozeß als individuelle Formen der Arbeitsbewältigung im Leistungsverhalten wider.

### 8.3 Zur Ermittlung von Anforderungs- und Fähigkeitsprofilen

Für die unterschiedlichen Anforderungsarten innerhalb der Anforderungsstrukturen (in Forschung und Entwicklung, Planung, Produktion, Verwaltung, Organisation usw.) sind anforderungsadäquate Anforderungsprofile zu erarbeiten.

Hieraus werden die ihnen entsprechenden Soll-Fähigkeitsprofile abgeleitet.



#### – Ermittlung von Anforderungsprofilen

Sie wird anhand **bereinigter Arbeitsbedingungen** unter Berücksichtigung der in Schaubild 2 genannten Einflußfaktoren vorgenommen.

Das heißt: Technische und arbeitspsychologische Gestaltung bezogen auf die Arbeitskraft, den Arbeitsplatz, den Arbeitsgegenstand, die Arbeitsmittel, die Arbeitsmethode, die Arbeitsumgebungsbedingungen, die Arbeitsorganisation, die Arbeitssicherheit usw. gehen der Ermittlung voraus.

Hierbei erfolgt auch die Gestaltung der Handlungsstrukturen, die der sozialen Kommunikationsmöglichkeiten, kurz jener Aspekte, die unter „Humanisierung der Arbeitswelt“ subsumiert werden.

Aus den so gestalteten Arbeitsbedingungen werden die Soll-Anforderungsprofile über funktions- bzw. tätigkeitsorientierte arbeitspsychologische Anforderungs- und Beanspruchungsanalysen abgeleitet.

Das sich hieraus ergebende Anforderungsprofil beschreibt die im Aufgabengebiet zur Aufgabenbewältigung notwendigen Anforderungsarten wie z. B. Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen, Kenntnisse usw., die Qualifikation in spezifischer Form.

#### – Ermittlung von Fähigkeitsprofilen (personenbezogen)

Über die Beschreibung der Soll-Fähigkeitsprofile hinaus werden mit Hilfe geeigneter Verfahren und Methoden (z. B. der Eignungsdiagnostik) zwecks anforderungsadäquater Personalentscheidungen (Auslese, Umsetzung, Training, Schulung, Personalentwicklung) die Eignung der Mitarbeiter und ihre Leistungsfähigkeit in bezug auf eine bestimmte oder mehrere Klassen von Arbeitsaufgaben (-anforderungen) bzw. Funktionen ermittelt.

#### 8.4 Bildungsbedarfsermittlung aus Soll-/Istvergleichen

Die betriebliche Personalplanung (qualitativ und quantitativ) stützt sich insbesondere auf Ergebnisse aus den Untersuchungen zur Anforderungs- und Qualifikationsstrukturentwicklung.

Das gilt bei vorzunehmenden Funktionszuweisungen oder Aufgabenübertragungen infolge veränderter Anforderungen, teils bei Neu- oder Umbesetzungen, teils bei Maßnahmen der Personalentwicklung.

#### – Ermittlung des Bildungsbedarfs

Der Bildungsbedarf ergibt sich aus der Differenz zwischen Soll- und Ist-Qualifikationspotentialen.

Der Differenzausgleich erfolgt über Bildungsarbeit, Neu- oder Umbesetzungen bzw. durch technisch-organisatorische Rationalisierungsmaßnahmen.

Der so ermittelte Bildungsbedarf wird von den dezentralen Bildungsteilen des Unternehmens im Sinne von Dienstleistungsabteilungen durch geeignete (in- oder externe) Bildungsmaßnahmen abgedeckt.

Die Koordination der Maßnahmen aller dezentralen Bildungsstellen erfolgt im Arbeitskreis Personalentwicklung/Bildungsarbeit, den die Zentralstelle moderiert.

Nach Zuordnung der Ist-Fähigkeitsprofile zu den entsprechenden Soll-Fähigkeitsprofilen sind prinzipiell folgende Fälle denkbar:

- (1) Das Fähigkeitsprofil im Ist entspricht dem Anforderungs-/Fähigkeitsprofil im Soll.
- (2) Das Fähigkeitsprofil im Ist entspricht nicht dem Anforderungs-/Fähigkeitsprofil im Soll, wobei hier die Differenz zwischen Soll und Ist klein bzw. sehr klein, oder aber auch groß bzw. sehr groß sein kann.

Im Fall (1) bedarf es keiner besonderen Maßnahmen. Im Fall (2) folgen – von Um- oder Neubesetzungen abgesehen – im allge-

meinen Maßnahmen zur Förderung „unterentwickelter Profile“ wie z. B. Ausarbeiten und Durchführen von gezielten Trainings- bzw. Schulungsmaßnahmen.

In der Praxis werden oft auch die Anforderungen auf die spezifischen Fähigkeiten zugeschnitten. Anzustreben sind, wie bereits erwähnt, Fähigkeitsprofile (Qualifikationspotentiale), die mehrere Anforderungsbereiche abdecken.

Diese hier sehr abstrakt dargestellte Vorgehensweise zur Anforderungs- und Qualifikationsermittlung, zwecks Gestaltung der Arbeitsstrukturen und Bestimmung des Bildungsbedarfs, haben wir in unterschiedlichen, abgegrenzten Anforderungsbereichen unseres Unternehmens pilothaft erprobt. Der praktizierte Analyse- und auch Gestaltungsaufwand war sehr hoch.

In der täglichen Praxis bestehen jedoch in den Unternehmen – und nicht nur der Automobilindustrie – Defizite bei der Bestimmung von Anforderungs- und Qualifikationsstrukturentwicklungen und der Ableitung entsprechender Bildungsmaßnahmen zur Beherrschung des technischen und sozialen Strukturwandels.

Aus den Anforderungen der Praxis heraus lassen sich also Defizite formulieren, die durch Forschung gelöst werden können.

#### 9 Anregungen für die Berufsbildungsforschung

Der skizzierte methodische Zugang einer unternehmens- und bedarfsbezogenen Bildungspolitik und Bildungsplanung unter den Bedingungen des Strukturwandels ist als ein Weg der Zielerreichung anzusehen.

Die Voraussetzungen und Bedingungen in den einzelnen Unternehmen oder Unternehmensbereichen sind oft voneinander so verschieden, daß die Wege zur Zielerreichung entsprechend variieren können.

Praktiziert werden daher die unterschiedlichsten Verfahren, u. a. auch solche, die weniger rational begründbar sind und mehr einer einmal liebgewordenen Bildungsphilosophie folgen.

Allen gemeinsam aber bleibt die Tatsache einer Reihe von offenen Fragen, die in sinnvoller Zusammenarbeit zwischen den Unternehmungen der Wirtschaft und der Berufsbildungsforschung gelöst werden könnten.

Einige Themenbereiche, die sich im Rahmen von Forschungsprojekten abarbeiten ließen, seien nachstehend genannt:

#### Qualifikationsforschung im Unternehmen

Grundsatzuntersuchungen über die Entwicklung von Anforderungs- und Qualifikationsstrukturen in technischen, kaufmännischen und verwaltenden Bereichen unter Berücksichtigung des technischen und sozio-ökonomischen Strukturwandels (z. B. fortschreitender EDV-Einsatz, Bildschirmarbeit usw.).

#### Bildungsplanung im Unternehmen

Entwicklung praktikabler Planungsverfahren zur Bildungsbedarfsermittlung, die relevante Unternehmensplandaten berücksichtigen und die betroffenen Bereiche mit einbeziehen.

Zum Beispiel:

- Wie und wodurch entsteht Bildungsbedarf?
- Methodiken und Instrumentarien der Bedarfsermittlung;
- Nachfrage- und/oder bedarfsorientiertes Bildungsprogramm oder freies Angebot?
- Vor- und Nachteile verschiedener Bedarfsermittlungsverfahren für die Bildungsplanung und die Bildungsarbeit im Unternehmen.

#### Organisationsformen der Bildungsarbeit im Unternehmen

- Welche Organisationsformen der Bildungsarbeit erscheinen unter welchen Bedingungen am effizientesten?

**Curriculare Aspekte betrieblicher Bildungsarbeit**

- Praktikable Methoden und Verfahren zur Beurteilung von in- und externen Seminarangeboten;
- Beurteilungskriterien zur Evaluation von Seminarmaßnahmen;
- Erfolgreiche Methoden und Verfahren der Lernerfolgssicherung;
- Möglichkeiten und Grenzen von Transferleistungen;  
Vorschläge zur Transfersicherung im Wissens- und Verhaltensbereich.

**Bildungsökonomie**

- Amortisationsrechnungen im Bereich der beruflichen Erstausbildung für gewerblich-technische und kaufmännische Berufe;
- Untersuchungen zur Amortisation eines Hoch-/Fachhochschulstudiums im Vergleich zu einer qualifizierten Facharbeitertausbildung anhand „typischer Karriereverläufe“ in Unternehmen;

- Effizienzuntersuchungen betrieblicher (in- und externer) Bildungsmaßnahmen.

**10 Schlußbemerkungen**

Jeder sinnvoll geplanten betrieblichen Bildungsarbeit vorangehen muß das Aufzeigen betrieblicher Veränderungen unter ökonomischen, technischen, sozialen und personalbezogenen Aspekten.

Insbesondere verstärkter Technikeinsatz setzt zu seiner wirtschaftlichen Nutzung die Akzeptanz dieser Technik durch die Mitarbeiter voraus.

Die Anforderungen an die betriebliche Bildungsarbeit sind hierbei bereits im Stadium der Projektierung zu formulieren.

Mit der qualifikatorischen Vorbereitung der Mitarbeiter auf den Technikeinsatz wachsen die Anforderungen an das betriebliche Bildungswesen, denn die personalen Leistungsvoraussetzungen werden immer mehr zum bestimmenden Faktor im Unternehmensgeschehen.

**AUS DER ARBEIT DES BIBB**

Günter Breitsprecher

## Mehr Übersicht über Anzahl, Struktur und Inhalte der Fernlehrrangebote in der Bundesrepublik Deutschland

Mit dem neuen Katalog der Fernlehrrangebote in der Bundesrepublik Deutschland, erschienen als Heft 17 der „Informationen zum beruflichen Fernunterricht“, haben die Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht der Länder der Bundesrepublik Deutschland (ZFU), das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW), das Deutsche Institut für Fernstudium an der Universität Tübingen (DIFF) und die beteiligten Fernlehrinstitute einen Beitrag zum Abbau des Informationsdefizits im Bereich von Fernunterricht und Fernstudium geleistet. Für alle Interessierten sind somit die Voraussetzungen geschaffen worden, daß diese Formen der Weiterbildung noch stärker als bisher genutzt werden können.

**Umfang und Struktur des Angebots**

Der Katalog umfaßt die Gesamtheit aller bis zum 15.11.1986 von der ZFU zugelassenen Angebote von Fernunterricht, die Fernstudienangebote des DIFF sowie die Angebote von Hochschulen und Universitäten im Fernstudium. Außerdem enthält der Katalog eine Beschreibung der Aufgaben des BIBB und der ZFU, Stichworte (von „Begleitender Unterricht“ bis „Zulassungsvoraussetzungen zur Prüfung“) zum Fernunterricht/Fernstudium, ein Verzeichnis aller Veranstalter von Fernunterricht/Fernstudium sowie ein alphabetisches Schlagwortverzeichnis. Der Katalog ist in zwei Teile gegliedert. Nach einem einheitlichen Raster werden im ersten Teil 701 Lehrgänge beschrieben, die Fernunterricht vermitteln, während der zweite Teil, der dem Fernstudium vorbehalten ist, 667 Kurzbeschreibungen aller seinerzeit bekannten Fernstudienangebote enthält.

Von den im Bereich des Fernunterrichts nach dem Fernunterrichtsschutzgesetz von der Staatlichen Zentralstelle für Fernunterricht zugelassenen und derzeit angebotenen 701 Fernlehrgängen<sup>\*)</sup> halten die Lehrgänge, die den schulischen Bereich betreffen, mit gut einem Viertel des Angebots die Spitze, gefolgt von

183 (= 26 %) Lehrgängen aus dem Bereich „Wirtschaft, Verwaltung, Recht“. Der Bereich „Sprachen und Literatur“ enthält insgesamt 148 (= 21 %) Lehrgänge; vorwiegend sind dies Lehrgänge, die Deutsch für Ausländer vermitteln bzw. Fremdsprachen mit dem Ziel der mündlichen Kommunikationsfähigkeit in einfachen Alltagssituationen anbieten; es folgt der Bereich „Industrie, Handwerk, Technik, Naturwissenschaften“ mit 87 (= 12 %) Lehrgängen. Auf die übrigen Bereiche (z. B. „Kultur- und Sozialwissenschaften, Ausbildereignung“, „Gesundheit, Ernährung, Sport“, „Mathematik, Statistik, Informatik/EDV“) entfallen zwischen zwei bis sechs Prozent der Lehrgänge.

**Struktur der Anbieter**

Auf dem Fernunterrichtssektor werden von insgesamt 93 Instituten 701 Fernlehrgänge auf den Markt gebracht. An der Spitze liegt ein Hamburger Fernlehrinstitut, das mehr als ein Viertel, nämlich 189 Lehrgänge anbietet, während rund 60 Prozent aller Anbieter lediglich mit einem einzigen Lehrgang in Erscheinung treten. 50 Prozent des Gesamtangebots werden von drei Fernlehrinstituten (3,2 % der Anbieter) bewirten. Diese Konzentration hält an, die ersten zehn Institute beliefern den Markt mit 75 Prozent des gesamten Angebots.

Im zweiten Teil des Katalogs, der die Fernstudienangebote enthält, dominiert die Fernuniversität in Hagen. Von insgesamt 667 Studienangeboten entfallen allein 88 Prozent auf die Fernuniversität, weitere 8 Prozent (= 53 Angebote) auf das DIFF und lediglich 4 Prozent (= 27 Angebote) auf andere Hochschulen.

<sup>\*)</sup> Die Gesamtzahl der zugelassenen Fernlehrgänge betrug zum Zeitpunkt des Redaktionsschlusses 737, davon waren zum gleichen Zeitpunkt 36 Lehrgänge nicht im Angebot.

Von diesen 27 Studienangeboten im Hochschulbereich werden von der Fachhochschule für Berufstätige, Rendsburg, 15 Kurse und von der Technischen Fachhochschule Berlin sechs Kurse angeboten.

#### **Merkmale des Angebots**

Die seit Jahren von der ZFU und vom BIBB herausgegebenen Kurzbeschreibungen der zugelassenen Fernlehrgänge waren die Grundlage für ein Raster, nach welchem alle Fernlehrgänge im Katalog einheitlich beschrieben wurden und das u. a. folgende Merkmale enthält:

##### **– Lehrgangstitel/Zulassungsnummer**

Unter dieser Bezeichnung ist der Lehrgang von der ZFU auf Antrag des Veranstalters zugelassen worden. Dies wird durch die beigegebene Zulassungsnummer ausgewiesen.

##### **– Fernlehrinstitut**

Zu jedem Lehrgang wird im Kopf der Name des Veranstalters und seine volle Postanschrift genannt.

##### **– Lehrgangsziel**

Das Merkmal 'Lehrgangsziel' wird durch Angabe der Fachkenntnisse bzw. durch Hinweis auf die angestrebte Prüfung gekennzeichnet.

##### **– Abschluß**

Drei Fünftel der angebotenen Fernlehrgänge (= 418 Lehrgänge) schließen ohne eine Prüfungsmöglichkeit ab. Auf öffentlich-rechtliche bzw. staatliche Prüfungsabschlüsse bereitet jeweils ein Zwölftel aller Lehrgänge (= 62 bzw. 61 Lehrgänge) vor, und institutsinterne Prüfungen werden für 91 Lehrgänge angeboten. Die restlichen 69 Lehrgänge bereiten auf allgemeine Prüfungen (= 64 Lehrgänge), z. B. schulische Prüfungen (Abitur, Mittlere Reife usw.), oder auf andere berufsbildende Prüfungen (= 5 Lehrgänge), z. B. Verbandsprüfungen, Refa, vor.

##### **– Teilnahmevoraussetzungen**

Bei rund vier Fünftel aller Lehrgänge werden die Vorbildungsvoraussetzungen genannt, über die ein/e Interessent/in verfügen sollte, wenn er/sie den gewählten Lehrgang mit Erfolg absolvieren will. Es handelt sich dabei immer um empfehlenswerte/wünschenswerte Vorkenntnisse, die eine erfolgreiche Teilnahme am Lehrgang erleichtern.

##### **– Zulassungsvoraussetzungen zur Prüfung**

Im Unterschied zu den Teilnahmevoraussetzungen handelt es sich hierbei immer um notwendige Bedingungen, die bei der Anmeldung zur angestrebten Abschlußprüfung erfüllt sein müssen. Bei rund einem Drittel (= 209 Lehrgänge) aller Fernlehrgänge, das ist in etwa die Zahl der Lehrgänge, die auf definierte Prüfungen vorbereiten, sind entsprechende Angaben vorhanden.

##### **– Lehrgangsinhalte**

Alle Lehrgänge wurden in Stichworten inhaltlich beschrieben; die entsprechenden Angaben wurden in der Regel den Zulassungsanträgen der Veranstalter entnommen.

##### **– Lehrgangsdauer**

Die Dauer der Lehrgänge wurde grundsätzlich in Monaten angegeben, um die Vergleichbarkeit der Lehrgänge untereinander zu ermöglichen.

Die Lehrgangsdauer reicht von zwei bis mehr als 35 Monate. Rund 36 Prozent aller Lehrgänge dauern drei bis sechs Monate, weitere 28 Prozent umfassen einen Zeitraum von sieben bis zwölf Monate, 21 Prozent dauern 13 bis 24 Monate. Betrachtet man die Gesamtheit aller Fernlehrgänge, so ergibt sich eine durchschnittliche Dauer von 14 Monaten pro Lehrgang.

##### **– Begleitender Unterricht**

Zwei Drittel aller Fernlehrgänge werden ohne begleitenden Unterricht durchgeführt. 235 (= 33 %) Fernlehrgänge bieten begleitenden Unterricht an. Der Anteil des Direktunterrichts an den Gesamtstunden einer Fernunterrichtsmaßnahme beträgt durchschnittlich 13 Prozent.

##### **– Finanzielle Förderung**

Von 701 angebotenen Fernlehrgängen wird ein knappes Viertel nach AFG bzw. BAföG gefördert. Eine individuelle Förderung nach AFG ist bei 133 (= 19 %) Lehrgängen möglich, eine solche nach BAföG bei 42 Lehrgängen (= 6 %).

#### **Aktualisierung der Information**

Die Angaben des Katalogs werden laufend aktualisiert. So werden z. B. folgende Angebote in die nächste Auflage aufgenommen:

- Universität Hannover  
4 Fernstudienkurse im weiterbildenden Studium Bauingenieurwesen,
- Universität Würzburg  
Projekt Humanistische Psychologie,
- Freie Universität Berlin  
Modellversuch Journalisten-Weiterbildung.

Für einige dieser Studienangebote liegen seit Mitte Februar 1987 Beschreibungen vor; diese können bei Bedarf beim BIBB angefordert werden.

Insgesamt werden die Vervollständigung und Aktualisierung durch EDV wesentlich erleichtert. Durch die Erfassung aller den Katalog betreffenden Daten auf einer elektronischen Datenverarbeitungsanlage ist auch die gemeinsame Herausgabe von Kurzbeschreibungen aller zugelassenen Fernlehrgänge durch die ZFU und das BIBB erst ermöglicht worden.

## **MODELLVERSUCHE**

Ute Büchele, Gerhard Herz

### **Neugestaltung der Spanerausbildung als Weiterbildungsprojekt für Ausbilder der Ford AG**

#### **Ausgangslage**

Seit Anfang 1985 arbeitet bei der FORD-Werke AG in Köln eine Gruppe von Ausbildern der Spanerberufe mit Berufsforschern und Berufspädagogen zusammen, um in einem Prozeß „rollen-

der Refonn“ das Ausbildungskonzept für diese Berufe zu verändern.

Zwei Ursachen, die nicht allein für die Spanerberufe als spezifisch angesehen werden müssen, bilden den Hintergrund:

- 1) Die in den letzten Jahren sichtbare Veränderung der Arbeitsorganisation in den produzierenden Betrieben und die Einführung moderner Produktionstechnologie führten den Ausbildern und den Verantwortlichen in der Ausbildungsleitung deutlich vor Augen, daß die Anforderungen an den zukünftigen Facharbeiter einem Veränderungsprozeß unterliegen:



- neue Einsatzfelder (z. B. CNC, AC, flexible Fertigungssysteme usw.) eröffnen sich;
- neue Qualifikationsbereiche entstehen aus den Einsatzfeldern, weil neben der Beherrschung der traditionellen Fachfertigkeiten zusätzlich fachliche und persönlichkeits-spezifische Fähigkeiten und deren Umsetzung in die neuen Systemzusammenhänge notwendig werden.

2) Die Neuordnung der industriellen Metallberufe, die ihren Ursprung gerade in der beschriebenen Veränderung der Anforderungen hat, ist die zweite Ursache dieser Weiterbildungsinitiative. Als die Arbeitsgruppe ihre Arbeit aufnahm, standen die Grundzüge der geplanten Veränderung so weit fest, daß es möglich war, diese Veränderungsperspektive schon ins Auge zu fassen, ohne sich aber ganz aus den bisher geübten Formen verabschieden zu müssen.

Diese Ursachenkomplexe zusammengekommen waren für die Verantwortlichen bei FORD Anlaß, die Arbeitsgruppe aus Ausbildern und externen berufspädagogischen Beratern zu bilden.

Es ist hervorzuheben, daß sich hier ein Unternehmen aus eigener und freier Initiative entschlossen hat, eine wichtige Innovation einzuleiten, obwohl bereits absehbar war, daß in vergleichsweise kurzer Zeit eine Neustrukturierung der Ausbildung ohnehin vorgenommen werden mußte.

### Ziele

Die generelle Richtung war der geplanten Neuordnung bereits vorgegeben:

- Qualifikationen sollen im Sinne verbesserter Flexibilität als funktionelle Fertigkeiten verstanden und vermittelt werden.
- Der geplante Schwerpunkt „Erkennen und Beherrschen von Zusammenhängen“ soll bereits methodisch berücksichtigt werden.
- Komplexität der Aufgabenstellung und Selbständigkeit bei der Lösung wurde bewußt angestrebt.

Angesichts dieser Vorgaben und der Unzulänglichkeiten, die in dem weitgehend nach der Vier-Stufen-Methode arbeitenden traditionellen Konzept erkennbar waren, ergab sich für die Arbeitsgruppe ein Bündel von Zielen:

Mehr Selbständigkeit, erhöhte Flexibilität, erweiterte Kommunikationsfähigkeit als persönlichkeitsbezogene Merkmale

Planungsfähigkeit, Denken in Zusammenhängen und erhöhte Abstraktionsfähigkeit als fachübergreifende Qualifikationen, die es an geeigneten fachlichen Inhalten und mit selbständigkeitsfördernden Methoden zu schulen galt. Gerade den Verantwortlichen war klar, daß diese Ziele nicht durch Ratschluß und höhere Einsicht der Leitung, sondern nur durch intensive Beteiligung der Ausbilder schon in der Konzeptphase erreicht werden konnten.

### Vorgehensweise

1) Wie ging die Arbeitsgruppe vor? Zunächst erarbeiteten die Berufsforscher eine Studie über künftige Einsatzfelder der spanenden Berufe und eine detaillierte Darstellung der darauf bezogenen Anforderungen. Daraus stellte die Arbeitsgruppe eine Liste der in einer modernen Spanerausbildung zu erwerbenden Fähigkeiten zusammen. Darüber hinaus wurden Entwicklungsphänomene des Jugendalters und die daraus resultierenden jugendpsychologisch notwendigen Entwicklungsschritte sowie Anforderungen an das Lernumfeld dargestellt und bezogen auf das Jugendalter in die Konzeptarbeit mit eingeführt.

Diesen entwicklungspsychologischen Tatsachen wurden Ergebnisse der Arbeits- und Qualifikationsforschung zur Entwicklung menschlicher Arbeit gegenübergestellt, um damit

eine Basis für die Bearbeitung der Frage nach der beruflichen Handlungsfähigkeit zu eröffnen.

2) Auf diesem Hintergrund wurden in der Arbeitsgruppe einige methodische Grundentscheidungen getroffen, die die Notwendigkeiten der Ausbildung mit den gewonnenen Untersuchungsergebnissen verbanden. Selbstverständlich handelte es sich dabei nicht um starre Normen, sondern um situationsbezogen einzusetzende Richtwerte:

- Projekte statt Lehrgänge,
- Selbstlernverfahren statt Unterweisungsstil,
- mehr entdeckendes, weniger nachahmendes Lernen,
- Theorie aus der Praxis heraus,
- Kooperatives Lernen vor Einzelleistung,
- Funktionale Bewertung statt formale Benotung,
- Sachnotwendigkeit vor Ausbilderautorität,
- Konventionelle Technik zeitlich von der Arbeit an CNC-Maschine.

### Das Konzept beruflicher Handlungsfähigkeit

Aus der Arbeit an diesen Grundentscheidungsfragen entstand eine Reihe von Ausbildungsprinzipien, die insgesamt auf das Ziel der selbständigen, beruflich handlungsfähigen Persönlichkeit gerichtet sind.

Berufliche Handlungsfähigkeit stellt dabei einen Komplex von Fähigkeiten dar, der wegführt von der Vorstellung von Berufsschablonen, fertig geschnittenen und endgültig definierbaren Fertigkeiten, die den Menschen zum Instrument gesellschaftlicher, technischer oder arbeitsorganisatorischer Zuschreibungen machen\*).

Schematisch kann dieses Konzept beruflicher Handlungsfähigkeit folgendermaßen dargestellt werden:

### Methodische Konsequenzen

Diese Arbeitsergebnisse erforderten methodische Konsequenzen, die sowohl der angestrebten Selbständigkeit des Lernens als auch der veränderten Rolle des Ausbilders als Lernberater entsprechen.

Sie können hier nur aufgezählt werden:

- Leittexte für die selbständige Erarbeitung von Arbeitsprojekten,
- Theorie-Sammelmappe als eigenständiges, aus den Fragen und Problemen der laufenden Arbeit entwickeltes Kompendium der Fachkunde,
- Ausbildungspaß zur eigenständigen Kontrolle der Lernfortschritte in den Fachfertigkeiten durch die Auszubildenden,
- Lernkontrollen zur selbständigen Feststellung des Leistungs- und Lernstandes,
- Meßblätter, die einen kommunikativen Bewertungsprozeß zwischen Ausbilder und Auszubildenden ermöglichen,
- Einbeziehen von Aufgaben der Arbeitsvorbereitung und der Inspektion,
- Die Arbeitsprojekte sollten verwendbare, möglichst im Betriebszusammenhang einsetzbare oder verkaufbare Produkte sein,
- Einbeziehen von Betriebserkundungsprojekten,
- Aus Fehlern lernen,

\*) Vgl. zu diesem Konzept beruflicher Handlungsfähigkeit: BECK, U., BRATER, M., DAHEIM, H.: Soziologie der Arbeit und der Berufe. Reinbek 1980, und BRATER, M.: Fachliche und allgemeine Anforderungen an berufliche Handlungsfähigkeit. In: Sprache und Beruf, H. 1/84.

- Individuelles Eingehen auf Lernprobleme,
- Kooperationsprojekte als Mittel des sozialen Lernprozesses und zur Überwindung der engen Berufsgrenzen.

### Ergebnisse und Perspektiven

Nach zweijähriger Arbeit kann man schon einige Wirkungen dieser gemeinsamen Arbeit und ihrer Umsetzung beschreiben:

- Der gemeinsame Lernprozeß von Ausbildern und Beratern hat sich als äußerst anregend herausgestellt. Die Ausbilder sind ständig gefordert, ihre zum Teil schon lange erprobten Verfahren mit Blick auf das Ziel einer breiten beruflichen Handlungsfähigkeit zu überprüfen und ggf. zu verändern. Die Berater ihrerseits können keine Konzepte „verkaufen“, die zwar schön ausgedacht, aber zu weit von der Betriebsrealität entfernt sind. Praktisches und konzeptuelles Denken muß sich hier ständig ergänzen und die eingefahrenen und deshalb oft besonders gern verwendeten Denkschablonen von beiden Seiten müssen sich immer wieder der Überprüfung unterziehen. Damit entspricht die Arbeitsgruppe auch in ihrem eigenen Arbeitsprozeß dem Prinzip der Aufgabenbezogenheit, das sie für die Auszubildenden postuliert.
- Bei den Auszubildenden erhöht sich die Arbeits- und die Berufsmotivation.
- Die hier gewählten Kombinationen methodischer Elemente stärken die Berufs- und Arbeitsmotivation der Auszubildenden. Sie basieren darauf, den Auszubildenden als lern- und entwicklungsfähigen Menschen zu betrachten, der bereits ein ganzes Bündel an Fähigkeiten mitbringt, die jetzt aufzugreifen und zu formen sind.
- Das Arbeiten an Projekten führt zu Individualisierung und Verselbständigung des Lernprozesses der Auszubildenden, ohne daß die Qualität der Ausbildung darunter litte.

- Die Arbeit des Ausbilders wird anspruchsvoller, aber auch von mancher Routine entlastet.

Die Ausbilder übernehmen damit eine Rolle, die sie zu überzeugenden Partnern ihrer Auszubildenden macht: Sie sind einerseits selbst Lernende, offen für neue Erfahrungen, Erkenntnisse und Verfahrensweisen und verabschieden sich andererseits von ihrer alten Autoritäts-Position, die zwar durch ihren institutionellen Status und ihrer Fachmannschaft gestützt wird, aber leicht zu Verfestigungen führt: Sie werden zu „Lernberatern“, zu Entdeckungshelfern. Diese Aufgabe entspricht dem Alter der Jugendlichen, die auf der Suche nach ihrer eigenen Identität und Urteilsfähigkeit auf die Dinge selbst, auf die Sachgesetze stoßen und von diesen überzeugt werden müssen. Persönliche Autorität kann stützend hinzutreten, soll aber nicht im Vordergrund stehen.

- Unter dem Gesichtspunkt der Neuordnung konnte selbstverständlich nicht die organisatorische Veränderung vorweggenommen werden. Zwei wesentliche Elemente der Neuordnung aber sind hier bereits mit einbezogen und mit erfreulichen Ergebnissen vermittelt worden:
  - Der ganze Ansatz und die dafür entwickelten Arbeitsmittel sind auf die schlüsselqualifikatorischen Elemente des Planens, Durchführens und Kontrollierens und den aufgabenorientierten Umgang mit neuen Technologien hin angelegt.
  - Die Projektplanung ist, wo immer möglich, so angelegt, daß berufsübergreifende Elemente im Sinne von Grundqualifikationen mit einbezogen werden konnten.

Alle Beteiligten waren von Anfang an der Überzeugung, daß neben der fundierten und praxisnahen fachlichen Seite gerade diese schlüsselqualifikatorische Perspektive, die in den beiden Elementen angedeutet ist, von besonderer (Zukunfts-)Bedeutung ist.

### Traditionelles Berufskonzept:

#### • BERUFSSCHABLONE:

entstanden aus interessen- und konfliktgeleiteten Auseinandersetzungen und Kompetenzen, Einkommens- und Einflußchancen.

- Tätigkeiten ausführen
- Starre Spezialisierung
- Fiktion des Lebensberufs

#### • INSTRUMENTALISIERUNG

- Arbeitsgegenstand bzw. -produkt
- soziale Beziehung
- eigene Person

- bildet starre Fertigkeitsschablonen
- vermittelt Fiktion abschließbarer Lernprozesse

#### • BERUFSINTELLIGENZ

### Konzepte beruflicher Handlungsfähigkeit:

#### • AUFGABENORIENTIERTER EINSATZ

individueller Fähigkeiten  
persönlichkeitsspezifisch  
entwicklungsfähig und entwicklungsbedürftig  
„sinn-“bedürftig

- Objektive Aufgaben lösen
- Flexibel auf Veränderung reagieren
- Gestaltung der eigenen Berufsbiographie

#### • INDIVIDUALISIERUNG

- Arbeitsmotivation
- Kommunikation und Organisation
- Selbstverständnis als Mitarbeiter

- bildet Fähigkeiten als „Werkzeuge“
- vermittelt das Lernen des Lernens

#### • PROBLEMLÖSUNGSFÄHIGKEIT

## Neuerscheinungen aus dem BIBB



Die Studie ist als Band 65 der „Schriften zur Berufsbildungsforschung“ im Umfang von 341 Seiten erschienen und gegen eine Schutzgebühr von DM 55,- beim Beuth Verlag GmbH, Burggrafenstraße 6, 1000 Berlin 30, Tel.: 0 30/26 01-2 60, zu beziehen.  
(ISBN 3-410-91874-4)

Die Ausbildung am Arbeitsplatz ist wichtig für den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrung und die Befähigung zur Berufsausübung. Aufgrund des Vordringens neuer Techniken und veränderter Arbeitsstrukturen ist es zwar in vielen betrieblichen Arbeitsbereichen schwieriger geworden, am Arbeitsplatz auszubilden; für eine praxisbezogene Ausbildung muß nach den Vorstellungen der meisten Praktiker der Arbeitsplatz als zentraler Lernort neben Lehrwerkstatt und überbetrieblichen Ausbildungsstätten erhalten bleiben. Die vielfältigen Handlungs-, Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten, die es am Arbeitsplatz gibt, werden jedoch in der Praxis häufig nicht voll genutzt.

Dies ist ein Ergebnis einer jetzt vom Bundesinstitut für Berufsbildung vorgelegten Untersuchung zur Ausbildung am Arbeitsplatz, die in ausgewählten elektrotechnischen Berufen der Industrie und des Handwerks durchgeführt wurde.

Die Studie beschäftigt sich mit den Lernprozessen am Arbeitsplatz. Das Datenmaterial stammt aus 42 Betrieben der Industrie und des Handwerks. Es werden Faktoren, die für das arbeitsplatzgebundene Lernen bedeutsam sind, analysiert, und es wird versucht, die Wirkung der einzelnen Faktoren zu erhellen. Auf diese Weise werden Zusammenhänge zwischen der Handlungsweise des Auszubildenden bei der Arbeit und den Erfahrungen, die er beim Handeln macht, sowie der pädagogischen Unterstützung durch den Ausbilder im Arbeitsprozeß und der Arbeitsleistung sichtbar.

Die Beschreibung der für das berufliche Lernen wichtigen Faktoren der Arbeit und die Dokumentation der Vielfalt des Ausbildens am Arbeitsplatz können dem Ausbilder Anregungen für Alternativen und zur Weiterentwicklung der eigenen Lernorganisation geben; sie können dem Praktiker helfen, die eigene Handlungssituation klarer zu übersehen, bisher nicht genutzte Freiräume und Gestaltungsmöglichkeiten zu erkennen und in der künftigen Arbeit zu nutzen.



# **Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe**

**Ausgabe 1987**

Demnächst erscheint die Ausgabe 1987 des Verzeichnisses der anerkannten Ausbildungsberufe.

Dieses Verzeichnis bietet einen aktuellen und vollständigen Überblick über die Arbeiten zur Ordnung der beruflichen Bildung im außerschulischen Bereich. Mit der Ausgabe 1987 wird eine Fortschreibung und Weiterentwicklung früherer Ausgaben erreicht. Es beinhaltet auch die Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe, die am 1. August 1987 in Kraft getreten sind.

In sechs Abschnitten informiert es über

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

Das Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 1987 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.