

BERUFSBILDUNG IN WISSENSCHAFT UND PRAXIS

Aus dem Inhalt:

1 D 20155 F

Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung (Teil II)

Umsetzung und Auswirkung eines pädagogischen
Konzeptes

6

**November
1989**

Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben

- Weiterbildungsverhalten in Klein- und Mittelbetrieben
- Barrieren der Weiterbildungsbeteiligung
- Qualifizierungsberatung durch regionale
Dienstleistungszentren
- Umschulung in Klein- und Mittelbetrieben

Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung



W. Bertelsmann Verlag KG, Postfach 10 20, 4800 Bielefeld 1

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

18. Jahrgang

**Heft 6
November 1989**

Impressum

Berufsbildung in Wissenschaft und
Praxis
(Bibliographische Abkürzung BWP)

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
— Der Generalsekretär —
Dr. Hermann Schmidt
Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31, und
Friedsdorfer Straße 152, 5300 Bonn 2

Redaktion

Henning Bau (verantwortlich)
Monika Mietzner (Redaktionsassistentin)
Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31
Tel. (0 30) 86 83-2 40/2 39

Beratendes Redaktionsgremium

Richard von Bardeleben
Ursula Hecker
Dr. Fred Steuerwald
Dr. Gerhard Zimmer

Verlag

W. Bertelsmann Verlag KG
Auf dem Esch 4, 4800 Bielefeld 1

Erscheinungsweise

Zweimonatlich
(jeweils zweite Monathälfte Januar,
März, Mai, Juli, September, November)

Bezugspreise

Einzelheft 10,— DM
Jahresabonnement 38,— DM
Studentenabonnement/
Mitarbeiterabonnement 24,— DM
Auslandsabonnement 46,— DM
zuzüglich Versandkosten bei allen Be-
zugspreisen

Kündigung

Die Kündigung kann bis drei Monate
vor Ablauf eines Jahres beim Verlag
erfolgen.

Copyright

Die in der Zeitschrift veröffentlichten
Beiträge sind urheberrechtlich geschützt.
Alle Rechte, auch die des Nachdrucks,
der fotomechanischen Wiedergabe und
der Übersetzung, bleiben vorbehalten.

Manuskripte + Beiträge

Manuskripte gelten erst nach ausdrück-
licher Bestätigung der Redaktion als
angenommen; unverlangt eingesandte
Rezensionsexemplare können nicht
zurückgesandt werden. Namentlich ge-
zeichnete Beiträge stellen nicht unbe-
dingt die Meinung des Herausgebers
oder der Redaktion dar.

ISSN 0341—4515

Inhalt

Kommentar

Argumente für eine verstärkte Weiterbildung in Klein- und
Mittelbetrieben

2

Fachbeiträge

Richard von Bardeleben, Georg Böll,
Elke Uppenkamp, Günter Walden
Weiterbildungsaktivitäten von Klein- und Mittelbetrieben
im Vergleich zu Großbetrieben

3

Christian Drieling, Dieter Gnahn, Beate Seusing
Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben: Barrieren
der Weiterbildungsbeteiligung und Vorschläge für
Maßnahmen

9

Johannes Koch, Ralf Kraak
Vom Weiterbildungsträger zum regionalen Dienstleistungs-
zentrum für die mittelständische Wirtschaft

13

Margitta Klähn
Ausgewählte Aspekte der Umschulung in Klein- und
Mittelbetrieben
Was belastet Umschüler/-innen?

19

Im Blickpunkt

Lothar Reetz
Zum Konzept der Schlüsselqualifikationen in der
Berufsbildung (Teil II)

24

Aus Modellversuchen

Modellversuch bei VEBA OEL AG
Erfolgreiche Einführung von „Betriebserkundungen“
und „Betriebseinsätzen“ im ersten Lehrjahr

31

Inhalt

Aus der Arbeit des Hauptausschusses

Kurzbericht über die Sitzung 4/89 32

Empfehlung zur Ausbilderqualifizierung für die
Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher 32

Thema Berufsbildung

Modellhafte Erprobung neuer Technologien in
Israel und der Bundesrepublik Deutschland 35

„Schlüsselqualifikationen — Fachwissen in der Krise?“ 36

Neue Ausbildungsberufe setzen sich durch 37

Rezensionen

Rezensionen 40

Neuaufgabe!

Die anerkannten Ausbildungsberufe 1989

Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe nach § 6 Abs. 2 Nr. 5 des Berufsbildungsförderungsgesetzes (BerBiFG) vom 23. Dezember 1981 (BGBl. I S. 1692), zuletzt geändert durch das Gesetz vom 4. Dezember 1986 (BGBl. I S. 2190)

mit Verzeichnis der zuständigen Stellen im Sinne des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) zuletzt geändert durch das Berufsbildungsförderungsgesetz

Stand: 1. Juli 1989

Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Berlin/Bonn

Umfang 336 S., Format 16,4 x 23,3 cm, kartoniert

Preis je Stück 36,— DM zuzüglich Versandkosten

Bestell-Nr. 60 01 114 62 y

Aus dem Vorwort:

Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) hat gemäß § 6 Abs. 2 Nr. 5 Berufsbildungsförderungsgesetz (BerBiFG) das Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe zu führen und zu veröffentlichen.

Die Ausgabe 1989 (Stand: 1. Juli) bietet wiederum einen aktuellen und vollständigen Überblick über die Arbeiten zur Ordnung der beruflichen Bildung im nichtschulischen Bereich. Sie stellt eine Fortschreibung und Weiterentwicklung früherer Ausgaben des Bundesministers für Arbeit und Sozialordnung und des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft dar.

Einige Informationen aus der diesjährigen Ausgabe:

Die Ausbildungsordnungen für die neu geordneten 17 handwerklichen Metallberufe mit fast 190 000 Auszubildenden wurden im Berichtszeitraum erlassen. Damit sind die Arbeiten zur Neuordnung der Berufsausbildung in den industriellen und handwerklichen Metall- und Elektroberufen abgeschlossen worden.

Die Gesamtzahl der anerkannten oder als anerkannt geltenden Ausbildungsberufe ist gegenüber dem Vorjahr um 4 auf 378 gesunken.

Im Berichtszeitraum (1. Juli 1988 bis 30. Juni 1989) sind Ausbildungsordnungen für 21 Ausbildungsberufe erlassen und damit die Ausbildungsgrundlagen von ehemals 22 Ausbildungsberufen (19 des Bereichs Handwerk, 2 des Bereichs Industrie, 1 des Bereichs Freie Berufe) neu geregelt worden.

Aus dem Inhalt:

1. Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe
2. Verzeichnis weiterer Regelungen für die Berufsausbildung
3. Verzeichnis von Regelungen für die berufliche Fortbildung und Umschulung
4. Statistische Übersichten
5. Verzeichnis der zuständigen Stellen
6. Alphabetisches Register der Berufe

W. BERTELSMANN VERLAG KG

Postf. 10 20, 4800 Bielefeld 1, ☎ 05 21 / 10 10 01

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

obwohl Klein- und Mittelbetriebe ihre Weiterbildungsanstrengungen im Zusammenhang mit der Einführung neuer Technologien in den letzten Jahren gesteigert haben, bleibt im Hinblick auf zukünftige Anforderungen noch vieles zu berücksichtigen. So ist besonders die Weiterbildungsbeteiligung der un- und angelernten Arbeiter nach wie vor sehr gering (ca. 5%).

Die genauen Ursachen für die geringe Weiterbildungsbeteiligung sind bisher nur teilweise bekannt, es fehlen Analysen, die diese Ursachen überzeugend erhellen könnten. Auch die soeben vorgelegte Untersuchung des Institutes der deutschen Wirtschaft zu den Weiterbildungskosten der Betriebe führt hier nicht zu der dringend erforderlichen Klarheit. Einige der Ursachen liegen allerdings auf der Hand.

- Weiterbildung ist erst seit relativ kurzer Zeit in Großunternehmen mit weitreichender Personalplanung als Produktionsfaktor erkannt und wird dementsprechend vorausschauend eingeschätzt. Eine solche Einschätzung hat sich in vielen Klein- und Mittelbetrieben noch nicht durchgesetzt. Erste sichtbare Anzeichen des Verlustes von Wettbewerbsfähigkeit veranlassen manche Betriebe, verstärkte Weiterbildungsanstrengungen zu unternehmen.
- Den innerbetrieblichen Qualifikationsmaßnahmen in kleinen und mittleren Unternehmen sind enge **personelle, organisatorische und finanzielle Grenzen** gesetzt.
- In seiner Empfehlung zur beruflichen Weiterbildung für Klein- und Mittelbetriebe hat der Hauptausschuß des BIBB bereits im Februar 1988 auf die Notwendigkeit verwiesen, die Weiterbildungsbemühungen dieser Betriebe zu unterstützen.

Welche Möglichkeiten bieten sich Klein- und Mittelbetrieben, um in der Weiterbildung ihrer Mitarbeiter einen Schritt voran zu tun?

Neben den traditionellen Weiterbildungsträgern kommt den außer- und überbetrieblichen Bildungseinrichtungen und Berufsschulen („duale Weiterbildung“) eine wachsende Bedeutung zu. Durch Weiterbildungsverbünde können die Betriebe ihre Weiterbildungsmöglichkeiten erweitern.

- **Verbesserung der Qualifizierungsberatung für Klein- und Mittelbetriebe**
Um kleinere und mittlere Betriebe bei der Realisierung ihrer Weiterbildungsaktivitäten zu unterstützen, muß die gezielte Qualifizierungsberatung verbessert werden. In einer vom BIBB betreuten Modellversuchsreihe wird derzeit ein Konzept der Qualifizierungsberatung von Klein- und Mittelbetrieben erprobt.
- **Qualifizierung des Weiterbildungspersonals verbessern**
Von zentraler Bedeutung für die Güte des Weiterbildungsangebots ist die erwachsenengerechte Qualifikation des Weiterbildungspersonals. In der Ausbildung erprobte Methoden und Vorgehensweisen lassen sich oft nicht auf die berufliche Weiterbildung übertragen.
- **Weiterbildungskonzepte adressatengerecht und attraktiv gestalten**
Die erprobten Weiterbildungsmethoden (Seminare, Vorträge, Rollenspiele etc.) sind die Methoden der „höheren Etagen“, der Lerngewohnten, des Managements. Es gilt dringend, die erfolgversprechenden Ansätze für die Weiterbildung von Ungelernten und Angelernten, also **Lernungewohnten**, weiterzuentwickeln und für die Betriebe nutzbar zu machen. Die Methode muß den sehr unterschiedlichen Ausbildungswegen, Berufs- und Lebenserfahrungen der Beschäftigten angepaßt werden und nicht umgekehrt.
- **Einrichtung von „Lernarbeitsplätzen“**
Am besten ist es natürlich, wenn Weiterbildung in das tägliche Arbeitspensum sozusagen „eingebaut“ werden kann. Mit der Einführung neuer Technologien und der damit fälligen Umorganisation der Arbeit, mit der Einrichtung von Arbeitsplätzen, auf denen die vormalig zerlegte Arbeit wieder zusammengeführt wird, bieten sich dafür viele Chancen. Hierfür bedarf es einer engen Kooperation und Beratung, wie sie beispielsweise überbetriebliche Berufsbildungsstätten bereits anbieten.
- **Finanzierungsengpässe durch öffentliche Förderung überbrücken**
Berufliche Bildung und somit auch berufliche Weiterbildung ist eine öffentliche Aufgabe. Klein- und Mittelbetriebe können die durch Weiterbildung ihrer Beschäftigten entstehenden Aufwendungen, insbesondere die Kosten in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten, nicht allein tragen. Deshalb muß der Staat durch subsidiäre Finanzierungsprogramme unterstützend eingreifen, wenn er an der Erhaltung wettbewerbsfähiger Klein- und Mittelbetriebe mit gut qualifiziertem Personal interessiert ist.

Es grüßt Sie freundlich



Hermann Schmidt

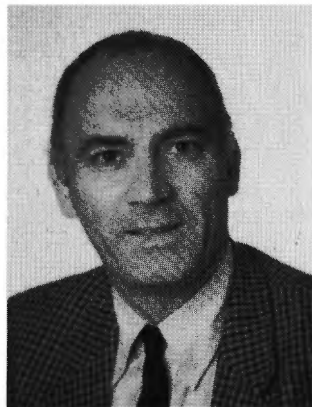
Weiterbildungsaktivitäten von Klein- und Mittelbetrieben im Vergleich zu Großbetrieben

Richard von Bardeleben, Georg Böll, Elke Uppenkamp, Günter Walden

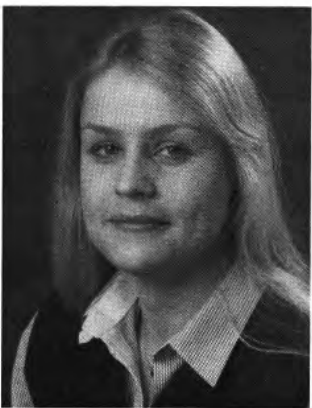
In einem Kooperationsprojekt zwischen dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und dem Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung GmbH an der Universität Hannover (IES) wurde für zwei ausgewählte Regionen (Heilbronn und Hildesheim) das regionale berufliche Weiterbildungsangebot erfaßt und der Weiterbildungsbedarf von Betrieben und ihren Beschäftigten analysiert. Aus dieser Untersuchung ergeben sich Hinweise zum Weiterbildungsverhalten von Betrieben in Abhängigkeit von der Betriebsgröße. In diesem Aufsatz wird über die Ergebnisse der Untersuchung zur Organisation, zu den Formen der Bedarfsermittlung und zum Umfang und zur Struktur der Weiterbildung in kleineren und mittleren Unternehmen im Vergleich zu Großbetrieben berichtet. Die Untersuchungsergebnisse basieren auf Fallstudien bei insgesamt 107 Betrieben in den Regionen Heilbronn und Hildesheim. Die Erhebung wurde Ende 1987/Anfang 1988 durchgeführt. Die Zahlen zum Umfang und zur Struktur der betrieblichen Weiterbildung beziehen sich auf das Jahr 1986. Es handelt sich zwar nicht um eine repräsentative Untersuchung, die Aussagen geben jedoch nach Einschätzung der Projektbearbeiter tendenziell die Realität der betrieblichen Weiterbildung wieder.¹⁾



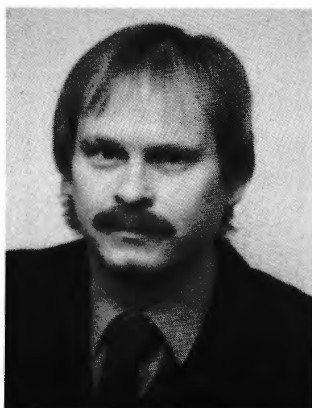
Richard von Bardeleben
Dipl.-Handelslehrer; wissenschaftlicher Mitarbeiter der Abteilung 6.1 „Bildungsökonomie“ des Bundesinstituts für Berufsbildung in Bonn



Georg Böll
Dipl.-Volkswirt; wissenschaftlicher Mitarbeiter der Abteilung 6.1 „Bildungsökonomie“ des Bundesinstituts für Berufsbildung in Bonn



Elke E. Uppenkamp
1. Staatsexamen für das Lehramt an Gymnasien. Mitarbeiterin der Abteilung 6.1 „Bildungsökonomie“ des Bundesinstituts für Berufsbildung in Bonn



Günter Walden, Dr. rer. pol.
Dipl.-Volkswirt; wissenschaftlicher Mitarbeiter der Abteilung 6.2 „Berufsbildungsstätten“ des Bundesinstituts für Berufsbildung in Bonn

Zur Analyse des Einflusses der Betriebsgröße auf das Weiterbildungsverhalten wurden in der Untersuchung folgende Betriebsgrößenklassen gebildet:

- Betriebe mit weniger als 20 Beschäftigten,
- Betriebe mit einer Beschäftigtenzahl zwischen 20 und 199,
- Betriebe mit einer Beschäftigtenzahl zwischen 200 und 999,
- Betriebe mit 1 000 und mehr Beschäftigten.

Eine völlig stringente Abgrenzung zwischen Kleinbetrieben und mittleren Betrieben sowie Großbetrieben läßt sich nicht vornehmen. So ist sicherlich die Zahl der Beschäftigten nicht das einzige Merkmal, welches für eine solche Klassifikation herangezogen werden kann. Beispielsweise sei hier auf den Umsatz oder die Bilanzsumme hingewiesen. In der Untersuchung wurde ein pragmatischer Ansatz gewählt, als Großbetriebe sind bei der folgenden Darstellung der Ergebnisse die Betriebe mit 1 000 und mehr Beschäftigten anzusehen.

Organisation der betrieblichen Weiterbildung

Die Frage, wie die Weiterbildung in einem Betrieb organisiert ist, hängt in entscheidendem Maße von der Größe eines Betriebes ab. Unter dem Gesichtspunkt „Organisation“ sollen dabei folgende Punkte gefaßt werden:

- Zuständigkeiten für die Organisation der Weiterbildung,
- Planungshorizonte und -elemente,
- Ansprache der Mitarbeiter und Auswahl der Teilnehmer.

Die Frage der Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs, die ebenfalls zur Organisation der betrieblichen Weiterbildung gehört, wird gesondert im Abschnitt „Formen der Bedarfsermittlung“ behandelt.²⁾

Zuständigkeiten für die Organisation der Weiterbildung

In den befragten Großbetrieben gibt es in der Regel eine zentrale

Stelle, die grundsätzlich für alle Fragen der Weiterbildung zuständig ist. Hierbei kann es sich um die Personalabteilung, in sehr großen Unternehmen auch um eine eigenständige Bildungs- oder Weiterbildungsabteilung handeln. Fragen der Weiterbildung werden von der Zentralstelle dabei nicht autonom, sondern in enger Absprache mit den Fachabteilungen entschieden. Der für Weiterbildung verantwortlichen Abteilung obliegt insbesondere die Erstellung eines — zu meist jährlichen — Weiterbildungsprogramms. Ein solches Weiterbildungsprogramm umfaßt dabei die Weiterbildungsaktivitäten, die für einen längeren Zeitraum überschaubar sind und für die im Unternehmen genügend potentielle Adressaten vorhanden sind. Nicht Teil des Programms sind Weiterbildungsaktivitäten, deren Bedarf sich ad hoc ergibt und über die demzufolge nur kurzfristig entschieden werden kann. Der für Weiterbildung im Unternehmen verantwortlichen Stelle werden hinsichtlich ihres Aktivitäts- und Entscheidungsspielraums von der Geschäftsleitung mehr oder weniger enge Grenzen gesteckt.

In sehr kleinen Betrieben (mit weniger als 20 Mitarbeitern) ist mit Fragen der Weiterbildung fast immer der Inhaber selbst befaßt. Diese Weiterbildungsorganisation ist darüber hinaus auch noch häufig in der Betriebsgrößenklasse bis zu 200 Beschäftigten anzutreffen. Für die anderen mittleren Betriebe sind im wesentlichen zwei Organisationsformen zu unterscheiden: Zum einen ist für Fragen der Weiterbildung — analog zu den Großbetrieben — die Personalabteilung, in enger Absprache mit den Fachabteilungen, zuständig; zum anderen gibt es Betriebe, bei denen eine Zentralstelle für Weiterbildung fehlt. Die Organisation der Weiterbildung ist hier dezentralisiert, zuständig sind die jeweiligen Fachabteilungen. Im Normalfall — von wenigen Ausnahmen abgesehen — gibt es in kleineren und mittleren Betrieben — anders als in Großbetrieben — kein Weiterbildungsprogramm. Eine längerfristi-

ge Weiterbildungsplanung ist nur ansatzweise und nur für wenige Betriebe zu beobachten.

Planungshorizonte und Planungselemente

Es wurde bereits darauf hingewiesen, daß eine längerfristige Weiterbildungsplanung — von wenigen Ausnahmen abgesehen — nur in Großbetrieben erfolgt. Weiterbildungsentscheidungen in kleineren und mittleren Betrieben werden dagegen kurzfristig gefällt, insbesondere dann, wenn sich deutliche Qualifikationslücken bei den Mitarbeitern zeigen. Eine Personalplanung als wesentliche Grundlage für eine Planung der Weiterbildungsaktivitäten wird in fast allen Großbetrieben durchgeführt. In den Betrieben mit weniger als 20 Beschäftigten gab dies in unserer Untersuchung nur rund ein Fünftel der Befragten an. Dieser Anteil liegt dabei in den mittleren Betrieben deutlich höher. In der Betriebsgrößenklasse mit 20 und weniger als 200 Beschäftigten sind es rund ein Drittel der befragten Betriebe und in der Klasse zwischen 200 und weniger als 1 000 Beschäftigten bereits knapp 50 %.

Als ein wesentliches Planungselement für die Weiterbildung kann die längerfristige Bereitstellung von finanziellen Mitteln betrachtet werden, die von vornherein für Zwecke der Weiterbildung reserviert werden. Ein solches Weiterbildungsbudget haben fast alle der befragten Großbetriebe, während kleinere und mittlere Betriebe in der Regel hierüber nicht verfügen. In unserer Erhebung wurde die Frage nach dem Vorhandensein eines Weiterbildungsbudgets in der Klasse mit weniger als 20 Beschäftigten von allen Betrieben verneint, die entsprechenden Prozentsätze für die beiden nächsthöheren Betriebsgrößenklassen liegen bei 85 % bzw. 75 %.

Ansprache der Mitarbeiter und Auswahl der Teilnehmer

In Großbetrieben kann über das Weiterbildungsprogramm bzw. ein Weiterbildungsverzeichnis eine unmittelbare Ansprache der Mitar-

beiter erfolgen. Sieben der neun befragten Großbetriebe gaben an, ihren Mitarbeitern ein Weiterbildungsverzeichnis zur Kenntnis zu geben. Darüber hinaus erfolgt bei sich kurzfristig ergebenden Weiterbildungsnotwendigkeiten eine direkte Ansprache potentieller Teilnehmer durch Fachvorgesetzte und die Personal- bzw. Weiterbildungsabteilung. Rund zwei Drittel der befragten Betriebe informieren ihre Mitarbeiter durch Aushänge, ein Drittel auch durch Umläufe.

Von den befragten kleinen und mittleren Betrieben gab nur jeder zehnte Betrieb an, den Mitarbeitern ein Verzeichnis über beabsichtigte Weiterbildungsmaßnahmen zur Verfügung zu stellen. Zumeist werden potentielle Teilnehmer direkt von den Fachvorgesetzten und der Personalabteilung auf anstehende Weiterbildungsmaßnahmen aufmerksam gemacht. Daneben kommt Aushängen und Umläufen eine gewisse Bedeutung zu, diese Formen der Mitarbeiteransprache sind aber etwas weniger stark ausgeprägt als in Großbetrieben.

Die Entscheidung über die Auswahl der Teilnehmer erfolgt in den Kleinbetrieben mit weniger als 20 Beschäftigten im Normalfall durch den Betriebsinhaber bzw. Geschäftsführer selbst. In allen anderen Betriebsgrößenklassen sind in der Regel unterschiedliche Hierarchiestufen und Stellen im Betrieb an der Entscheidung über die Auswahl der Teilnehmer beteiligt. Hierbei handelt es sich neben dem Inhaber bzw. der Geschäftsführung um die Personal- bzw. Bildungsabteilung sowie die Fachvorgesetzten. Die direkte Einflußnahme auf die Auswahl der Teilnehmer sinkt dabei mit steigender Betriebsgröße. So entscheidet in der Betriebsgrößenklasse zwischen 20 und weniger als 200 Beschäftigten in rund 80 % der Fälle der Inhaber bzw. Geschäftsführer. Bei Betrieben in der nächsthöheren Betriebsgrößenklasse mit weniger als 1 000 Beschäftigten geht dieser Prozentsatz auf knapp 60 % zurück, bei Großbetrieben liegt der betref-

fende Anteil bei rund einem Drittel. Der relative Einfluß von zentralen Stellen wie der Personalabteilung steigt mit zunehmender Betriebsgröße, während umgekehrt der Einfluß der Fachabteilungen in mittleren Betrieben stärker ausgeprägt ist als in Großbetrieben.

Formen der Bedarfsermittlung

In diesem Abschnitt wird kurz über die wesentlichen Vorgehensweisen in den Betrieben zur Bedarfsermittlung berichtet und auf vorhandene Unterschiede zwischen Betrieben unterschiedlicher Größe eingegangen.

Als unproblematisch erwies sich die Ermittlung bzw. Formulierung von Weiterbildungsbedarf dann — und zwar unabhängig von der Betriebsgröße — wenn offenkundig auftretende Qualifikationsdefizite bei den Mitarbeitern für die Durchführung von Weiterbildungsmaßnahmen verantwortlich waren. Dies gilt z. B. für den Fall der Anschaffung einer neuen Maschine in der Produktion oder die Einführung von EDV. Da die notwendigen Bedienungskennnisse normalerweise fehlen, sind die Betriebe unmittelbar dazu gezwungen, Weiterbildungsveranstaltungen durchzuführen. Für diesen Teil der Weiterbildungsaktivitäten stellt sich im eigentlichen Sinne gar nicht das Problem einer Bedarfsermittlung. Der Bedarf ergibt sich vielmehr aus den Arbeitsaufgaben. Zu entscheiden ist hier nur die Frage, in welcher Form und von welchen Bildungsträgern eine solche Weiterbildung durchzuführen ist. Diese Weiterbildungs- bzw. Bedarfskategorie steht — quer über alle Betriebsgrößenklassen hinweg — eindeutig im Vordergrund der betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten.³⁾

Betrachtet man das Spektrum der betrieblichen Weiterbildung, so ist allerdings auch ein großer Teil der Weiterbildungsaktivitäten nicht unmittelbar durch offensichtliche

Qualifikationsdefizite der Mitarbeiter legitimiert, einen direkten Zwang zur Durchführung solcher Weiterbildungsmaßnahmen gibt es für die Betriebe nicht. Der Durchführung dieser Weiterbildungsaktivitäten liegen unterschiedliche Formen der Bedarfsermittlung zugrunde. Vergleicht man Betriebe unterschiedlicher Größe miteinander, so scheint der Weiterbildung mit weniger direkt ablesbarer Notwendigkeit in Großbetrieben eine größere Rolle zuzukommen als in kleinen und mittleren Betrieben. So erklären in allen Betriebsgrößenklassen unterhalb 1 000 Beschäftigten etwas mehr als 50 % aller Befragten, daß sie keinerlei Schwierigkeiten bei der Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs haben. Bei den Großbetrieben mit mehr als 999 Beschäftigten sagen dies nur noch zwei von neun befragten Betrieben. Zum Teil dürften diese Unterschiede allerdings auch auf die bessere Überschaubarkeit von Problemlagen in kleineren und mittleren Betrieben im Vergleich zu Großbetrieben zurückzuführen sein.

Von den befragten Betrieben wurden zur Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs die folgenden Vorgehensweisen genannt:

● Befragung von Vorgesetzten

Der Befragung von Vorgesetzten kommt in Großbetrieben und in Betrieben mit einer Beschäftigtenzahl von mindestens 200 eine sehr große Bedeutung zu. Rund 70 % der befragten Betriebe in diesen Betriebsgrößenklassen wiesen auf die Vorgesetzten hin. In der Klasse zwischen 20 und weniger als 200 Beschäftigten sind dies nur noch rund 28 %. In den befragten Kleinbetrieben mit weniger als 20 Beschäftigten wird fast nie eine Abfrage oder ein Gespräch mit Vorgesetzten als Form der Bedarfsermittlung genannt. Offensichtlich kommt in diesen Betrieben dem Betriebsinhaber/Geschäftsführer eine sehr dominierende Rolle zu.

● Befragung der Mitarbeiter

In vielen Betrieben werden in die Entscheidung über den

Qualifikationsbedarf auch die Mitarbeiter einbezogen. Eine Befragung der Mitarbeiter als Form der Bedarfsermittlung wird von mehr als 50 % der Großbetriebe genannt, in den Betriebsgrößenklassen bis zu 999 Beschäftigten sagt dies jeweils rund ein Drittel der Befragten. Die Befragung der Mitarbeiter erfolgt dabei in der Regel in Form unverbindlicher Gespräche, die zumeist von den Vorgesetzten, in sehr kleinen Betrieben vom Inhaber persönlich geführt werden. Befragungen mit Hilfe von standardisierten Fragebogen gab es in den von uns befragten Betrieben nur in wenigen Ausnahmefällen. Hierbei handelte es sich ausschließlich um Großunternehmen.

● Befragung des Betriebsrates

Der Betriebsrat scheint bei der Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs kaum berücksichtigt zu werden. In Betrieben mit weniger als 200 Beschäftigten werden Gespräche mit dem Betriebsrat als Form der Bedarfsermittlung fast nie genannt. Betriebe in einer Größenordnung zwischen 200 und weniger als 1 000 Beschäftigten nennen mit 15 % den Betriebsrat, bei Großbetrieben beträgt dieser Anteil knapp 30 %.

● Problemanalysen an neuralgischen Punkten

Rund 40 % der Betriebe gaben an, daß man gelegentlich zur Ermittlung von Weiterbildungsbedarf Problemanalysen an neuralgischen Punkten durchführe. Dies wird jedoch nur bei sehr gravierenden Problemlagen (z. B. deutliche Mängel der Produktqualität) praktiziert. Im Kontext der betrieblichen Weiterbildung scheinen solche Problemanalysen eher eine geringe Rolle zu spielen. In Großbetrieben liegt der Anteil der Befragten, die auf diese Form der Bedarfsermittlung hinwiesen, mit rund 70 % deutlich höher als in allen anderen Betriebsgrößenklassen (Anteile von jeweils rund 40 %).

● Auswertung externer Angebote

Knapp 30 % der befragten Betriebe gaben an, daß sie zur Bedarfsermittlung externe Angebote sichten und auswerten. Durch die Vielzahl der Informationen über Weiterbildungslehrgänge, die von externen Veranstaltern durchgeführt werden, erhofft man sich einen aktuellen Wissensstand über neue Entwicklungen und zeitgemäße Weiterbildungsformen. In den Betriebsgrößenklassen bis zu 999 Beschäftigten liegen die ermittelten Anteile für diese Form der Bedarfsermittlung zwischen 20 und 30 %, bei den Großbetrieben hingegen nennen mehr als die Hälfte die Auswertung von Bildungsangeboten externer Träger. Dieses Ergebnis überrascht insofern, als kleinere Betriebe relativ häufiger mit externen Trägern zusammenarbeiten, während größere Betriebe häufig Weiterbildung selbst in den betriebseigenen Räumen durchführen (vgl. Abschnitt „Weiterbildungsstruktur“). Vermutlich beschäftigen sich kleinere und mittlere Betriebe häufig erst dann mit Verzeichnissen der Bildungsangebote externer

Träger, wenn die Weiterbildungsnotwendigkeiten bereits erkannt sind und die geeignete Weiterbildungsform bzw. der geeignete Träger gefunden werden muß.

Weiterbildungsintensitäten

Um die Quantität der Weiterbildungsaktivitäten der Betriebe zu ermitteln, wurde die Relation von Teilnehmerstunden zu Beschäftigten errechnet. Als Gesamtdurchschnitt ergibt sich ein Wert von 8,8 Teilnehmerstunden pro Beschäftigten für das Jahr 1986.⁴⁾ Im Schnitt nimmt also jeder Beschäftigte in den befragten Betrieben innerhalb eines Jahres einen Tag an einer betrieblichen Weiterbildungsmaßnahme teil. Von diesem errechneten Durchschnittswert gibt es allerdings erhebliche Abweichungen nach unten und oben (vgl. Abb. 1). So befanden sich in unserer Stichprobe immerhin 10 Betriebe (von 107), die nach eigenen Angaben im Erhebungszeitraum keinerlei Weiterbildung betrieben haben. Für rund ein Fünftel der befragten Betriebe ergibt sich ein Durch-

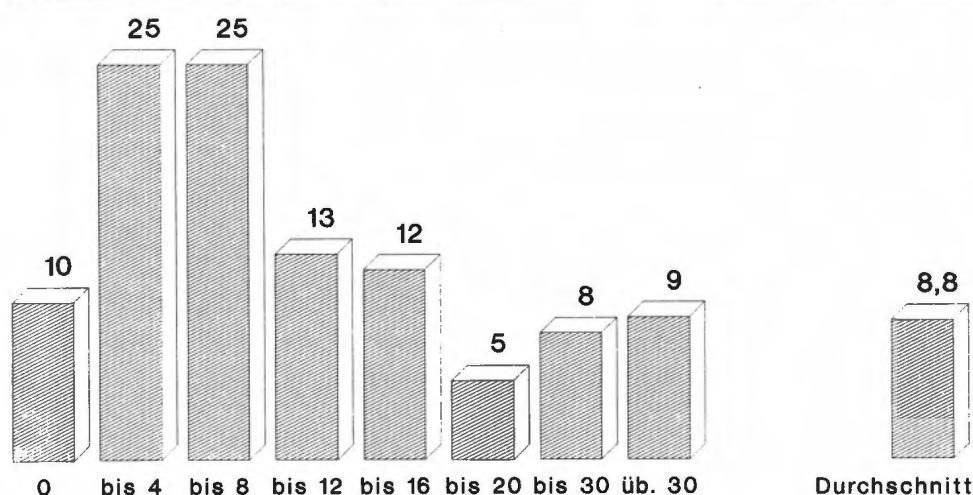
schnittswert der Weiterbildungsintensität, der bei mehr als zwei Tagen liegt. Insgesamt schwankt der gebildete Indikator zwischen 0 und 85 Teilnehmerstunden pro Beschäftigten.

Die Auswertung ergab keine deutliche Abhängigkeit der Weiterbildungsintensitäten von der Betriebsgröße. So gibt es auch innerhalb der einzelnen Betriebsgrößenklassen eine erhebliche Spannweite zwischen den Weiterbildungsintensitäten der Betriebe. In einer Varianzanalyse zum Einfluß der Betriebsgröße auf die Weiterbildungsintensität ließen sich nur 8 % der gesamten Abweichungen auf die Betriebsgröße zurückführen. Die Ergebnisse können als Hinweis dafür gewertet werden, daß Kleinbetriebe nicht „per se“ als weiterbildungsabstinent eingeschätzt werden dürfen und z. T. einen Vergleich mit größeren Betrieben nicht zu scheuen haben.⁵⁾

Eine starke Abhängigkeit der Weiterbildungsintensität gibt es nach unseren Erkenntnissen dagegen von der Art der angebotenen Produktpalette bzw. dem Dienstleistungsprogramm. Weiterbildungsaktivitäten werden besonders häufig dann durchgeführt, wenn Produkte bzw. Dienstleistungen angeboten werden, die aufgrund der Marktgegebenheiten und des technischen Entwicklungstempos in starkem Maße verändert werden müssen. Als Musterbeispiel sei hier auf — auch auf kleinere — Betriebe im EDV-Bereich hingewiesen.

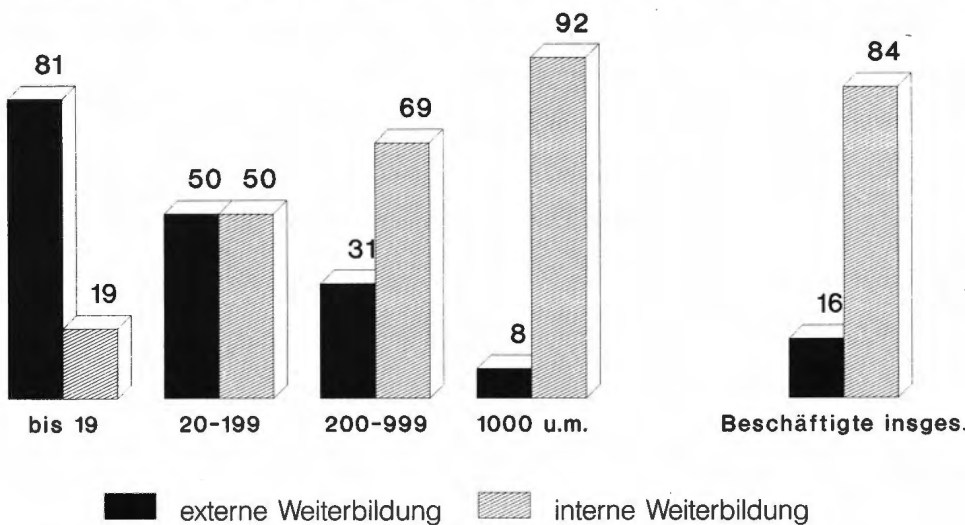
Schließlich ist darauf hinzuweisen, daß unterschiedliche Weiterbildungsintensitäten der Betriebe nicht vollständig auf voneinander abweichende sachliche Rahmenbedingungen zurückgeführt werden können. Von erheblicher Bedeutung dürfte darüber hinaus die generelle Einstellung der Verantwortlichen in den Betrieben bzw. die „Weiterbildungsphilosophie“ eines Betriebes sein. So gibt es Betriebe, die Weiterbildung eher als reaktives Instrument begreifen, und solche, die — bei ähnlichen

Abbildung 1: Häufigkeitsverteilung der Weiterbildungsintensitäten, Teilnehmerstunden je Beschäftigten



n=107 Betriebe
n=501553 Teilnehmerstunden

Abbildung 2: Struktur Weiterbildungsvolumen nach interner und externer Weiterbildung in Prozent



Rahmenbedingungen – der Weiterbildung eher eine offensive und präventive Funktion zuschreiben.

Weiterbildungsstruktur

Während sich über die betrieblichen Weiterbildungsintensitäten hinsichtlich der Betriebsgröße keine signifikanten Unterschiede feststellen lassen, bestehen allerdings betriebsgrößenspezifische Unterschiede der Weiterbildungsstruktur in bezug auf die Nutzung interner und externer Weiterbildungsmaßnahmen (vgl. Abb. 2).

Das Weiterbildungsvolumen (Teilnehmerstunden) von Kleinbetrieben mit weniger als 20 Beschäftigten ergibt sich zum größten Teil (81,3 %) aus der Teilnahme von betrieblichen Mitarbeitern an externen Weiterbildungsveranstaltungen. Bei den Großbetrieben mit mehr als 999 Beschäftigten ist das Verhältnis umgekehrt. Hier resultiert das Weiterbildungsvolumen zu 92,1 % aus intern durchgeführter Weiterbildung. Zwischen diesen Extremen liegen, wie die Abbildung 2 zeigt, die mittleren Betriebe.

Die Entscheidung für interne bzw. externe Weiterbildung hängt im wesentlichen von folgenden Faktoren ab:

- Vorhandensein bzw. Fehlen weiterbildungsrelevanter personeller, sächlicher und räumlicher Kapazitäten,
- Weiterbildungsthemen (spezielle Fragestellungen für wenige Mitarbeiter bzw. allgemeine Fragestellungen für eine große Zahl von Mitarbeitern),
- Veranstaltungsdauer,
- Zielgruppengröße,
- Kosten (diese sind vor allem abhängig von der Dauer und Teilnehmerzahl).

In kleineren Betrieben erschweren zum einen die fehlenden personellen, sächlichen und räumlichen Kapazitäten sowie die betriebsbedingt kleine potentielle Teilnehmerzahl die Durchführung von internen Weiterbildungsmaßnahmen. Mit zunehmender Betriebsgröße verbessern sich die Bedingungen für die interne Weiterbildung. Die interne Weiterbildung ist dann ökonomisch vorteilhafter und sie gestattet eine für die spezifischen Betriebszwecke maßgeschneiderte Weiterbildung.

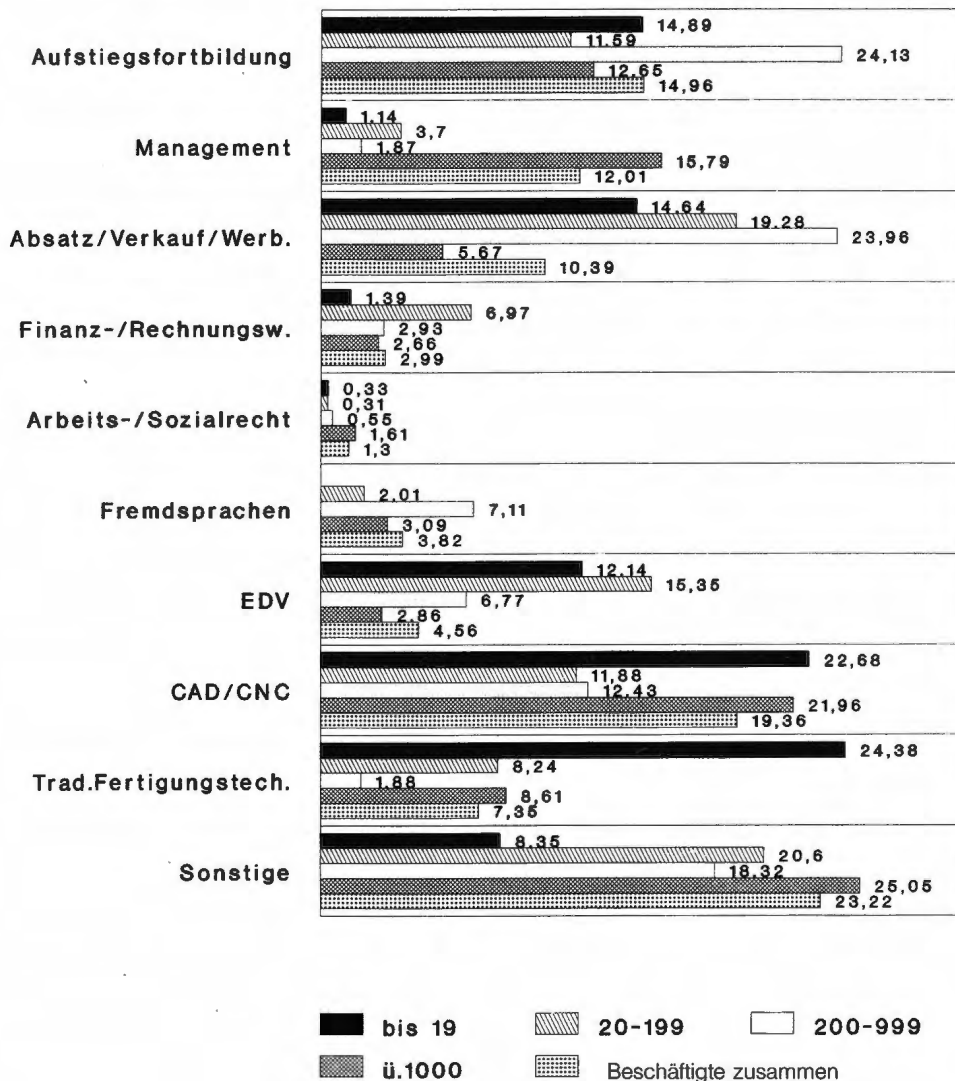
Die Differenzierung der Themenstruktur nach den vier Betriebsgrößenklassen zeigt, daß in bezug auf die meisten Weiterbildungsthemen keine gravierenden, betriebsgrößenbedingten Abweichungen von der durchschnittlichen Gesamtstruktur bestehen, während bei drei Themenbereichen bedeutsame Unterschiede feststellbar sind (vgl. Abb. 3).

So entfallen in den Großbetrieben mit mehr als 999 Beschäftigten auf den Themenkreis „Unternehmensführung/Management“ im Durchschnitt etwa ein Sechstel der Teilnehmerstunden, während Themen dieser Art in den kleineren Betrieben nur 1,14 % des Weiterbildungsvolumens ausmachen. Offensichtlich spielen in Großbetrieben Managementprobleme eine weit größere Rolle als in Kleinbetrieben, weshalb an Weiterbildung auf dem Gebiet Unternehmensführung in den großen Betrieben ein weit größerer Bedarf besteht. Dies hängt u. a. aber auch damit zusammen, daß in Großbetrieben eine mehr oder weniger differenzierte Betriebshierarchie besteht, die es im Interesse eines reibungslosen Betriebsablaufs notwendig erscheinen läßt, die Führungskräfte auf allen Ebenen immer wieder weiterzubilden.

Der zweite Themenbereich, in dem sich betriebsgrößenbedingte Unterschiede zeigen, ist der Bereich „EDV/Textverarbeitung/Kaufmännische Anwendung der Informationstechnik“. Hier weisen die kleinen und mittleren Betriebe mit 12 % bzw. 15 % deutlich höhere Anteile am Weiterbildungsvolumen auf als die größeren und Großbetriebe mit 7 % bzw. 3 %. Diese Unterschiede sind vor allem darauf zurückzuführen, daß die Einführung neuer Informations- und Kommunikationstechniken in Großbetrieben im Untersuchungszeitraum schon weitgehend abgeschlossen war, während sie in kleineren Betrieben gerade erst begonnen hatte.

Hier wird ein Phänomen sichtbar, das insbesondere im kaufmännischen Bereich zu beobachten ist.

Abbildung 3: Themenstruktur Weiterbildung nach Betriebsgrößenklassen



Großbetrieben, die sich zur Individualisierung ihrer Produkte bereits weitgehend moderner Fertigungstechniken bedienen.

Anmerkungen

- 1) Die Ergebnisse dieser Untersuchung werden demnächst in einer Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung veröffentlicht.
- 2) Zu organisationstheoretischen Fragen der betrieblichen Weiterbildung vgl. z. B. W. Weber: Betriebliche Weiterbildung, Stuttgart 1985, S. 48 ff.
- 3) Zur Problematik der Weiterbildungsbedarfsanalyse und zu den Methoden der Ermittlung vgl. z. B. R. Leiter u. a.: Der Weiterbildungsbedarf im Unternehmen. Methoden der Ermittlung, München, Wien 1982 sowie M. Bayer, G. E. Ortner, B. Thunemeyer (Hrsg.): Bedarfsorientierte Entwicklungsplanung in der Weiterbildung, Opladen 1981.
- 4) Dabei ist zu berücksichtigen, daß sich ein erheblicher Teil der Weiterbildung von Beschäftigten in eigener Regie und unabhängig vom Betrieb vollzieht. Vgl. hierzu auch die Repräsentativerhebung im „Berichtssystem Weiterbildungsverhalten 1988“, Infratest Sozialforschung GmbH, München 1987.
- 5) In früheren Untersuchungen zur betrieblichen Weiterbildung wurde festgestellt, daß Kleinbetriebe im Durchschnitt erheblich weniger weiterbildungsaktiv sind als Großbetriebe (vgl. insbesondere R. von Bardeleben, G. Böll, H. Kühn: Strukturen betrieblicher Weiterbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung [Hrsg.]: Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 83, Berlin und Bonn 1986, S. 61). Als Erklärung für die abweichenden Ergebnisse in unserer neueren Untersuchung kommen vor allem folgende Gründe in Frage: Nachholbedarf der Kleinbetriebe, Weiterbildungszwang aufgrund der Einführung neuer Techniken.

nisch-verwaltenden Bereich zu beobachten ist und weniger im technischen, wo im Zusammenhang mit der Einführung neuer Techniken (z. B. CAD, CAM, CNC) die Weiterbildungsaktivitäten der Kleinbetriebe sich kaum von denen der Großbetriebe unterscheiden.

Bemerkenswert sind drittens die Unterschiede im Themenbereich „Traditionelle Fertigungstechni-

ken“, die bei den Kleinbetrieben fast ein Viertel (24,38 %) des Weiterbildungsvolumens umfassen, dagegen bei den Großbetrieben dieser Themenbereich weniger als ein Zehntel (8,61 %) ausmacht, was damit zusammenhängt, daß traditionelle Fertigungstechniken in den untersuchten Kleinbetrieben aufgrund ihrer Produktpalette (z. B. handwerkliche Einzelfertigung) noch stärker dominierte als in den

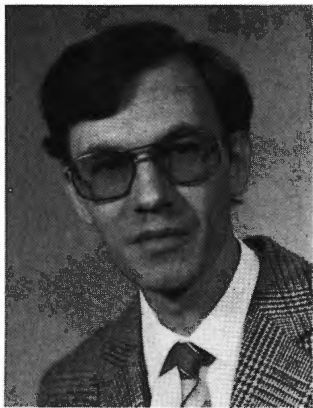
Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben: Barrieren der Weiterbildungsbeteiligung und Vorschläge für Maßnahmen

Christian Drieling, Dieter Gnahs, Beate Seusing

In der gegenwärtigen berufsbildungspolitischen Diskussion ist unumstritten, daß ein wesentlicher Faktor für die Schaffung und Erhaltung der Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft der Bundesrepublik Deutschland in der Qualifikation und Motivation der Beschäftigten liegt. Besonderes Augenmerk richtet sich hierbei auf die Klein- und Mittelbetriebe, denen große Innovationsbereitschaft und -fähigkeit sowie hohe Flexibilität nachgesagt werden und die (auch in Zeiten der Rezession) zur Schaffung von neuen Arbeitsplätzen¹⁾ beigetragen haben.

Wenn also der Qualifikation der Beschäftigten in Klein- und Mittelbetrieben eine zentrale Stellung für die Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft zukommt, wie sieht es dann aus mit der Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben, welche Barrieren stehen einer (höheren) Weiterbildungsbeteiligung entgegen und wo gibt es hier Ansatzpunkte für Verbesserungen?

Diese und weitere ähnlich gelagerte Fragestellungen waren Gegenstand eines gemeinsam vom Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung und dem BIBB durchgeführten Projekts „Analyse des beruflichen Weiterbildungsangebots und -bedarfs in ausgewählten Regionen“, aus dem hier einige Ergebnisse zu den o. g. Fragestellungen berichtet werden.



Christian Drieling
Diplom-Soziologe; wissenschaftlicher Mitarbeiter
im Institut für Entwicklungsplanung und Struktur-
forschung GmbH an der Universität Hannover. Ar-
beitsschwerpunkte: Weiterbildungs-, Berufsbil-
dungs- und Arbeitsmarktforschung.



Dieter Gnahs
Diplom-Volkswirt; Diplom-Soziologe; Leiter des Ar-
beitsbereichs „Arbeitsmarkt, Aus- und Weiterbil-
dung“ im Institut für Entwicklungsplanung und
Strukturforschung GmbH an der Universität Han-
nover. Arbeitsschwerpunkte: berufliche Weiterbil-
dung, Instrumente der Arbeitsmarktpolitik, Wei-
terbildungsstatistik.



Beate Seusing
Soziologin, M. A.; wissenschaftliche Mitarbeiterin
im Institut für Entwicklungsplanung und Struktur-
forschung GmbH an der Universität Hannover. Ar-
beitsschwerpunkte: berufliche Weiterbildung,
Weiterbildungsstatistik, Frauenforschung.

Zur strukturellen Situation von Klein- und Mittelbetrieben

In Abhandlungen zu Fragen der beruflichen Aus- und Weiterbildung im Zusammenhang mit betrieblichen Strukturen wird üblicherweise eine Zuordnung zu den Kategorien „Kleinbetrieb“ bzw. „Mittelbetrieb“ nach der Anzahl der Beschäftigten vorgenommen (z. B. unter 20 Mitarbeiter = Klein-

betrieb, 20 bis unter 1 000 Mitarbei-
ter = Mittelbetrieb), wobei unter-
stellt wird, daß ein Zusammenfal-
len struktureller betrieblicher Ei-
genheiten, die für die jeweilige
Fragestellung relevant sind, mit
der Betriebsgrößenklasse gege-
ben ist.

Hier wird in der Regel angenom-
men, daß typisch für Klein-/Mittel-
betriebe eine Aufgabenstruktur ist,
die wenig standardisiert, dabei fle-
xibel und kundennah ist, wobei
Einzelfertigung, Reparaturarbeiten
oder Kleinserienfertigung vorherr-
schen.

Als erforderlich für die Erfüllung
der betrieblichen Aufgaben wird
dementsprechend eine qualifizier-
te Belegschaft, d. h. mit einem ho-
hen Anteil an qualifizierten Kräften
(vor allem Facharbeitern/Gesel-
len/Gehilfen) gegenüber einem
vergleichsweise geringen Anteil
an an- und ungelernten Arbeits-
kräften („Produktionshilfskräften“),
angesehen.

Neuere Studien²⁾ zeigen jedoch,
daß ein so eindeutiger linearer Zu-
sammenhang hier nicht besteht —
auch in Betrieben, deren Beschäf-
tigtenzahlen durchaus eine Ein-
gruppierung in die Kategorien
Klein- bzw. Mittelbetrieb rechtferti-
gen, kann der Anteil der an- und
ungelernten Arbeitskräfte im
Schnitt weit über 40 Prozent³⁾ lie-
gen. Der Zusammenhang von ge-
ringer Beschäftigtenzahl und ei-
nem hohen Anteil an Fachkräften
ist daher sinnvoll einzuschränken
— z. B. auf den Bereich von Betrie-
ben mit einer Beschäftigtenzahl un-
ter 20 und einer entsprechenden
Aufgabenstruktur.⁴⁾

Dagegen ist das qualitative Merk-
mal einer geringen formalen Ar-
beitsteilung im indirekten („over-
head“) Bereich in mehr oder min-
der ausgeprägter Form bei Klein-
und Mittelbetrieben durchgängig
anzutreffen. Eine Ausdifferenzie-
rung der Aufgaben, wie z. B. Perso-
nalentwicklung oder Weiterbil-
dung, in ausschließlich dafür zu-
ständige Personen bzw. Abteilun-
gen ist hier kaum festzustellen⁵⁾,

da aufgrund der Betriebsgröße eine Auslastung nicht gegeben wäre.

Resultat einer solchen betrieblichen Struktur ist häufig eine Vernachlässigung dieser Aufgaben, da die für deren Organisation Zuständigen überlastet sind und weder für die eigene Weiterbildung noch für die Planung der für die Mitarbeiter genügend „Luft“ bleibt.

Weiterbildungsbarrieren in Klein- und Mittelbetrieben

Im folgenden werden Weiterbildungsbarrieren dargestellt und durch Ergebnisse aus der oben genannten Untersuchung illustriert.

Informations- und Beratungsdefizite

Der Weiterbildungsbereich ist nur begrenzt transparent. Das liegt vor allem daran, daß Weiterbildung kein homogenes Gut ist. So können Veranstaltungen gleichen Themas sich in vielfältiger Weise voneinander unterscheiden: Sie variieren nach Dauer, nach dem Ablauf, nach den benutzten Lehr- und Lernmitteln.

Die Vergleichbarkeit der Angebote wird zusätzlich dadurch erschwert, daß nicht alle Weiterbildungseinrichtungen die für die Beurteilung des Preis-Leistungs-Verhältnisses notwendigen Angaben machen (z. B. in den gedruckten Programmen). Auf der anderen Seite sind auch nicht alle Interessenten dazu in der Lage, die Angebote auf ihre Güte hin zu prüfen: Die Erfahrung, die dazu nötig ist, wird (soll) erst durch die Veranstaltung erworben (werden), oder es fehlen einfach die zeitlichen Möglichkeiten, sich einen Überblick zu verschaffen.

Vielfach gelingt es den Interessenten gar nicht, alle in Frage kommenden Veranstaltungen in Erfahrung zu bringen. Die Vielfalt der regional und überregional tätigen einschlägigen Anbieter ist einfach zu groß. Nur in seltenen Fällen gibt

es bisher die Möglichkeit, auf ein Angebotsverzeichnis oder auf eine Weiterbildungsdatenbank zurückzugreifen oder einen kundigen Weiterbildungsberater zu konsultieren. Zudem ist der Weiterbildungsmarkt in ständigem Umbruch, so daß neue Anbieter bzw. Angebote hinzukommen, andere verschwinden.

Die skizzierten objektiven Schwierigkeiten, einen Überblick über den Weiterbildungsmarkt zu erhalten, spiegeln sich auch in den Antworten der Vertreter von 107 befragten Betrieben (Personalleiter, Inhaber etc.) wider: Fast die Hälfte von ihnen (44 %) hält den eigenen Informationsstand über die Möglichkeiten betriebsexterner Weiterbildung für ergänzungsbedürftig. Bei den Kleinbetrieben (unter 20 Beschäftigte) sind es gar 50 %.

Bei den befragten 7 Betrieben mit mehr als 1 000 Beschäftigten wird der Informationsstand in 5 Fällen für ausreichend gehalten. Derartige Betriebe haben Weiterbildungs-experten in ihren Reihen, die sich hauptamtlich mit Bildungsarbeit befassen und so einen guten Marktüberblick gewinnen. Dies muß als deutlicher Vorteil gegenüber den Klein- und Mittelbetrieben gesehen werden.

Klein- und Mittelbetriebe können sich das nicht ausreichend vorhandene Weiterbildungs-Know-how auch nicht über Beratungsleistungen erschließen. Die vorhandenen Beratungsmöglichkeiten (z. B. Betriebsberatung der Kammern oder kommerzielle Unternehmensberater) berücksichtigen vorrangig produktionstechnische, betriebswirtschaftliche und Finanzierungsaspekte und vernachlässigen noch weitgehend Qualifizierungsfragen. Es ist allerdings nicht zu verkennen, daß eine Intensivierung der Qualifizierungs- bzw. im speziellen auch der Weiterbildungsberatung betrieben wird.

Planungsdefizite

Planendes, kalkulierendes Verhalten in bezug auf Weiterbildung findet sich nur in wenigen Großbe-

trieben. Der Kleinbetrieb dagegen reagiert auf Offerten von Herstellern und betriebsexternen Weiterbildungsanbietern. Er bemüht sich im Regelfall nicht darum, einen vollständigen Marktüberblick zu bekommen und dann das für ihn optimale Angebot auszuwählen. Der kleine und mittlere Betrieb führt im Regelfall nur die „unumgängliche“ Weiterbildungsmaßnahme durch, während der Großbetrieb auch vorausschauend Weiterbildung betreibt.

Wie Abb. 1 zeigt, messen rund 86 % der Großbetriebe (1 000 und mehr Beschäftigte), aber nur 48 % bzw. 41 % der kleineren Betriebe (bis 19 Beschäftigte, 20 bis 199 Beschäftigte) Nutzen-Kosten-Überlegungen im Zusammenhang mit Weiterbildung eine mittlere oder sogar große Bedeutung bei.

Ein anderes zu beobachtendes Phänomen ist die Präferenz für einen Veranstalter oder eine geringe Zahl von Veranstaltern. Diese Vorauswahl verkürzt zwar den Such- und Auswahlprozeß, engt aber auch die Möglichkeit ein, das beste Angebot auszuwählen, weil bestimmte Möglichkeiten von vornherein ausgeblendet sind.

Im Großbetrieb werden die Weiterbildungsaktivitäten im Regelfall systematisch vorbereitet und geplant (z. B. durch Vorgesetztenbefragung, Auswertung externer Angebote, Problemanalyse). Im Klein- und Mittelbetrieb wird Planung häufig ersetzt durch die „Intuition des Chefs“. Dieses Vorgehen führt — das ist wohl unumstritten — häufig zu richtigen Entscheidungen, birgt aber auch ein hohes Risiko der Fehlentscheidung.

Angebotsdefizite

Der Klein- und Mittelbetrieb ist in hohem Maße auf das außerbetriebliche Angebot angewiesen. Aus eigener Kraft kann er nur in Ausnahmefällen Weiterbildungsveranstaltungen anbieten. Meist stehen wegen der kleinen Zahl von Teilnehmern Aufwand und Ertrag in einem ungünstigen Verhältnis zueinander.

Abbildung 1: Bedeutsamkeit von Nutzen-Kosten-Überlegungen im Zusammenhang mit Weiterbildungsentscheidungen

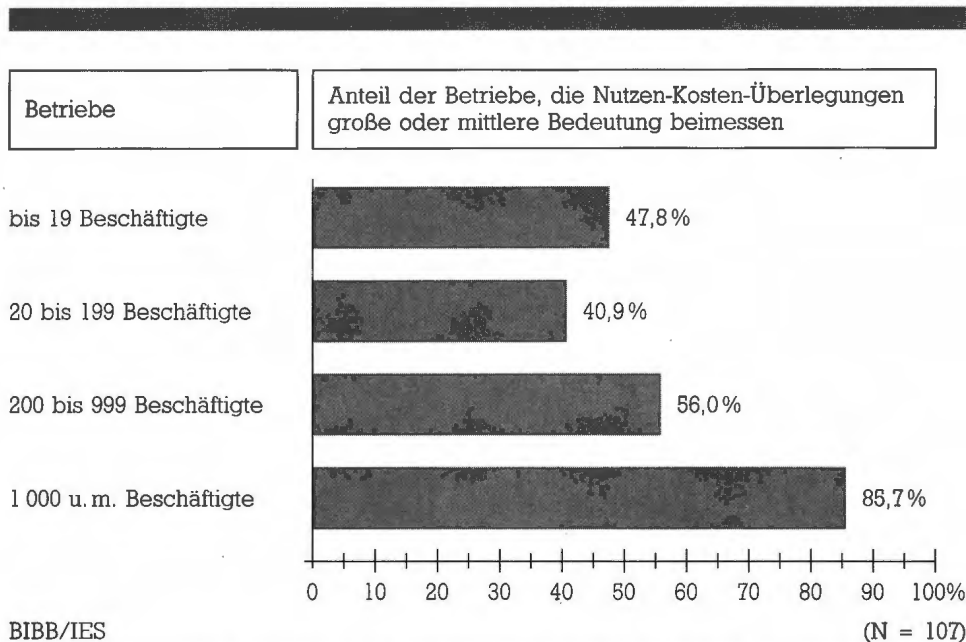
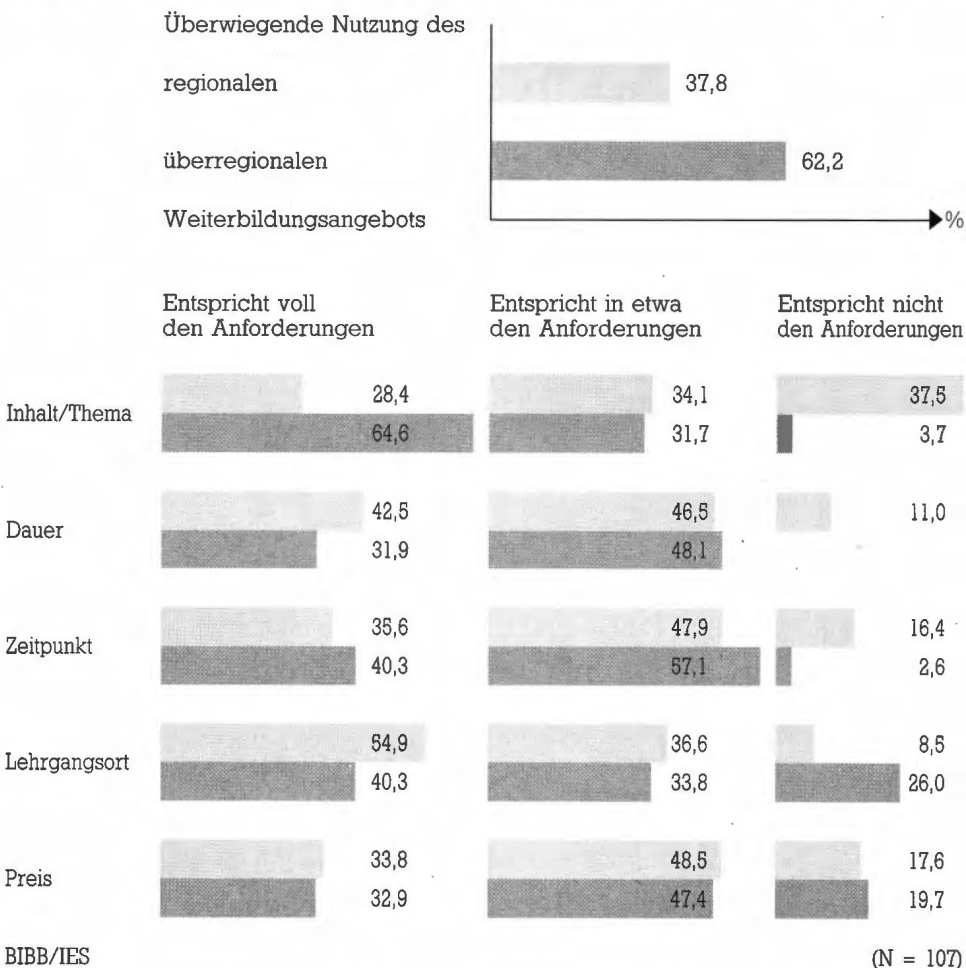


Abbildung 2: Regionales und überregionales Weiterbildungsangebot



Zur Deckung ihres Weiterbildungsbedarfs greifen die Betriebe in ihrer Mehrzahl auf überregionale Angebote zurück (vgl. Abb. 2). Nur ein gutes Drittel nutzt überwiegend das regionale Angebot.

Die regionale Weiterbildungsorientierung variiert allerdings in starkem Maße zwischen den Betriebsgrößenklassen. So nutzen ein Viertel der Betriebe unter 20 Beschäftigten, aber alle Betriebe mit mehr als 1 000 Beschäftigten überwiegend Weiterbildungsangebote außerhalb der Sitzregion. Die mittleren Betriebe sind zu mehr als zwei Dritteln überregional orientiert.

Der Grund für das skizzierte Weiterbildungsverhalten liegt vor allem darin, daß das überregionale Angebot thematisch besser auf die Bedürfnisse der Betriebe zugeschnitten ist als das regionale. Fast zwei Drittel der befragten Betriebe äußern, daß das überregionale Angebot inhaltlich voll den Anforderungen entspreche. In bezug auf das regionale Angebot wird diese Einschätzung nur von knapp 30 % geteilt. Dieses Ergebnis drückt natürlich auch aus, daß für bestimmte Spezialthemen regional angebotene Weiterbildungsveranstaltungen nicht ausgelastet werden können.

Im Hinblick auf die Dauer, den Zeitpunkt und den Preis werden das regionale und das überregionale Weiterbildungsangebot in etwa gleich eingeschätzt.

Die starke Bedeutung des überregionalen Angebots benachteiligt die kleineren Betriebe, die häufig nicht in der Lage sind, zeitlich und finanziell die Belastungen aus der überregionalen Weiterbildung zu tragen. Zudem haben sie im Regelfall keinen direkten Kontakt zum Weiterbildungsanbieter, um z. B. auf die Angebotsgestaltung Einfluß zu nehmen.

Im Rahmen einer der Betriebsbefragung vorgeschalteten Expertenbefragung wurde betont, daß das Weiterbildungsangebot weitgehend bedarfsgerecht sei. Als Defi-

zitzbereiche werden genannt: Führungskräfte-schulungen speziell auch für den Bereich der Klein- und Mittelbetriebe sowie Angebote zur Vermittlung von komplementären Qualifikationen (z. B. Technik für Kaufleute).

Handlungsdefizite

Auch wenn der Nutzen von Weiterbildung von fast allen befragten Betrieben anerkannt wird, ist nicht in jedem Fall sichergestellt, daß die Weiterbildungsvorstellungen der Betriebe auch realisiert werden können. Auf entsprechende Fragen nach Hinderungsgründen wurde am häufigsten auf fehlende Freistellungsmöglichkeiten (24,5 %, vgl. Abb. 3) verwiesen, wobei lediglich Großbetriebe mit mehr als 1 000 Beschäftigten hier keine Schwierigkeiten sahen. Unterhalb dieser Schwelle zeigt sich bemerkenswerterweise kein weiterer Einfluß der Betriebsgröße.

Weitere relativ häufig genannte Gründe für Abstriche an Weiterbildungsvorstellungen der Betriebe sind: „Kein Interesse der Mitarbeiter“ (13,3 %) und „Kein geeignetes Angebot vorhanden“ (11,2 %). Die Antwortmöglichkeit „Zu hohe Freistellungskosten“ wurde nur von 4,1 % der Betriebe genannt, was

darauf hindeutet, daß es für die Betriebe vorwiegend ein organisatorisches Problem ist, Mitarbeiter für Weiterbildungsmaßnahmen freizustellen.

Handlungsnotwendigkeiten und -ansätze

Die aufgezeigten Defizite und Barrieren können dazu führen, daß eigentlich notwendige Weiterbildungsmaßnahmen gar nicht, zu spät oder suboptimal durchgeführt werden. Es ist an dieser Stelle zu betonen, daß Weiterbildung dem Betrieb nicht nur Kosten verursacht, sondern ihm über erhöhte Produktivität und Motivation der Beschäftigten auch Kosten „erspart“. Letztlich sind neben die möglichen Erträge durchgeführter Weiterbildung auch die Kosten unterlassener Weiterbildung zu stellen.

Diese einfachen Zusammenhänge machen deutlich, daß Schwachstellen im Weiterbildungsbereich möglichst zu vermeiden bzw. zu vermindern oder abzubauen sind. Volkswirtschaftliche und häufig auch betriebswirtschaftlich orientierte Nutzen-Kosten-Kalkulationen

legen dies nahe. Vor diesem Hintergrund sollen nunmehr einige Handlungsansätze skizziert werden.

Maßnahmen zur Verbesserung der Transparenz

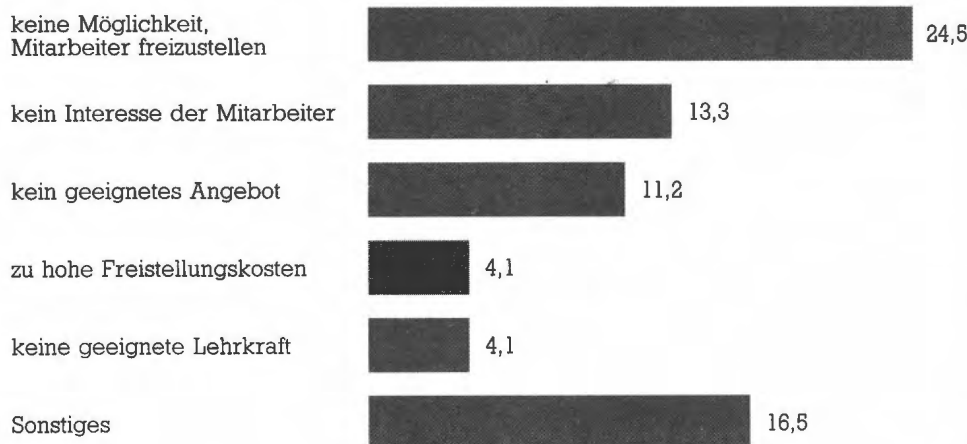
Klein- und Mittelbetriebe brauchen einen einfachen und schnellen Zugriff vor allem auf das regional vorhandene Angebot an beruflicher Weiterbildung. Traditionell geschieht dies durch das Erstellen und Verbreiten von Veranstaltungs- bzw. Veranstalterverzeichnissen. Neue Möglichkeiten bieten hier Weiterbildungsdatenbanken, wie sie in jüngster Zeit an verschiedenen Orten (z. B. in Baden-Württemberg und Niedersachsen) entwickelt und implementiert worden sind. Diese bieten in der Regel Zugriff auf das regionale Angebot aller Träger. Der Interessent hat nun die Möglichkeit, durch Angabe von geeigneten Selektionsmerkmalen (Stichworte, Ort und Datum der Veranstaltung etc.) mittels Computer die für ihn geeigneten Lehrgangsangebote aus dem Gesamtangebot herauszusuchen — der Vorteil liegt also in einem schnellen Überblick über das gesamte potentiell relevante Bildungsangebot.

Ein weiterer Weg, mehr Transparenz herzustellen, ist die Integration der Weiterbildungsberatung in die übliche Betriebsberatung (z. B. der Kammern). Hoffnungsvolle Ansätze in dieser Richtung gilt es auszubauen, um auch in der Beratung die Gleichgewichtigkeit von Investitionen in das Sach- und das Humankapital zu dokumentieren.

Ein weiterer wichtiger Schritt bestünde in der Erhöhung der Vergleichbarkeit von Weiterbildungsangeboten. Diese könnte durch die Definition von Vergleichskriterien, von Veranstaltungstests und ggf. durch die Vergabe von Gütesiegeln erreicht werden (sozusagen ein „Guide Michelin“ für die Weiterbildung).⁶⁾

Maßnahmen zur Verbesserung der Bedarfsfeststellung und -planung
Da Klein- und Mittelbetriebe aus den oben erwähnten Gründen kei-

Abbildung 3: Weiterbildungsbarrieren für Betriebe
Angaben in % (Mehrfachnennungen)



ne ausreichenden Möglichkeiten zur Weiterbildungsplanung aufweisen, können ihnen Planungshilfen nützlich sein. Erste Versuche in dieser Richtung existieren bereits, sie müßten nur verstärkt auf die speziellen Bedürfnisse von Klein- und Mittelbetrieben zugeschnitten sein.⁷⁾

Zu denken ist hier z. B. an einen speziellen Leitfaden zur Weiterbildungsbedarfsfeststellung für Klein- und Mittelbetriebe oder an ein Erfassungsschema für Nutzen und Kosten der Weiterbildung. Solche Instrumente sollen die Entscheidungsprozesse fundieren und rationalisieren, indem sie in Form von „Checklisten“ alle eventuell zu beachtenden Punkte, Argumente und Gegenargumente in das Blickfeld des Entscheiders rücken.

Maßnahmen zur Verbesserung der Angebotspalette

Um einen besseren Austausch von Wirtschaft und Weiterbildungseinrichtungen zu gewährleisten, sollten — ähnlich wie zwischen Schule und Wirtschaft — Gesprächskreise eingerichtet werden, die vor allem dazu dienen, die Bedarfsgerechtigkeit des Angebots an beruflicher Weiterbildung zu erhöhen. Gleichzeitig könnten derartige Gesprächskreise Ausgangspunkt für Kooperationen zwischen regionalen Weiterbildungsanbietern und/oder Betrieben sein.

In einem weiteren Schritt sind Anstrengungen zu unternehmen, um die skizzierten inhaltlichen Lücken im Angebot zu schließen. In erster Linie muß hier auf die Flexibilität des Weiterbildungssektors vertraut werden, die in hohem Maße eine Anpassung von Angebot und Bedarf auf dem Wege der Selbstregulierung bewirkt hat. Ein Impuls kann indes auch mit staatlicher Hilfe gesetzt werden, indem dieser über Modellversuche den Start in weiterbildnerisches Neuland erleichtert.

Anmerkungen:

¹⁾ Vgl.: Cramer, U.: Klein- und Mittelbetriebe: Hoffnungsträger der Beschäftigungspolitik? In MittAB 1/87, S. 15—29.

²⁾ Vgl. Paulsen, B.: Weiterbildung und Organisationsentwicklung in Klein- und Mittelbetrieben. In BWP, 16. Jg. (1987), Heft 3—4, S. 102—106.

³⁾ Dieser Wert wurde aus empirischen Erhebungen gewonnen. Paulsen weist darauf hin, daß die amtliche Statistik keinen Aufschluß über die Qualifikationsstruktur der gewerblichen Beschäftigten nach Betriebsgrößenklassen im verarbeitenden Gewerbe gibt, da entsprechende Daten nicht erhoben bzw. veröffentlicht werden (vgl.: a. a. O., S. 102).

⁴⁾ Ausnahmen sind auch hier denkbar — so etwa im Dienstleistungsbereich (z. B. Gebäudereinigung), wo auch sehr kleine Betriebe mit über-

wiegend an- und ungelernten Mitarbeitern anzutreffen sind.

⁵⁾ Vgl.: a. a. O., S. 102.

⁶⁾ Im Bereich des Fernunterrichts ist durch das FernUSG bereits die Einhaltung von Mindestanforderungen der Angebote gewährleistet.

⁷⁾ Vgl. Bundesvereinigung der deutschen Arbeitgeberverbände (Hrsg.): Möglichkeiten zur Ermittlung des Weiterbildungsbedarfs im Betrieb, bearbeitet von W. Malcher, Köln 1988, und P. Faulstich, Qualitätskriterien für Bildungsangebote im Bereich Informationstechniken, hrsg. vom Modellversuch Qualifizierungsberatung, Kassel 1988.

Vom Weiterbildungsträger zum regionalen Dienstleistungszentrum für die mittelständische Wirtschaft

Johannes Koch, Ralf Kraak

Im nationalen wie im internationalen Wettbewerb spielt auch die Qualifikation der Beschäftigten von kleinen und mittleren Unternehmen eine entscheidende Rolle. Bisher war die Qualifikation für allem durch die berufliche Entwicklung bestimmt.

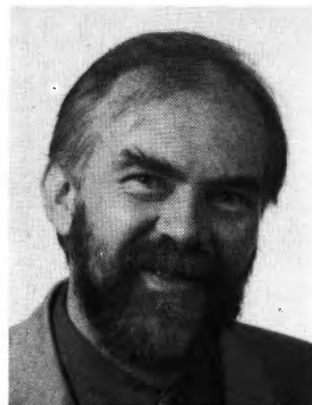
Angeht kürzer werdender Innovationszyklen und technologischer Sprünge bei Produktions-Verfahren und Werkstoffen reichen Erstausbildung und berufliche Erfahrung nicht mehr aus und gewinnt Weiterbildung eine Schlüsselposition.

Kleine und mittlere Unternehmen können die notwendige Weiterbildung zum Erhalt der vorhandenen und zukünftig noch wichtiger werdenden Flexibilität nicht selbst organisieren.

In zwei Projekten untersucht das Friedrichsdorfer Büro für Bildungsplanung, Salzgitter, welche Veränderungen notwendig sind, damit Weiterbildungsträger auf diesen Bedarf genau passende Weiterbildungsmaßnahmen entwickeln und anbieten können.

In einem Forschungsprojekt mit 12 Trägern werden vor allem die Bedingungen zur Entwicklung neuer Maßnahmen (neuer Vermittlungsmethoden, neuer Lehrgangsorganisation) untersucht.

In einer Modellversuchsreihe mit 7 Trägern wird entwickelt und erprobt, wie Qualifizierungsberatung als Instrument eingesetzt werden kann, damit den kleinen und mittleren Unternehmen die Serviceleistungen angeboten werden, die im Zusammenhang mit der Qualifikation bisher fehlen.



Johannes Koch
Diplom-Pädagoge; Leiter des Friedrichsdorfer Büros für Bildungsplanung in Salzgitter.



Ralf Kraak
Soziologe M. A.; wissenschaftlicher Mitarbeiter des Friedrichsdorfer Büros für Bildungsplanung in Salzgitter. Dort befaßt mit Fragen der beruflichen Weiterbildung, zur Zeit wissenschaftliche Begleitung der Modellversuchsreihe zur Qualifizierungsberatung.

Die Bedeutung von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) für die Leistungsfähigkeit einer Volkswirtschaft wird zunehmend erkannt. Damit stellt sich nun die Frage, wie vor allem die kleineren ihre Leistungsfähigkeit angesichts der immer kürzeren Innovationszyklen des technischen Wandels werden erhalten können. Als Teilnehmer von Weiterbildungsmaßnahmen sind die Mitarbeiter von kleinen Unternehmen, wie Facharbeiter und Angelernte insgesamt, unterrepräsentiert. Während große Unternehmen jedoch fehlende Qualifikationen durch Arbeitsteilung und Einsatz von Ingenieuren eher auffangen können, werden kleine Unternehmen durch solche Defizite existentiell gefährdet.

Die Leistungsfähigkeit der Weiterbildung wird zum entscheidenden Faktor im internationalen Wettbewerb

Wenn trotz des von Unternehmern beklagten hohen Lohnniveaus ständig neue Exportrekorde erreicht werden, dann liegt dies nicht zuletzt am hohen Niveau der Facharbeiterqualifikation, die nicht nur die Arbeitsproduktivität steigert, sondern auch einen besonders hohen Qualitätsstandard ermöglicht. Dieses hohe Qualifikationsniveau verdanken wir in erster Linie dem dualen System der beruflichen Bildung.

Bei allen Mängeln, die das duale System aus berufspädagogischer Sicht hat, kann es im internationalen Vergleich als erfolgreich gelten. Dafür, daß die Leistungsfähigkeit bundesdeutscher Unternehmen vor allem ihren Facharbeitern zu verdanken ist, sprechen nicht zuletzt die Exporterfolge des Maschinen- und Anlagenbaus, während sich die industrielle Massenfertigung auf dem Weltmarkt eher schwer tut.

Gerade die Qualität der Erstausbildung könnte sich mittelfristig jedoch als Nachteil herausstellen, wenn sie dazu führt, notwendige

Weiterbildung zu vernachlässigen. Denn in der Zukunft wird nicht die Qualität der Erstausbildung, sondern die Leistungsfähigkeit der Weiterbildung für das Qualifikationsniveau der Beschäftigten entscheidend sein. Zur Begründung wird hier von folgenden Hypothesen ausgegangen.

1. Die betriebliche Berufsbildung ist erfahrungsorientiert. Betriebe können nur die Qualifikationen vermitteln, über die sie in ihrer Praxis selbst verfügen. Diese Stärke der betrieblichen Bildung, daß nämlich nicht nur Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern Anwendungspraxis vermittelt wird, kann dann zum Nachteil werden, wenn es darum geht, neue Qualifikationen einzusetzen. Die Erfolge der Industrie sind gegenwärtig dort besonders hoch, wo sich High-Tech mit Low-Tech verbindet. Dabei dürfte sich die Facharbeiterqualifikation eher im Low-Tech, also in den traditionellen Fertigkeiten, auswirken. Deutsche Werkzeugmaschinen sind auf dem Weltmarkt nicht wegen ihrer Steuerungen, sondern wegen ihrer Präzision und Langlebigkeit beliebt.

2. Innovationen lassen sich in der Produktion mit Angelernten schneller durchsetzen. Betrachtet man Industrien ohne betriebliche Berufsausbildung, dann fällt der hohe Stand der Arbeitsvorbereitung und der Anleitungen für die angelernten Arbeitskräfte auf. Solche Industrien sind es gewohnt, für jedes neue Produkt und jede neue Fertigungstechnik auch die betroffene Belegschaft neu einzuweisen. Dies ist bei Facharbeitern in diesem Umfang weder üblich noch notwendig. (Burckard Lutz, 1976)

Bei der Einweisung von Angelernten spielt es nun jedoch keine Rolle, ob es sich um Weiterentwicklungen vorhandener Produkte und Verfahren oder um völlig neue handelt. Sollen grundlegende Innovationen jedoch auf dem Niveau von Fach-

arbeitern erfolgen, so ist dies nur mit einer umfassenden Weiterbildung möglich.

Wie bereits jetzt zu erkennen ist, wird der internationale Wettbewerb zunehmend über Innovationen ausgetragen. Wenn die Bundesrepublik hier weiter mithalten und gleichzeitig das hohe Qualitätsniveau noch steigern will, dann muß das leistungsfähige System der Erstausbildung durch ein mindestens so leistungsfähiges für die Weiterbildung ergänzt werden.

Weiterbildung für kleine und mittlere Unternehmen

Großunternehmen verfügen über vielfältige Möglichkeiten, Qualifikationsdefizite auszugleichen, wenngleich sie auch bisher nur teilweise genutzt werden.

Kleinere Unternehmen können sich weder entsprechende Stabsabteilungen für neue Entwicklungen leisten, noch verfügen sie über die Mittel, um durch besondere Anstrengungen einmal verlorene Wettbewerbspositionen wiedergewinnen. Deshalb ist es für kleinere Unternehmen besonders wichtig, technische Entwicklungen kontinuierlich mitzuvollziehen.

In der Vergangenheit ist gerade den kleineren Unternehmen dies überwiegend gut gelungen, weil sie aufgrund ihrer weniger ausgeprägten Arbeitsteilung und besseren Marktnähe neue Entwicklungen ohne großen Aufwand assimilieren konnten.

Vollzieht sich die technische Entwicklung jedoch in Sprüngen, sowohl was die Werkstoffe, die Produkte und die Fertigungsverfahren betrifft (Rothkirch/Weidig, 1985), so reicht die kontinuierliche Anpassung nicht mehr aus. Gerade die sog. neuen Technologien sind tatsächlich neu und ihre Nutzung kann nicht aus vorhandenen Kompetenzen weiterentwickelt werden, sondern setzt die Vermittlung neuer Qualifikationen voraus (Döbele-

Berger/van Treeck/Zimmer, 1988). Bildungs- und wirtschaftspolitisch stellt sich deshalb die Frage, wie und von wem die Weiterbildung für kleine und mittlere Unternehmen geleistet werden kann.

Zur Lösung dieses Problems werden gegenwärtig drei Modelle diskutiert und auch erprobt:

1. **Weiterbildung im Verbund**
Nach diesem Modell schließen sich kleinere Betriebe einer Region zu einem Weiterbildungsverbund zusammen und organisieren gemeinsam ihre Weiterbildung. Dabei dient der Verbund nicht nur dazu, genügend Teilnehmer für regionale Weiterbildungsveranstaltungen zusammenzubringen, sondern soll auch den Erfahrungsaustausch unter den Betrieben fördern.
2. **Weiterbildung durch Großbetriebe**
Großbetriebe führen in ihren Bildungseinrichtungen Weiterbildungsmaßnahmen für die Beschäftigten von kleinen und mittleren Unternehmen durch, oder qualifizieren im Auftrag der Arbeitsverwaltung Arbeitslose.
3. **Weiterbildung durch freie regionale Träger**
Freie regionale Weiterbildungs-träger führen Weiterbildungsmaßnahmen für die Beschäftigten von kleinen und mittleren Unternehmen durch.

Für alle drei genannten Modelle lassen sich gegenwärtig Realisierungsansätze erkennen, und es ist zu erwarten, daß sie auch in Zukunft die Weiterbildungslandschaft prägen werden.

Das Friedrichsdorfer Büro für Bildungsplanung untersucht gegenwärtig in einem Modellversuch „Qualifizierungsberatung zur Verbesserung des Weiterbildungsangebotes für kleine und mittlere Betriebe – Schwerpunkt: Neue Techniken“ mit sieben Weiterbildungs-trägern und in einem Forschungsvorhaben zum „Qualifizierungsverbund“ mit zwölf Trägern (Leitung:

Gisela Lauritzen) die Frage, wie die Qualifikationsentwicklung in kleinen und mittleren Unternehmen gefördert werden kann.

Handlungsorientiertes Forschungsvorhaben Qualifizierungsverbund

In diesem vom BMBW geförderten Forschungsvorhaben sollte untersucht werden, wie sich die Kooperation von Weiterbildungsträgern mit kleinen und mittleren Unternehmen verbessern läßt.

Es zeigte sich, daß die Mehrzahl der beteiligten 12 Weiterbildungsträger ihr Kursangebot auf die Qualifizierung von Arbeitslosen ausgerichtet hat. Diese Kurse sind jedoch schon allein wegen ihrer Dauer für die Qualifizierung von Beschäftigten während der Arbeitszeit nicht geeignet.

Darüber hinaus vermitteln die Kurse für die Nutzung neuer Techniken überwiegend Grundlagen. Die Mitarbeiter von Betrieben brauchen aber gerade dann Weiterbildung, wenn der Betrieb noch über keine eigenen Erfahrungen mit dem Einsatz der neuen Technik verfügt. In diesen Fällen reichen Grundlagen allein nicht aus. Vielmehr erwartet der Betrieb Anwendungskenntnisse bis hin zu arbeitsorganisatorischen Vorschlägen.

Angesichts der Vielfalt der Anwendungsprobleme und auch der Vielzahl der in der Praxis eingesetzten Systeme schrecken Träger vor der Entwicklung anwendungsbezogener Kurse zurück.

In dem Forschungsvorhaben wurden deshalb zusammen mit Mitarbeitern der Träger in gemeinsamen Workshops Materialien zu den Anwendungsbereichen PC im Büro, CAD und SPS entwickelt, die

- modular aufgebaut kurze Kurse ermöglichen,
- mit jedem Modul einen definierten betrieblichen Anwendungsbereich abdecken,
- durch Leitfragen das selbständige Arbeiten der Teilnehmer anleiten,

- Anwendungsbeispiele exemplarisch vermitteln und so die Übertragung auf unterschiedliche Aufgaben und Systeme fördern,
- die Abwesenheitszeiten vom Betrieb kurz halten, indem Anwendung und Vertiefung materialgestützt im Betrieb selbst erfolgen kann.

Die einzelnen Module werden gegenwärtig erprobt, und der Einsatz der vollständigen Pakete ist für das nächste Jahr vorgesehen.

Die gemeinsame Arbeit hat gezeigt, daß die Entwicklung anwendungsbezogener Weiterbildungskurse nicht nur von den Dozenten eine sehr genaue Kenntnis der betrieblichen Anwendungsprobleme erfordert, sondern daß die Vermittlung von Handlungskompetenz auch eine andere didaktische Denkweise voraussetzt.

Der Kursplaner muß die gewohnte Fachsystematik verlassen und sich in den anwendungsbezogenen Lernprozeß des Teilnehmers hineinversetzen. Gleichwohl kommt es dabei darauf an, nicht nur Anwendungsanweisungen zu geben, sondern an den Anwendungen die notwendigen Grundlagen für eine umfassende Handlungskompetenz zu vermitteln.

Für diese Erstellungsarbeit konnten in dem Forschungsvorhaben brauchbare Anleitungen entwickelt und auch teilweise systematisiert werden.

Der Modellversuch Qualifizierungsberatung

Aufgrund einer im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft erstellten Vorstudie sollte in einer Modellversuchsreihe erprobt werden, ob sich das Weiterbildungsangebot für kleine und mittlere Unternehmen durch den Einsatz von Qualifizierungsberatung verbessern läßt.

Seit 1987 wird der Einsatz von Qualifizierungsberatung mit sieben unterschiedlichen Modellversuchsträgern erprobt.

Für den Modellversuch sind bewußt unterschiedliche Modellversuchsträger und damit auch unterschiedliche Organisationsformen der Qualifizierungsberatung gewählt worden.

Folgende sieben Träger (aufgeführt in der Reihenfolge von Nord nach Süd) konnten unter den genannten Gesichtspunkten für den Versuch gewonnen werden:

- die „überbetriebliche Aus- und Weiterbildungsstätte in Elms-horn“ als Selbsthilfeeinrichtung der regionalen Industrie- und Handelsbetriebe in den Kreisen Pinneberg und Steinburg, wo man sich gegen den Sog des Großraums Hamburg zu behaupten hat,
- die „überbetriebliche Aus- und Weiterbildungsstätte in Ahaus“ als Selbsthilfeeinrichtung von Industrie-, Handels- und Handwerksbetrieben im strukturschwachen Raum an der holländischen Grenze,
- die auf kommerzielle Weiterbildung für neue Technologien spezialisierte Einrichtung „Informationstechnik-Zentrum“, das im Zusammenhang eines Technologietransfer- und Gründerzentrums in Köln betrieben wird, in einem wirtschaftlichen Großraum, dem im Vergleich zu prosperierenden Großregionen ebenfalls Strukturschwäche nachgesagt wurde,
- der landesweit tätige Zusammenschluß der Niedersächsischen Volkshochschulen, NVHS, der sich speziell dem ergänzenden Angebot auf dem Gebiet der beruflichen Bildung widmet, mit der Erprobungsregion in Salzgitter, einem Wirtschaftsraum mit gravierender Strukturschwäche. Hier kooperiert er mit der kommunalen Wirtschaftsförderung,
- die „Kontaktstelle für wissenschaftliche Weiterbildung“ an der Gesamthochschule Kassel, die für die wirtschaftsstruktur-schwache Region an der Förderung bedarfsorientierter beruflicher Weiterbildung als wichtigem Infrastrukturelement mitwirkt,

- die Weiterbildungsabteilung der Handwerkskammer der Pfalz in Kaiserslautern, zuständig für eine Region mit fast 15 000 Handwerks- und handwerksähnlichen Betrieben in 99 Handwerksberufen, wobei die Zuständigkeit sich auf das breit gefächerte gesetzlich geregelte Aufgabenspektrum insgesamt erstreckt,
- die „Beruflichen Fortbildungszentren“ der Bayerischen Arbeitgeberverbände e. V., ein landesweit an 30 Standorten tätiger Träger, der vom Bildungswerk der Bayerischen Wirtschaft speziell zu dem Zweck gegründet wurde, durch Aus- und Weiterbildung Beiträge zur Beseitigung und zur Vermeidung von Arbeitslosigkeit zu leisten. In der Modellversuchs-Reihe wirkt der Träger durch die im wirtschaftsstrukturellen Zonenrandgebiet gelegene Region Regensburg an der Erprobung mit.

Im folgenden sind der allgemeine Ablauf des Versuchs und einige wichtige Ergebnisse stichwortartig zusammengefaßt:

- Alle Träger beschäftigen mindestens einen/eine Qualifizierungsberater/-in mit einer zugeordneten Sachbearbeiterstelle.
- Alle Qualifizierungsberater bemühen sich, zunächst das besondere Beratungsangebot an kleine und mittlere Unternehmen heranzutragen, um intensivere Kommunikationsbeziehungen zwischen Betrieben und Weiterbildungsträgern einzuleiten.
- An fünf von sieben Standorten wird das regional vorhandene Weiterbildungsangebot in einer versuchsintern entwickelten Datenbank gesammelt, gespeichert und durch Katalogausdrucke als Beratungsgrundlage bereitgestellt bzw. als regionales Gesamtangebot der Weiterbildung für die Nutzung neuer Technologien transparent gemacht.
- Alle Träger verschaffen sich mit Hilfe der Qualifizierungsberatung ein Bild von der Lage des durch Nutzung neuer Techniken

entstehenden Qualifizierungsbedarfs in kleinen und mittleren Unternehmen. Dieses Bild wird durch Informationen über allgemeine Technikrends, durch Erkenntnisse aus Umfragen und Interviews bei Betrieben und Herstellern von Informations- und Kommunikationssystemen ergänzt bzw. relativiert und zu einer Bedarfsprognose verdichtet, die zur Zielbildung für die Angebotsentwicklung beiträgt.

- Alle Träger entwickeln als Grundlage von Qualifizierungsberatung Instrumente, die die Beratungsarbeit unterstützen, ändern ihre organisatorische Struktur, um Qualifizierungsberatung wirkungsvoller zu entfalten und entwickeln bedarfs-gerechte Angebote.
- Die Frage nach der erforderlichen Qualifikation von Qualifizierungsberatern kann nur sehr schwer bzw. nur mit Einschränkungen beantwortet werden. Mit Einschränkungen deshalb, weil es nach den Ergebnissen unsicher ist, ob es den Qualifizierungsberater als Beruf geben oder ob nicht vielmehr Qualifizierungsberatung als Funktion gesehen werden sollte, die von geeigneten Institutionen mit wahrgenommen wird. Schwer darstellbar ist das erforderliche Qualifikationsprofil, aber auch deshalb, weil die Zusammenstellung aller gewünschten Kompetenzen den idealen Qualifizierungsberater als nobelpreisverdächtigen Kandidaten beschreibt, der angesichts der erwartbaren Bezahlung kaum zu finden sein dürfte.

Auch hier muß also auf eigene Entwicklung der benötigten Qualifikationen gesetzt werden. Eine fachspezifische Ausgangsqualifikation bewährt sich dann, wenn die Beratung sich auf ein engeres Branchensegment oder Leistungsangebot beschränkt. Bei umfassenden Beratungsaufträgen sind eher allgemeine wirtschafts- und sozialwissenschaftliche Anforderungen an die Qualifikation des Beraters zu stellen. Diese erleichtern dann auch, daß der Qualifizierungs-

berater die Organisationsentwicklung des Trägers als interner „Change-Agent“ befördern kann.

– Zur Frage der Finanzierung von Qualifizierungsberatung gibt es nach bisherigen Erkenntnissen mindestens drei Antworten, wobei in der Realität Mischmodelle aus diesen drei Antworten am ehesten Platz greifen werden:

- Qualifizierungsberatung als kostendeckend verkaufte spezielle Dienstleistung,
- Qualifizierungsberatung verrechnet über die vermittelten Weiterbildungsangebote,
- Qualifizierungsberatung als öffentlich finanzierte Aufgabe im Interesse allgemeiner, regionaler Wohlfahrt.

Marketing zur Veränderung des Weiterbildungsangebots

Einen theoretischen Bezugsrahmen für die praktischen Veränderungen, die von Qualifizierungsberatung erwartet werden, bieten Marketingtheorien (Sarges/Haebler, 1980).

Marketing wird hierbei nicht als Werbung verstanden, sondern als Bemühen, das richtige Produkt zur richtigen Zeit auf den Markt zu bringen. Die sog. aufgeklärten Marketingmodelle stellen dabei den Nutzen des Produktes für den Konsumenten in den Vordergrund.

In beiden Projekten konnte festgestellt werden, daß die beteiligten Weiterbildungsträger bisher über kein wirksames Instrument verfügen, um den betrieblichen Qualifizierungsbedarf zu ermitteln.

Im Modellversuch zur Qualifizierungsberatung sind verschiedene Verfahren der Bedarfsermittlung erprobt worden. Die Ergebnisse erlauben keine abschließende Bewertung der Verfahren selbst, sondern zeigen pragmatisch die Erfahrungen der jeweiligen Qualifizierungsberater.

Schriftliche Betriebsbefragungen haben nur eine geringe Rücklaufquote (etwa um 10 %) und sagen bestenfalls etwas über getätigte oder geplante Investitionen der Betriebe, weil den Befragten der Weiterbildungsbedarf selbst oft gerade nicht bekannt ist. Sie bewähren sich vor allem bei der Kontaktaufnahme als Türöffner.

Die Alternative zur schriftlichen ist die persönliche Befragung als Grundlage der Beratung. Dieses Vorgehen bringt dann brauchbare Ergebnisse, wenn nicht allein Vorgesetzte befragt werden, sondern auch die Betroffenen selbst. Dabei kommt es darauf an, die Qualifikationsanforderungen aus den zukünftig gewünschten Arbeitstätigkeiten abzuleiten.

Die intensivste und damit auch arbeitsintensivste Form ist hier der Einsatz von arbeitsanalytischen Inventaren. Der Einsatz dieser Verfahren lohnt sich nur dann, wenn die Ergebnisse in eine entsprechend arbeitswissenschaftlich angelegte Kursentwicklung einfließen.

Im Laufe des Versuches ist die Mehrzahl der Qualifizierungsberater von den umfassenden Erhebungen, sowohl bezogen auf die Region als auch auf den Betrieb, abgerückt. Statt dessen bemühen sie sich, in direkten Kontakten den Betrieben die maßgeschneiderte Lösung ihrer speziellen Qualifizierungsprobleme zu vermitteln. Ganz eindeutig haben durch die Qualifizierungsberatung die Inhouse-Schulungen zugenommen. Qualifizierungsberatung schafft dazu die notwendigen Betriebskontakte und leitet die Veränderung des vorhandenen Standard-Kursangebotes an.

Organisationsentwicklung durch Qualifizierungsberatung

Während des Modellversuchs hat sich ein deutlicher Wandel im Selbstbild der Qualifizierungsberater vollzogen.

War dieses Selbstbild zunächst durch die Vorstellung bestimmt, aus umfassenden Betriebsanalysen Empfehlungen für bestimmte Kurse abzuleiten, stehen nun bei den meisten Qualifizierungsberatern die Verbesserungen der generellen Kommunikation zwischen Betrieben und Trägern im Vordergrund.

Durch die Vermittlung von maßgeschneiderten Lösungen ergibt sich für den Qualifizierungsberater die Notwendigkeit, enger mit den Dozenten zusammenzuarbeiten und diese in den Beratungsprozeß einzubeziehen, einerseits weil er mit den speziellen betrieblichen Fragen häufig fachlich überfordert ist, andererseits weil er sicherstellen muß, daß der Dozent auch wirklich die mit dem Betrieb vereinbarten Inhalte vermittelt.

Über die Einbeziehung in die Beratungsprozesse erhalten die Dozenten aber auch eigene Anschauungen von den betrieblichen Problemen und verbessern dadurch die Fähigkeit, Weiterbildungsangebote betriebsnah zu orientieren. Auch zwingen die vielfältigen Betriebsanforderungen die Dozenten selbst zu ständiger Weiterbildung.

Die Vermittlung maßgeschneiderter Kurse stellt aber auch den Träger vor erhebliche organisatorische Probleme. Betriebe wünschen Weiterbildung häufig am Nachmittag, dies setzt flexible Arbeitszeiten voraus. Die Auslastung der Dozenten verändert sich, und die steigenden Vorbereitungszeiten müssen kalkulatorisch berücksichtigt werden. Maßgeschneiderte Angebote müssen notwendig erheblich teurer als die Standardangebote werden. Will der Träger trotzdem konkurrenzfähig bleiben, erfordert dies ein betriebswirtschaftliches Management.

Aus den Ergebnissen des Modellversuches läßt sich der Schluß ziehen, daß sich für einen regionalen Weiterbildungsträger die Beschäftigung eines Qualifizierungsberaters dann lohnt, wenn er sich durch Organisationsentwicklung auf die

Anforderungen des Marktsegmentes der kleinen und mittleren Unternehmen einstellen will und den Qualifizierungsberater hierzu als „Change Agent“ einsetzt.

Die Betriebsorientierung von Weiterbildung und Integration von Beratungsleistungen sind nicht ohne besonderes Engagement der Dozenten zu erreichen. Solche Veränderungen lassen sich nur erreichen, wenn einerseits das Management keinen Zweifel an seinen Zielen für die zukünftige Entwicklung des Trägers läßt und andererseits die Dozenten umfassend an der Entwicklung beteiligt. Darüber sollte ggf. sogar eine Betriebsvereinbarung getroffen werden, die neue Arbeitszeiten, Vorbereitungszeiten und Weiterbildung der Dozenten regelt.

Der langfristige Nutzen eines Qualifizierungsberaters kann aber noch weiterreichend sein: Parallel zu der dezentralisierten Betriebsberatungsleistung komprimiert der „Change-Agent“ die Informationen der Dozenten zu Vorschlägen für Entwicklungslinien eines Weiterbildungs-gesamtangebots und eines gefächerten Dienstleistungsangebots, zu Vorschlägen für Kooperationsansätze mit anderen Trägern und Institutionen, zu Vorschlägen für Essentials für die Öffentlichkeitsarbeit und zu Vorschlägen für Investitionen in technologische Systeme und Ausstattungen. Der Träger schafft durch diesen Prozeß immer bessere Voraussetzungen für den Erfolg des mit Qualifizierungsberatung eingeleiteten Organisationsentwicklungsprozesses.

Der Weg zum regionalen Dienstleistungszentrum

Die bisherigen Erfahrungen in den beiden Modellprojekten zeigen, daß die Diskussion allein unter dem Gesichtspunkt, wie und von wem Weiterbildung durchgeführt werden soll, zu kurz greift und die Komplexität der Probleme von kleinen und mittleren Unternehmen nicht umfassend genug bearbeitet.

Integration von Weiterbildung und Beratung

Kleinere Betriebe haben nicht nur das Problem, die geeignete Weiterbildung für ihre Beschäftigten zu finden, sondern sie brauchen gleichermaßen Technologie- und Unternehmensberatung.

Der Modellversuch zeigt sehr deutlich, daß die verschiedenen Beratungsleistungen ineinandergreifen müssen und der Betrieb nicht an einzelner Beratung oder der Vermittlung einzelner Weiterbildungsangebote interessiert ist, sondern an der Lösung seiner Probleme, so komplex wie sie in der Praxis nun einmal sind.

Wie stark die unterschiedlichen Beratungsleistungen miteinander verzahnt sein müssen und wie nahtlos sie in ein genau passendes Angebot von Dienstleistungen zu übertragen sind, wird aus folgendem typischen Beispiel der Qualifizierungspraxis deutlich:

Ein Kaminbau-Handwerksunternehmen hat das Problem, daß seine Innung eine integrierte Branchensoftware entwickelt. In Vorbereitung auf den Einsatz dieser Software sucht er eine optimale und noch entwicklungsfähige Hardwareausstattung. Hierbei wünscht er Beratung. Zusätzlich möchte er, ebenfalls im Vorgriff, geeignete Weiterbildung, die die Mitarbeiter in die Lage versetzt, mit dem (noch nicht vorliegenden) Programm nach Fertigstellung möglichst umgehend zu arbeiten.

Gegenwärtig sind auch regionale Bildungszentren nicht in der Lage, umfassende Lösungen für solche betrieblichen Probleme anzubieten.

Wenn die regionalen Weiterbildungsträger jedoch im Wettbewerb überleben wollen, werden sie neue Angebote in diesem Marktsegment entwickeln müssen, das von überregionalen Trägern weniger leicht besetzt werden kann. Der Wettbewerbsvorteil besteht in der räumlichen und organisatorischen Nähe zur regionalen Wirtschaft.

Einige Beratungsleistungen ergeben sich automatisch aus der betriebsbezogenen Weiterbildung, andere müssen bewußt geplant und eingerichtet werden.

So liegt es nahe, daß der fachkompetente Dozent bei technologischen Entscheidungen um Rat gefragt wird. Bei einer Inhouse-Schulung werden notwendig auch arbeitsorganisatorische Fragen besprochen. Auch bei technischen Schwierigkeiten wenden sich Betriebe gerne an das Weiterbildungszentrum. All dies ist bereits jetzt in den regionalen Weiterbildungszentren tägliche Praxis, wird jedoch vielfach als Störung des eigenen Betriebsablaufes erlebt, weil man es bisher nicht verstanden hat, aus diesen Leistungen bezahlte Aufträge zu machen.

Weitere Dienstleistungen

Einzelne Träger entwickeln aber auch bereits über Beratungen hinaus spezielle Dienstleistungsangebote, wie z. B. Durchführung von Datenbankrecherchen zur Produktinnovation und sogar die Vermittlung von Lizenzen. Auch kann die vorhandene Ausstattung für Dienstleistungen genutzt werden. Da gibt es Beispiele für Laborleistungen, Leiterplattenfertigung und vielfältige Programmierleistungen. Hierzu sollen einige Beispiele angeführt werden.

Ein Träger in einer Region mit kunststoffverarbeitenden Betrieben hat ein Kunststoffprüflabor eingerichtet, in dem nicht nur Fortbildung durchgeführt wird, sondern in dem die Firmen selbst auch Analysen vornehmen können.

Ein von AFG-Kürzungen betroffener Träger führt auf den vorhandenen Werkzeugmaschinen Lohnaufträge aus.

Ein Träger leiht seine Dozenten für Planungsaufgaben bei der Installation von pneumatischen Steuerungen aus.

Mehrere Träger nehmen im Rahmen ihrer Schulungsmaßnahmen

beispielhafte CIM-Installationen für konkrete betriebliche Anforderungen vor.

Absolventen von CAD-Weiterbildungskursen kommen immer häufiger auch nach Kursende zu den Dozenten, um sich bei der Lösung betrieblicher Konstruktionsaufgaben beraten zu lassen.

In einem Musterbüro vermittelt ein Träger Optimierungslösungen für die Verwaltung in Handwerksbetrieben.

Diese Liste von Beispielen für vielfältige Dienstleistungen von Weiterbildungsträgern ließe sich noch weiter verlängern.

Der Modellversuch zeigt auch, daß die regionalen Bildungszentren eine wichtige Funktion beim Herstellen von Kontakten und bei der Pflege der fachlichen Kommunikation haben, die gleichzeitig eine sehr effektive Form der Werbung sein können. Bewährt haben sich Vortragsveranstaltungen zu aktuellen Fachthemen oder Gesprächs- und Arbeitskreise. Mit solchen Dienstleistungen läßt sich zwar nicht direkt Geld verdienen, aber aufgrund der Informationen über Probleme der Praxis lassen sich neue Angebote entwickeln.

Regionale Wirtschaftsförderung

Im allgemeinen kann davon ausgegangen werden, daß regionale Bildungszentren mit marktgerechten Dienstleistungsangeboten sich selbst finanzieren können. In strukturschwachen Regionen kann die Förderung zusätzlicher Dienstleistungen bei Bildungszentren aber auch eine durchaus effektive Form der Wirtschaftsförderung darstellen, die der öffentlichen Förderung wert ist (Derenbach, 1986).

In den strukturschwachen Regionen fehlt es den Betrieben meistens gleichermaßen an zukunftsfähigen Produkten wie an modernen

Produktionstechnologien. Mit den notwendigen Entwicklungen sind die Betriebe jedoch überfordert, und ein Weiterbildungsträger mit entsprechenden Dienstleistungen leistet hier regionale Wirtschaftsförderung.

Einzelne Weiterbildungsträger haben bereits damit begonnen, im Rahmen von Arbeitsamtsmaßnahmen Entwicklungsarbeiten durchzuführen. Dies macht nicht nur die Bildungsmaßnahmen selbst interessanter, sondern erhöht auch die Chancen der Teilnehmer, eine Beschäftigung zu finden.

Eine Weiterbildung und Systematisierung dieser Ansätze kann aus regionalen Bildungszentren durchaus wirksame Instrumente der regionalen Strukturpolitik werden lassen.

Ausgewählte Aspekte der Umschulung in Klein- und Mittelbetrieben

Was belastet Umschüler/-innen?

Margitta Klähn

Bildungsökonomin M. A.; wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Hauptabteilung 4 „Weiterbildungsforschung“ des Bundesinstituts für Berufsbildung.

In empirischen Untersuchungen über Umschulungen in anerkannte Ausbildungsberufe standen bislang vorrangig außerbetriebliche Maßnahmen im Mittelpunkt des Interesses. Außerbetriebliche Umschüler/-innen beklagen hiernach als Hauptprobleme finanzielle Schwierigkeiten während der Durchführung der Maßnahme sowie ungewisse Arbeitsmarktaussichten nach einem erfolgreichen Abschluß der Umschulung. Von betrieblichen Umschülern/-innen fehlten bislang Erkenntnisse auf der Basis empirischer Analysen.

Im folgenden Artikel werden erste Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung über Umschulungen in Betrieben vorgestellt, die vom Bundesinstitut für Berufsbildung durchgeführt wurde. Ähnlich wie bei den außerbetrieblichen Umschülern/-innen gestaltet sich auch bei dieser Gruppe die finanzielle Situation während der Maßnahme problematisch. Dagegen beurteilen die Umschüler/-innen den Nutzen ihrer betrieblichen Maßnahme im Hinblick auf eine spätere Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt ausgesprochen positiv.

Einleitung

Öffentlich geförderte Weiterbildung ist für Teilnehmer/-innen häufig mit Problemen verbunden, die mit Rahmenbedingungen dieser

Literaturverzeichnis

Bundesinstitut für Berufsbildung/Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): „Neue Technologien: Verbreitungsgrad, Qualifikation und Arbeitsbedingungen — Analysen aus der BIBB/IAB-Erhebung 1985/86“, Nürnberg 1987.

Derenbach, R.: „Mobilitäts- oder bestandsorientierte Regionalpolitik? — Instrumente zur Förderung des regionalen Arbeitsplatzwachstums“. In: Geogr. Rundschau Braunschweig, Heft 9, 1988.

Döbele-Berger, C./Treeck, W. van / Zimmer, G.: „Softwarenutzung am Arbeitsplatz und berufliche Weiterbildung — Kurzfassung der Ergebnisse eines Forschungsprojekts“. In: BMBW (Hrsg.): Bildung — Wissenschaft — Aktuell, Heft 9, 1988.

Lutz, B.: „Bildungs- und Beschäftigungsstruktur in Deutschland und Frankreich. Zum Einfluß des Bildungssystems auf die Gestaltung betrieblicher Arbeitsstrukturen“. In: Mendius, H.-G., u. a. (Hrsg.): „Betrieb — Arbeitsmarkt — Qualifikation I“, (ISF München), Frankfurt/M. 1976.

Rothkirch, C. von / Weidig, I.: „Zum Arbeitskräftebedarf nach Qualifikationen bis zum Jahr 2000“. In: Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Bd. 95, Nürnberg 1986.

Sarges, W./Haeberlin, F. (Hrsg.): „Marketing für die Erwachsenenbildung“, Hannover 1980.

Steinle, C.: „Organisation und Wandel — Konzepte — Mehr-Ebenen-Analyse (MEA) — Anwendungen“, Berlin 1985.

nahme (vgl. Harke, 1989). Nicht selten wird der Nutzen der Maßnahme von den Teilnehmern/-innen in Frage gestellt: „Besonders zu schaffen macht den Teilnehmern während der Maßnahme der Zweifel darüber, ob der Besuch der Maßnahme ihre Zukunftsaussichten verbessern und sich der ganze Aufwand der Weiterbildung für sie lohnen wird“ (v. Bardeleben, 1989, S. 192).

Zum Spektrum öffentlich geförderter Weiterbildung gehört auch die Umschulung in anerkannte Ausbildungsberufe¹⁾, die in außerbetrieblichen Bildungsstätten oder in Betrieben durchgeführt wird. Für die außerbetrieblichen Umschüler/-innen treffen offenbar die o. g. Probleme zu (vgl. Faber, 1985).

Von betrieblichen Umschülern/-innen fehlten bislang hierüber Einschätzungen.²⁾ Erste Erkenntnisse darüber, wie betriebliche Umschüler/-innen ihre beruflichen Perspektiven nach Beendigung der Maßnahmen bewerten und welche Probleme sie haben, liegen jetzt auf der Grundlage einer qualitativen Untersuchung vor, die vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) durchgeführt wurde. Im Rahmen des Projektes „Umschulung und sonstige Qualifizierungsmaßnahmen für Erwachsene in diesem Bereich in Klein- und Mittelbetrieben“ wurden in fünf ausgewählten Landesarbeitsamtsbezirken 1985 und 1986 Betriebsinhaber/-innen, Ausbilder/-innen, Arbeitsberater/-innen, Theoriefachkräfte, Berufsbildungsreferenten/-innen der zuständigen Stellen sowie Umschüler/-innen befragt. Insgesamt sind 65 leitfadenorientierte Interviews durchgeführt worden. Das Ziel war, Erkenntnisse über Strukturen und Probleme abschlusssbezogener Umschulungsmaßnahmen zu gewinnen sowie praktizierte Lösungsansätze zu ermitteln. Im folgenden werden Ergebnisse der Befragungen von Umschülern/-innen, Betriebsleitern/-innen von Klein- und Mittelbetrieben sowie von Arbeitsberatern/-innen zu den oben genannten Problemschwerpunkten vorgestellt.

Zur finanziellen Lage während der Maßnahme

Die finanzielle Situation ist bei den von uns befragten Umschülern/-innen in Betrieben nach Aussagen der Teilnehmer/-innen selbst, aber auch nach denen der Betriebsinhaber/-innen, Ausbilder/-innen sowie der Arbeitsberater/-innen äußerst angespannt.

Die Umschüler/-innen erhalten während der Durchführung der Maßnahme vom Arbeitsamt ein Unterhaltsgeld. Grundlage für die Berechnung dieses Unterhaltsgeldes bildet das vor der Maßnahme bezogene individuelle Arbeitseinkommen. Da die Höhe des Unterhaltsgeldes in den letzten Jahren durch Änderungen des Arbeitsförderungsgesetzes und des Haushaltsrechts mehrfach erheblich verringert worden ist und die meisten Umschüler/-innen vor der Maßnahme arbeitslos waren und dadurch bereits ein gegenüber

dem Arbeitseinkommen reduziertes Einkommen hatten, fällt die finanzielle Unterstützung durch das Arbeitsamt während der Umschulung fast immer relativ gering aus. Im Jahr 1988 lag das Unterhaltsgeld im Durchschnitt bei 1 089,— DM. Das entsprach ungefähr dem Niveau des Unterhaltsgeldes Mitte der 70er Jahre. Seit diesem Zeitpunkt ist aber eine über 40 %ige Zunahme bei den Lebenshaltungskosten zu verzeichnen (vgl. Übersicht 1).

Befunde der BIBB-Untersuchung zeigen, daß sich Betriebe offensichtlich nicht mehr an der finanziellen Unterstützung von Umschülern/-innen in Form von Umschulungsvergütungen beteiligen. Nach Aussagen der befragten Arbeitsberater/-innen haben Firmen, die in Zeiten einer starken Arbeitskraftnachfrage den Teilnehmern/-innen an einer Umschulung im Betrieb die Unterhaltszahlung des Arbeitsamtes aufstockten, ihr Verhalten geändert.

Übersicht 1: Entwicklung der durchschnittlichen Höhe des Unterhaltsgeldes (UHG) sowie des Preisindex für die Lebenshaltung

Jahr	UHG je Empfänger und Monat in DM (ohne Kranken- und Rentenversicherungsbeiträge) Haushaltsabrechnung *) Jahressumme	Preisindex für die Lebenshaltung 1980 = 100 **)
1974	954,78	77,4
1975	1 099,19	82,0
1976	1 096,72	85,6
1977	964,08	88,7
1978	981,65	91,1
1979	1 025,79	94,9
1980	1 059,46	100,0
1981	1 103,39	106,3
1982	1 054,50	111,9
1983	1 035,26	115,6
1984	997,30	118,4
1985	989,46	121,0
1986	1 057,00	120,7
1987	1 069,93	121,0
1988	1 089,45	122,4

*) Quelle: unveröffentlichte Daten der Bundesanstalt für Arbeit, berechnet aus den Jahresausgabesummen für Unterhaltsgeld (netto) und den Leistungsempfängern im Jahresdurchschnitt

**) Quelle: Statistisches Bundesamt

Eine Aufstockung des Unterhaltsgeldes durch die Betriebe wird nur selten noch praktiziert, obwohl die Arbeitsberater/-innen Betriebe darauf hinweisen, daß dies bis zu einem bestimmten Grad möglich wäre, ohne daß der/die Umschüler/-in leistungsrechtliche Nachteile habe.

Es sei daran erinnert, daß ein wesentliches Motiv der Betriebe, Umschulungsmaßnahmen anzubieten, die Tatsache ist, daß es Umschüler/-innen zum „Nulltarif“ gibt (vgl. Klähn/Melms/Podeszfa, 1988). Nur in Ausnahmen machen Betriebe einmalige Sonderzahlungen, z. B. beim Anfall von Überstunden.

Die Sinnhaftigkeit der Praxis, daß für die Zahlung des Unterhaltsgeldes bei Umschulungen in Betrieben in der Regel ausschließlich die Arbeitsverwaltung aufkommt, wird kontrovers diskutiert. Betriebe vertreten die Ansicht:

„Wir stellen die Kapazitäten zur Verfügung, aber wir wollen nicht noch zusätzlich finanziell belastet werden.“

Einige Arbeitsberater/-innen würden hingegen befürworten, wenn Betriebe das Unterhaltsgeld des Arbeitsamtes aufstockten. Als Vorteil einer finanziellen Beteiligung der Betriebe werden zwei Aspekte genannt:

- der Betrieb werde mehr in die Pflicht genommen und würde sich für den Umschüler verantwortlicher fühlen;
- der/die Umschüler/-in fühle sich stärker an den Betrieb gebunden und die Einstellung „ich arbeite umsonst bei dem Betrieb“ könnte abgebaut werden zugunsten einer stärkeren Verbindlichkeit.

Für betriebliche Umschüler/-innen trifft also nur selten zu, daß das Unterhaltsgeld des Arbeitsamtes im Betrieb in irgendeiner Form verbessert wird. Da es sich bei den Umschulungen um Vollzeitmaßnahmen handelt, haben Umschüler/-innen i. d. R. auch nicht die Möglichkeit, durch Gelegenheitsjobs und/oder regelmäßige Nebenverdienste ihr Einkommen zu erhöhen.

Betriebliche Umschulung kann für die Teilnehmer/-innen — im Unterschied zur außerbetrieblichen Umschulung — in einem Punkt finanzielle Vorteile bieten: Wird sie in Wohnortnähe durchgeführt, was in den meisten Fällen geschieht, können die Lebenshaltungskosten des/r Umschülers/-in geringer gehalten werden.

Insgesamt kann jedoch festgehalten werden, daß betriebliche Umschüler/-innen — wie außerbetriebliche Umschüler/-innen (vgl. Faber, 1985) — während der Maßnahme große finanzielle Schwierigkeiten haben, d. h. sie haben Mühe, ihre Lebenshaltungskosten aufzubringen.

Einig sind sich Arbeitsberater/-innen, Betriebsleiter/-innen und Ausbilder/-innen, daß die finanzielle Absicherung der Umschüler/-innen sowohl im betrieblichen wie auch im außerbetrieblichen Bereich zu den neuralgischen Punkten im Ablauf der Umschulung zählt. So ist es nicht verwunderlich, daß in den Antworten auf die Frage, was bei künftigen betrieblichen Umschulungen verändert werden sollte, Forderungen nach Verbesserungen der finanziellen Versorgung der Umschüler/-innen im Mittelpunkt stehen.

Arbeitsmarktperspektiven nach der Umschulung im Betrieb

Legt man die Ergebnisse der o. g. Untersuchung des BIBB zugrunde, so schätzen **Umschüler/-innen in Klein- und Mittelbetrieben** zum großen Teil ihre Beschäftigungschancen sehr positiv ein, obwohl die meisten Teilnehmer/-innen nicht über Zusagen für eine anschließende Beschäftigung verfügten.

Nur in wenigen Fällen können die Umschüler/-innen aufgrund betrieblicher Aussagen davon ausgehen, daß sie nach **Beendigung der Umschulung** vom Betrieb **übernommen** werden. Ihnen ist bereits

zu Beginn der Maßnahme eine anschließende Beschäftigung als Fachkraft unter den Voraussetzungen einer weiterhin guten Auftragslage sowie einer erfolgreichen Abschlußprüfung in Aussicht gestellt worden.

Meistens ist es jedoch für die Umschüler/-innen während der Maßnahme noch **unklar, ob** sie nach erfolgreicher Abschlußprüfung vom Betrieb **übernommen** werden. Die Umschüler/-innen schätzen ihre beruflichen Perspektiven dennoch optimistisch ein. Sie gründen ihre Hoffnungen auf das Wissen, daß der Betrieb Teilnehmern/-innen aus früheren Umschulungen im Anschluß fast immer auch eine adäquate Beschäftigung geboten hatte.

Rechnen Umschüler/-innen nicht mit einer Übernahme im Ausbildungsbetrieb, gehen sie davon aus — begünstigt durch Kontakte ihrer Ausbildungsbetriebe zu anderen Unternehmen —, relativ leicht einen adäquaten Arbeitsplatz in einem anderen Unternehmen zu bekommen.

Umschülern/-innen in kleinen Handwerksbetrieben wird in der Regel von Anfang an gesagt, daß im Betrieb **keine Möglichkeiten für eine Weiterbeschäftigung** bestehe. In dieser Gruppe herrscht dennoch keineswegs Angst vor der beruflichen Zukunft. Hier waren ebenfalls die Hoffnungen groß, im Anschluß eine adäquate Beschäftigung in anderen Betrieben zu finden.

Nur in wenigen Gesprächen mit Umschülern/-innen werden Zweifel darüber geäußert, daß die Entscheidung für die Teilnahme an dieser Maßnahme richtig war. Werden derartige Überlegungen vorgetragen, beziehen sie sich nicht auf den Nutzen der Maßnahme an sich. Rasoniert wird z. B. über mögliche finanzielle Nachteile, die aufgrund der langen Dauer dieser Maßnahme nicht nur für die Gegenwart, sondern auch für die spätere Altersversorgung entstehen könnten.

Die insgesamt recht hoffnungsvollen Erwartungen der befragten Umschüler/-innen finden offensichtlich Bestätigung in den **Aussagen der Betriebsleiter/-innen und Ausbilder/-innen**, die gefragt wurden, ob sie Umschüler/-innen nach Abschluß der Maßnahme einstellen würden.

An einer Übernahme waren insbesondere Betriebsleiter/-innen und Ausbilder/-innen von Mittelbetrieben interessiert, in denen meist Kleingruppenumschulungen durchgeführt wurden. Teilweise wurde hier auf alle Umschüler/-innen nach Abschluß der Maßnahmen zurückgegriffen, da die Betriebe einen großen Fachkräftebedarf hatten. Hier war die Umschulung eine wichtige Quelle für die Rekrutierung des eigenen betrieblichen Fachpersonals.

Teilweise ist eine Beschäftigung von allen Umschülern/-innen aufgrund der Auftragslage nicht möglich bzw. von Anfang nicht angestrebt. Das trifft insbesondere für Kleinbetriebe zu. Hier wurde in den von uns angetroffenen Betrieben in der Regel über Bedarf ausgebildet und umgeschult. Auszubildende wie Umschüler/-innen wurden dort nach den Abschlußprüfungen aus Gründen der Wirtschaftlichkeit nicht weiterbeschäftigt.

Sind Betriebsinhaber/-innen und Ausbilder/-innen jedoch von der Leistungsfähigkeit der Umschüler/-innen in ihrem Betrieb überzeugt, unterstützen sie sie häufig nach Abschluß der Maßnahme bei der Suche nach einem adäquaten Arbeitsplatz, wie beispielsweise ein Steuerberater, der „seine“ Umschülerin „furchtbar gerne übernommen hätte“. Aufgrund der Auftragslage war jedoch für ihn kein/e weiterer/weitere Mitarbeiter/-in finanzierbar. Er hat die Umschülerin selbst als Fachgehilfin in steuer- und wirtschaftsberatenden Berufen in einen anderen Betrieb vermittelt.

Als hilfreich bei der Vermittlung eines/r Umschülers/-in in einen an-

deren Betrieb erweist sich ein guter Ruf der Firma als Ausbildungsbetrieb, der zum Teil bewirkt, daß nichtausbildende Betriebe von selbst bei Umschulungsbetrieben nach aus ihrer Sicht geeigneten Maßnahmeabsolventen/-innen nachfragen. Zur Veranschaulichung ein Beispiel:

Firma X, ein Mittelbetrieb mit ca. 250 Beschäftigten, führt seit mehreren Jahren Kleingruppenumschulungen in gewerblich-technischen Berufen durch. Dieses hat sich mittlerweile in der Umgebung herumgesprochen. Etwa einen Monat vor den Abschlußprüfungen fragen andere Betriebe bei der Firma X nach, ob Umschüler/-innen nicht übernommen werden. Diese sollen sich dann in den entsprechenden Betrieben vorstellen.

Die Aussagen von Umschülern/-innen, Betriebsleitern/-innen und Ausbildern/-innen hinsichtlich der Beschäftigungschancen im Anschluß an die Umschulungen stimmen mit den Erfahrungen befragter **Arbeitsberater/-innen** überein.

Die Mitarbeiter/-innen der Arbeitsverwaltung betonen jedoch in den Gesprächen auch immer wieder die Wichtigkeit der sog. Arbeitstugenden für eine anschließende Beschäftigung:

„Haben sie (die Umschüler/-innen) sich als zuverlässige und gute Mitarbeiter erwiesen, werden sie gerne übernommen, weil der Betrieb die Leute ja schon kennengelernt hat. Wenn der Betrieb schon gemerkt hat, mit dem ist nicht soviel los, der hat das Ziel erreicht, aber so ganz zuverlässig ist er nicht, der bummelt gerne mal, dann werden sie ihn nicht übernehmen.“

Betriebliche Umschüler/-innen erfüllen anscheinend in vielen Fällen die Erwartungen, die in dieser Hinsicht von Betriebsleitern/-innen und Ausbildern/-innen an sie gestellt werden. Dafür sprechen — jedenfalls nach Aussagen der Arbeitsberater/-innen —, daß es bereits während der Durchführung der Maßnahme mit betrieblichen Umschülern/-innen — im Unterschied zu außerbetrieblichen Umschülern/-innen — kaum Probleme

gibt, z. B. wegen Fehlzeiten im Betrieb, und daß betriebliche Umschüler/-innen seltener eine Umschulung vorzeitig abbrechen.

Es ist anzunehmen, daß diese Erfahrungen auf die Praxis der Teilnehmerauswahl der Arbeitsämter zurückzuführen sind. Auch wenn sich betriebliche und außerbetriebliche Umschüler/-innen hinsichtlich statistischer Merkmale kaum unterscheiden, d. h. der überwiegende Teil war jeweils vor Beginn der Maßnahme arbeitslos, verfügte nicht über einen Berufsabschluß und war unter 35 Jahre, geben Arbeitsberater/-innen an, hinsichtlich Motivation, Verhalten und Gesamterscheinung an betriebliche Umschüler/-innen höhere Anforderungen zu stellen (vgl. Klähn/Melms/Podeszfa, 1988).

Insgesamt betrachtet, scheint für betriebliche Umschüler/-innen das Problem ungewisser Arbeitsmarktperspektiven nach der Maßnahme nicht so sehr im Vordergrund zu stehen. Dieser Befund korrespondiert mit Ergebnissen repräsentativer Erhebungen, nach denen betrieblich Umgeschulte günstigere Arbeitsmarktchancen haben als außerbetrieblich Umgeschulte (Hofbauer, 1977). Auch Erfahrungen der vom BIBB zur Zeit betreuten Modellversuche, die eine abschlußbezogene Umschulung von Erwachsenen ohne abgeschlossene Berufsausbildung zum Ziel haben, weisen in diese Richtung.⁹⁾

Hier zeigt sich ein wesentlicher Unterschied zwischen betrieblichen und außerbetrieblichen Umschülern/-innen. Außerbetriebliche Umschüler/-innen schätzen den Nutzen ihrer Teilnahme im Hinblick auf eine spätere Beschäftigung in vielen Fällen als nicht sehr hoch ein. In den von Faber durchgeführten Fallstudien beurteilen die Hälfte der befragten außerbetrieblichen Umschüler/-innen diesen Aspekt ausgesprochen pessimistisch. Nur ein Drittel der Umschüler/-innen meint, gute Aussichten zu haben, im Anschluß an die Maßnahme eine Stelle zu bekommen (Faber, 1985).

Resümee

Für betriebliche Umschüler/-innen ist eines der Hauptprobleme von Teilnehmern/-innen an außerbetrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen nicht gegeben. Sie beurteilen den Nutzen ihrer Maßnahmen im Hinblick auf eine spätere Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt ausgesprochen positiv. Ihnen ist aber durchaus auch bewußt, daß eine anschließende Beschäftigung sehr stark sowohl von ihren fachlichen Leistungen als auch von ihrem individuellen Verhalten während der Umschulung abhängt. Auch wird vereinzelt gesehen, daß die spätere Weiterbeschäftigung im Umschulungsbetrieb oder einem anderen Betrieb von der jeweiligen Auftragslage abhängt.

Finanzielle Schwierigkeiten während der Umschulung sind betrieblichen und außerbetrieblichen Umschülern/-innen gemeinsam. Auch betriebliche Umschüler/-innen müssen in der Regel ausschließlich mit den Unterhaltszahlungen des Arbeitsamtes auskommen. Die Zahlung einer Umschulungsvergütung durch den Betrieb stellt eher die Ausnahme dar. Es wird erneut deutlich, daß die finanziellen Rahmenbedingungen einer erheblichen Verbesserung bedürfen.

Vorschläge für eine Verbesserung der finanziellen Absicherung während der Umschulung werden nicht nur von den befragten Umschülern/-innen, Betriebsleitern/-innen und Ausbildern/-innen gemacht. Auch das Bundesinstitut für Berufsbildung kommt im Zusammenhang mit der Durchführung der o. g. Modellversuchsreihe zu Empfehlungen, die sich u. a. auf eine Verbesserung der finanziellen Förderung von Teilnehmern/-innen an Umschulungen in anerkannte Ausbildungsberufe beziehen. Hiernach sollten die Förderbedingungen des Arbeitsförderungsgesetzes und des Bundessozialhilfegesetzes im Hinblick auf ein existenzsicherndes Mindestein-

kommen geändert werden. Das Unterhaltsgeld sollte generell erhöht werden, und zwar auf 80 % des letzten Nettolohnes. Alleinstehende sollten jedoch als Minimum 1 200,— DM erhalten, Verheiratete mindestens 1 700,— DM. Für jedes Kind sollte zuzüglich 300,— DM gezahlt werden (BIBB-Empfehlungen, 1989).

Anmerkungen

¹⁾ Ob eine Bildungsmaßnahme statistisch als Fortbildung oder Umschulung in einem anerkannten Ausbildungsberuf gewertet wird, hängt von den individuellen beruflichen Voraussetzungen der Teilnehmer/-innen ab. Verfügen Teilnehmer/-innen in einer Bildungsmaßnahme im Berufsfeld des angestrebten Ausbildungsberufs bereits über berufliche Erfahrungen, wird die Maßnahme als Fortbildung gewertet. Ist dies nicht der Fall, gilt die Maßnahme als Umschulung.

Hier wird jedoch die in der Statistik übliche Differenzierung in Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen in einem anerkannten Ausbildungsberuf zugunsten einer besseren Lesbarkeit zurückgenommen, obwohl Fortbildungen mit Abschluß subsumiert sind (vgl. Podeszfa/Melms, 1987).

²⁾ Empirische Untersuchungen über Einstellungen zu Maßnahmen von Teilnehmern/-innen bezogen sich überwiegend auf außerbetriebliche Umschulungen (vgl. z. B. Faber, 1988).

Einschätzungen über betriebliche Umschulungen liegen sonst nur aufgrund erster veröffentlichter Erfahrungen einer Modellversuchsreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) vor (vgl. hierzu Anm. 3).

³⁾ Vgl. hierzu: Bundesinstitut für Berufsbildung: „Modellversuchsreihe zur beruflichen Qualifizierung von Erwachsenen, die keine abgeschlossene Berufsausbildung haben und ein besonderes Arbeitsmarktrisiko tragen.“ Zur Zeit liegen aus den einzelnen Modellversuchen insgesamt 33 Berichte vor.

Literaturverzeichnis

Bardeleben, R. von: Evaluation der Auftragsmaßnahmen. In: Bardeleben, R. von, u. a.: Planung, Gestaltung und Betreuung von Auftragsmaßnahmen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1989 (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Heft 88).

Bundesinstitut für Berufsbildung: „Modellversuchsreihe zur beruflichen Qualifizierung von Erwachsenen, die keine abgeschlossene Berufsausbildung haben und ein besonderes Arbeitsmarktrisiko tragen“. Berichte 1–33, Berlin 1987–1989.

Bundesinstitut für Berufsbildung: Empfehlungen zur Planung und Durchführung abschlußbezogener Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung für besondere Adressatengruppen. In: BWP, 18. Jg. (1989), Heft 3.

Faber, W.: Andragogische Untersuchungen zum Problem Umschulung. Werner Faber, Lehrstuhl für Erwachsenenbildung, Universität Bamberg (Hrsg.): Bamberg 1985 (Beiträge und Materialien zur wissenschaftlichen Weiterbildung, Heft 2).

Harke, D.: Aufgaben und Probleme in der Durchführungsphase. In: Bardeleben, R. von, u. a.: Pla-

nung, Gestaltung und Betreuung von Auftragsmaßnahmen. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin 1989 (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Heft 88).

Hofbauer, H.: Verlauf und Erfolg der beruflichen Umschulung bei Rehabilitanden. In: MittAB, Jg. 10 (1977), Heft 1.

Klähn, M.; Melms, B.; Podeszfa, H.: Abschlußbezogene Fortbildung und Umschulung im Betrieb. In: BWP, 17. Jg. (1988), Heft 6.

Klähn, M.; Melms, B.; Podeszfa, H.: Auswahl der Teilnehmer/-innen für betriebliche Umschulungen durch das Arbeitsamt. In: BWP, 18. Jg. (1989), Heft 2.

Podeszfa, H.; Melms, B.: Entwicklung und Struktur abschlußbezogener Fortbildung und Umschulung in Betrieben. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Berlin/Bonn 1987 (Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Heft 67).

Zum Konzept der Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung (Teil II)

Lothar Reetz



Lothar Reetz, Dr. phil.
Ordentlicher Professor der Erziehungswissenschaft/Wirtschaftspädagogik an der Universität Hamburg. Geschäftsführender Direktor des Instituts für Berufs- und Wirtschaftspädagogik.

Zur Berücksichtigung der Schlüsselqualifikationen in betrieblicher und schulischer Berufsausbildung

Die gegenwärtig für so notwendig gehaltene Förderung der Schlüsselqualifikationen in der beruflichen Ausbildung betrifft Fähigkeiten und Kräfte des Individuums, deren Grundlagen schon in vorausgegangenen Lern- und Entwicklungsprozessen entstanden sind. Die Komplexität kognitiver Fähigkeiten, die Differenziertheit sozialer und kommunikativer Kompetenz sowie der Grad der Ausprägung von affektiv verwurzelten Werthaltungen und Einstellungen sind abhängig vom Anregungsmilieu der familiären, insbesondere frühkindlichen Sozialisation sowie von den Lern- und Sozialisationsprozessen in der Schule. Die Sozialisationsforschung hat hinreichend deutlich gemacht, daß neben den bewußt angestrebten Erziehungs- und Lernprozessen, vor allem auch die Prozesse der „funktionalen Erziehung“, der „heimliche Lehrplan“ in Schule und Betrieb (vgl. Heid/Lempert 1982) bei der För-

derung wie auch der Behinderung des Erwerbs von kognitiver, kommunikativ-sozialer und moralischer Kompetenz eine wichtige Rolle spielen.

Fragt man sich also, in welcher Weise Schlüsselqualifikationen in der gegenwärtigen betrieblichen und schulischen Berufsausbildung Berücksichtigung finden, so sind die dort anzutreffenden intentionalen, geplanten Lernprozesse und -arrangements zur Förderung von Schlüsselqualifikationen auf dem Hintergrund einerseits der zeitlich vorgelagerten Lern- und Sozialisationsprozesse — andererseits der zeitlich gleichlaufenden ungeplanten Sozialisationswirkungen zu sehen.

Berücksichtigung der Schlüsselqualifikationen in betrieblicher Berufsausbildung

Die Berücksichtigung des Konzepts der Schlüsselqualifikationen in der betrieblichen Ausbildung soll an zwei Beispielen erörtert werden. Es handelt sich zum einen um den Modellversuch der Wacker Chemie GmbH, München-Burghausen, zur Ausbildung von Industriekaufleuten (Brater/Büchle 1988), zum anderen geht es dabei um das BMBW geförderte Modellvorhaben PETRA (projekt- und transferorientierte Ausbildung) zur Förderung von Schlüsselqualifikationen (Boretty et. al. 1988).

Das Ausbildungskonzept „Kaufmännische Ausbildung am Arbeitsplatz unter den Bedingungen neuer Bürotechnologien“ im Modellversuch der Wacker Chemie für die Ausbildung von Industriekaufleuten zielt auf eine persönlichkeitsorientierte Berufsausbildung. Die dafür entwickelten Maximen basieren auf der Annahme, daß heute in der Berufsarbeit eine deutliche Tendenz zur „Individualisierung“ erkennbar sei. Gefordert

sei die Fähigkeit zu selbständigem beruflichen Handeln. Entscheidungsfähigkeit, Flexibilität, Übersicht und Sozialkompetenz, Fantasie und Kreativität, Gestaltungs- und Problemlösungsfähigkeit.

Zur Realisierung dieser Zielvorstellungen soll das Lernen am Arbeitsplatz neu gestaltet werden. Entgegen weit verbreiteter Tendenzen zur sog. Verschulung betrieblicher Ausbildung soll diese hier am Arbeitsplatz erhalten bleiben, weil nur sie die Fähigkeit zum selbständigen beruflichen Handeln fördere. Die aktive Arbeit am Arbeitsprozeß durch Arbeit an realen Arbeitsaufgaben, durch selbständige Problemlösung, durch Kennenlernen des Betriebsalltags (Brater/Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung; o. J., S. 3f.), durch Umgang mit Störungen und Sonderfällen und durch vielfältige soziale Herausforderung fördere Erfahrungswissen, persönlichen Arbeitsstil, Lerntransfer, Verantwortungsbewußtsein, Überblick, Selbständigkeit und Sozialkompetenz. Um diese fachübergreifenden Qualifikationen vermitteln zu können, wird die Ausbildung am Arbeitsplatz methodisch umgestaltet. Im Mittelpunkt steht dabei das Lernen an realen Aufgabenstellungen. Die aufgaben- und arbeitsplatzbezogene Ausbildung wird nach den folgenden drei Grundsätzen gestaltet:

1. Die **Arbeitsplätze** werden systematisch als **Lernplätze** erschlossen durch z. B. den Einsatz von abteilungsbezogenen Begleittexten, die Gliederung des Abteilungsdurchlaufs nach dem Prinzip des Belegflusses u. a.
2. Das Lernverhalten der Auszubildenden wird im Sinne des **entdeckenden selbstgesteuerten und kooperativen Lernens** gefördert.
3. Die Rolle des Ausbilders wandelt sich vom Unterweiser zum **Lemberater**. Dabei wird er durch Ausbilderseminare kontinuierlich unterstützt.

In dem Konzept, das der Ausbildung zugrunde liegt, heißt es kritisch, daß die persönlichkeitsorien-

tierte Ausbildung ein Lernverhalten und eine Lernbereitschaft von den Auszubildenden erfordere, die in den vorausgegangenen schulischen bzw. verschulten Lernsituationen in der Regel nicht vorbereitet und veranlagt würden. „Vielmehr herrschen hier Lerngewohnheiten vor, die eher darauf warten, vom Ausbilder alles gesagt zu bekommen und Vorgegebenes aufzunehmen. Das Lernverhalten der Auszubildenden muß daher — z. B. durch bewährte Einführungs- und Begleitseminare — besonders entwickelt und vorbereitet werden . . ." (a. a. O., S. 12).

Zur Evaluation des noch nicht abgeschlossenen Modellversuchs wird gesagt, daß die Ergebnisse die kaufmännische Ausbildung am Arbeitsplatz bestätigen, daß sich Anknüpfungspunkte für eine Vertiefung und Verbesserung bieten. Voraussetzung sei allerdings eine systematische Besinnung auf die Möglichkeiten und Besonderheiten dieser Ausbildungsform, seine gezielte berufspädagogische Untersuchung der Arbeits-Ausbildungsplätze unter dem Gesichtspunkt ihres Qualifizierungsbeitrags und ihre methodische Aufbereitung (Brater/Büchele 1988, S. 89).

Festzuhalten bleibt, daß in diesem Modellversuch mit dem Konzept der Schlüsselqualifikationen zugleich eine Innovation des Ausbildungskonzeptes einhergeht, das gegenüber der herkömmlichen Ausbildung gekennzeichnet ist durch **Pädagogisierung des Arbeitsplatzes** im Sinne der Ermöglichung von Arbeiten und Lernen durch eindeutige **Priorisierung aktiver Lehr- und Lernmethoden** und durch stärkere **pädagogische Professionalisierung** der Ausbilder.

Schlüsselqualifikationen in der gewerblich-technischen Ausbildung verstärkt zu fördern, ist das Ziel der projekt- und transferorientierten Ausbildung (PETRA) bei Siemens. Auch hier geht es um Pädagogisierung der Arbeitsplätze, Professionalisierung der Ausbilder und selbstgesteuertes Lernen bei den Auszubildenden. Während bei

Wacker Chemie jedoch die persönlichkeitsorientierte Ausbildung mit relativ hohem theoretischen Aufwand begründet wird und in der Konzeption die Offenheit von Lern- und Arbeitssituationen betont wird, legt man bei Siemens größeren Wert auf die Instrumentalisierung nicht weiter begründeter Zielsetzungen. Die „individuell betonten Schlüsselqualifikationen" (systematisches Vorgehen beim Plan der eigenen Arbeit, Initiative, Entscheidungsfähigkeit, Umstellungsfähigkeit, Lernbereitschaft) und die „sozialbetonten Schlüsselqualifikationen" (Teamfähigkeit, soziale Sensibilität und Verantwortung, Hilfsbereitschaft, Fairneß) werden im pragmatischen Zugriff in folgender Weise instrumentiert:

1. Organisation und Ausführung der Übungsaufgabe,
2. Kommunikation und Kooperation,
3. Anwenden von Lern- und geistigen Arbeitstechniken,
4. Selbständigkeit und Verantwortung,
5. Belastbarkeit.

Diese fünf Schlüsselqualifikationen werden in Form arbeits- oder lernsituativer Verhaltensweisen „operationalisiert" und nach den Komplexitätsstufen des Deutschen Bildungsrates (Reproduktion, Reorganisation, Transfer, Problemlösen) taxonomisiert. Man gelangt auf diese Weise zu einem differenzierten und umfangreichen Lernzielkatalog. Diesem werden in dem aus dem Projekt hervorgegangenen Ausbilderhandbuch (Boretty u. a. 1988) bestimmte Aufgabentypen und entsprechende Vermittlungsformen des sogenannten selbstgesteuerten Lernens zugeordnet. Die jeweils von dem einzelnen Auszubildenden erreichte Ausprägung der Schlüsselqualifikation wird abschließend in einem Beobachtungsprofil festgehalten.

Auch an diesem Modellversuch wird deutlich, daß der Versuch zur Realisierung von Schlüsselqualifikationen zu Innovationen der betrieblichen Ausbildung in Richtung Ausbilderprofessionalisierung, Pädagogisierung der Arbeitsplätze

und Einsatz aktiver Lernmethoden führt. Die Taxonomietafeln zeigen, daß hier die Schlüsselqualifikationen aus konkreten Aufgaben heraus entwickelt werden sollen. Aus der Nähe zu Arbeitsaufgaben resultiert auch ihre Kontrollierbarkeit und ihre betriebliche Funktionalität.

Zur Berücksichtigung des Konzepts der Schlüsselqualifikationen in der Schule

Auch hier kann nicht auf eine umfassende Bestandsevaluation zurückgegriffen werden. Nachzugehen wäre aber dem von Brater u. a. erhobenen Vorwurf, schulische bzw. verschulte Lernsituationen bereiteten in der Regel nicht für dasjenige Lernverhalten vor, das eine persönlichkeitsorientierte, auf Schlüsselqualifikationen zielende Ausbildung erfordere (Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung; o. J., S. 12). In der Tat zeigen bereits Untersuchungen, die u. a. die Komplexität von berufsschulischen Lernprozessen und -inhalten zum Gegenstand haben, daß hier die Tendenz zu detailliertem Faktenwissen, das in rezeptiven Lernformen erworben wird, vorherrschend ist (vgl. dazu z. B. Krumm 1973; Reetz/Witt 1974; Manstetten 1978). Diese Tatsache wird insbesondere der Lernzielprogrammatisierung zugeschrieben, die in den 70er Jahren in den Ausbildungsordnungsmitteln, insbesondere in den Lehrplänen Fuß faßte. Die Orientierung der Lehrplangestalter an der behavioristischen Lernzielprogrammatisierung gab den Lehrplänen eine zum Teil widersprüchliche Struktur: Auf der oberen Lernzielebene wurden zwar komplexe Qualifikationen des fachlich-beruflichen, sozialen und persönlichkeitsbezogenen Handelns formuliert, die Kategorien eines solchen Handelns fanden sich jedoch auf der unteren Stufe der Lernzielformulierung in der Ebene des Unterrichts nicht wieder. Anstelle „kleingeschriebener" und konkreter Ziele beruflichen Handelns dominierten hier Beschreibungen des Verhaltens von Schülern gegenüber Lehrern, ohne daß die Transformation schulischer

Verhaltensweisen in berufliches Handeln plausibel gemacht worden wäre. Man kann diesen Diszens zwischen berufs- und persönlichkeitsbezogenem Handeln auf der oberen Lernzielebene und dem schulbezogenen Verhalten auf der unteren Lernzielebene bereits auch an Rahmenlehrplänen erkennen.

Zur Demonstration und Erhärtung dieser These soll hier exemplarisch der „Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Industriekaufmann“ (KMK Rahmenlehrplan... 1978) näher betrachtet werden. Er enthält neben den allgemeinen Lernzielen auch Lernziele der Fächer „Industriebetriebslehre“, „Allgemeine Wirtschaftslehre“ und „Industrielles Rechnungswesen mit Datenverarbeitung“. Die allgemeinen Lernziele für den Ausbildungsberuf „Industriekaufmann“ lauten folgendermaßen:

Der Unterricht im berufsbezogenen Lernbereich dient dem Erwerb der fachlichen und sozialen Kompetenz für den künftigen Beruf und der Entwicklung der Persönlichkeit. Der Schüler soll befähigt werden,

- sein Wissen, seine Handlungsfähigkeit und sein Urteilsvermögen zu entwickeln, um damit seinen beruflichen Weg zu sichern;
- sich am Arbeitsplatz, im Staat und in der Gesellschaft zurechtzufinden und dort mitzuwirken;
- Bestehendes zu prüfen, gegebene Sachverhalte und Entwicklungen zu erkennen, daraus Folgerungen zu ziehen und entsprechend zu handeln.

Bemerkenswert ist, daß hier neben der fachlichen Kompetenz auch die soziale Kompetenz und die Entwicklung der Persönlichkeit thematisiert werden. Des weiteren kommt in diesen Lernzielen auch der Zusammenhang von Wissen, Urteilen und Handeln zum Ausdruck. Diese allgemeinen Zielformulierungen dürften sich durchaus im Einklang mit der Programmatik der Schlüsselqualifikationen befinden. Auch auf der Ebene der Fach-

lernziele (z. B. Industriebetriebslehre) befinden sich durchaus einige Ziele, die im Sinne der Schlüsselqualifikationen als überfachliche zu bezeichnen wären. Zu ihnen gehören z. B. „kosten- und risikobewußt... zu denken“, „betriebswirtschaftliche Zielsetzungen... verstehen und Entscheidungen vorbereiten“ können, „in arbeitsteiligen Funktionen sinnvoll zu kooperieren“, „wirtschaftliche Daten sammeln und auszuwerten“, „Probleme selbständig zu erkennen und... lösen zu können“, (KMK Rahmenlehrplan... 1978, S. 7).

Demgegenüber beschreiben die dazugehörigen Formulierungen auf der unteren Lernzielebene fast nur noch reproduktive Verhaltensweisen, die sich auf das Fachwissen beziehen (beschreiben, kennen, erkennen, aufzeigen, erläutern). Ein Zusammenhang mit den höheren allgemeinen Lernzielen erscheint eher zufällig als geplant und ist angesichts der Stofffülle und entsprechender Prüfungsmodalitäten im Unterricht wohl nur schwer zu realisieren.

Unberührt hiervon bleibt jedoch die Frage nach der grundsätzlichen Möglichkeit einer Vermittlung von Schlüsselqualifikationen im Unterricht. Dabei soll nicht verkannt werden, daß Schlüsselqualifikationen bzw. „zukunftsbedeutsame Lernziele“ auch in traditionellen Lernformen vermittelt werden können. Die Untersuchungen von Kramer/Nibbrig/Reicherts 1980 über „Kommunikation und Kommunikationsförderung im Unterricht an beruflichen Schulen“ sowie die Untersuchungen von Manstetten/Nibbrig/Tümmers über „Zukunftsbedeutsame Lehrziele“ (1977) zeigen hier z. B. wichtige Bedingungen und Möglichkeiten etwa zur Förderung von abstraktem Denken, Transferfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit usw. Insbesondere aber geben die berufsschulischen Ansätze zu handlungsorientiertem Lernen mittels Lernbüro, Fallstudien, Planspielen usw. Anlaß, der Berufsschule eine Chance einzuräumen, wenn es darum geht, in

der Berufsausbildung mehr als bisher komplexere fachübergreifende Qualifikationen zum Zuge kommen zu lassen. Doch insgesamt darf man hier skeptisch sein: Organisation (Fächerprinzip, Disziplinorientierung, Prüfungssystem) und Interaktion (Frontalunterricht und rezeptives Lernen) stellen keine optimalen Bedingungen für den Erwerb des größten Teils der Schlüsselqualifikationen dar (vgl. Lennartz 1984).

Zur Auswirkung von Schlüsselqualifikationen auf Lerninhalte und Lernprozesse

Schlüsselqualifikationen und Lerninhalte

In der neueren Diskussion zu den Schlüsselqualifikationen fällt auf, daß seit dem inhaltsbezogenen Vorschlag von Mertens der Zusammenhang von Lerninhalt und Schlüsselqualifikation kaum mehr thematisiert wird. Plausibel wird diese Zurückhaltung durch das Argument, daß Schlüsselqualifikationen ja gerade durch die Kurzlebigkeit fachwissenschaftlicher Inhalte geboten seien. Mithin komme es darauf an, die Schlüsselqualifikationen gewissermaßen fachunabhängig oder aber doch fachbeliebig zu vermitteln. So heißt es in den Empfehlungen der Expertenkommission Rheinland-Pfalz 1985 „beispielsweise kann man die Schlüsselqualifikationen unabhängig von fachspezifischem Stoff vermitteln. Man kann sie aber auch mit fachspezifischem Wissen verknüpfen... Es geht in dieser Empfehlung nicht darum, wie die Schlüsselqualifikationen vermittelt werden, sondern ausschließlich darum, daß sie vermittelt werden...“ (BMBW 36 1986, S. 63).

In einer weitergehenden Variante dieser Argumentation wird darauf verwiesen, daß gegenüber schulischen Inhalten eine wesentlich engere Beziehung zwischen dem methodischen Vorgehen und dem Erwerb von Schlüsselqualifikationen bestehe. „Das methodische Vorge-

hen erhält damit eine zentrale Bedeutung im Hinblick auf die künftigen Anforderungen" (Stössel 1986, S. 44).

Die Beliebigkeitsthese bezieht ihre Plausibilität aus Argumenten der formalen Bildungstheorie (Lehmensick 1926). Die neuere Transferforschung hat die vermögenspsychologische Deutung des Lernprozesses weitgehend entkräftet (Schneider 1983). Die These von der Methodenpriorität scheint auf den ersten Blick ihre Plausibilität aus der Auffassung zu beziehen, daß das Fachwissen ohnehin schneller veralte und angesichts der neuen Technologien seinen alten Stellenwert verloren habe. Die These von der Entwertung des Fachwissens wird von der Qualifikationsforschung jedoch nicht bestätigt. So zeigen die Untersuchungen von Baethge/Oberbeck in bezug auf die „Zukunft der Angestellten“, daß die „systematische Rationalisierung“ und der unmittelbare EDV-Einsatz sich auf die Handlungsstruktur qualifizierter Sachbearbeitung so auswirken, daß es

- zur Erhöhung der inhaltlichen Komplexität der Tätigkeiten,
- zur Komprimierung der Tätigkeiten auf kompliziertere Fälle,
- zu einem schnelleren Zugang zu abteilungsrelevanten Informationen,
- zu einer Verdichtung systemvermittelter Kommunikation und Kooperation damit — zusammenfassend — zu einer weitreichenden Veränderung des Typs geistiger Arbeit kommt, in der das Fundament an berufsfachlichem Wissen, verbunden mit hohen Anforderungen an formale Denkfähigkeit eine besondere Rolle spielt.

In ähnlicher Weise haben im gewerblich-technischen Bereich das Fachwissen und die fachlichen Fertigkeiten keineswegs ihre Bedeutung verloren. Aber innerhalb des Fachwissens findet gerade unter dem Einfluß der neuen Technologien eine Umstrukturierung statt, bei dem der Anteil des Planungs- und Handlungswissens innerhalb des Fachwissens an Bedeutung zu-

nimmt (vgl. Laur-Ernst 1983, S. 187). Während also die Bedeutung des Fachwissens für die berufliche Qualifizierung weiterhin als sehr hoch veranschlagt werden kann, bleibt der Zusammenhang zwischen den arbeitssituativen Fachinhalten und den Schlüsselqualifikationen zu klären.

Dabei gilt es der Gefahr zu begegnen, auf die Zabeck besonders aufmerksam macht: Zu vermeiden ist eine curriculare Planung, die anhand eines diffusen Schlüsselqualifikationsbegriffes mit den assoziations- und vermögenspsychologischen Annahmen einer Formalbildungstheorie begründet wird (Zabeck 1988). Sowohl die Befunde der Transferforschung (Messner 1978, vgl. auch Reetz 1970, Schneider 1983) wie die der kognitiven Handlungstheorie, wie der Schematheorie (Reetz 1988 a) sprechen für eine situativ-fachliche Verankerung von abstrakten und komplexen Fähigkeiten. Deren Transferradius ist wiederum nur zu vergrößern durch Verbreiterung der Induktions-Basis bereichsspezifischer Erfahrungen (vgl. Laur-Ernst 1983, S. 189). Eine Bildungsplanung, die diese Basis vernachlässigt, entzieht auch dem Erwerb von Schlüsselqualifikationen den Boden.

Grundvoraussetzung für Transfer im Sinne einer Rekonkretisierung abstrakter und komplexerer Schemata ist die Fähigkeit zum analogen Schließen, das wiederum „die Verfügbarkeit über möglichst viel Wissen aus möglichst vielen **verschiedenartigen** Realitätsausschnitten“ zur Voraussetzung hat (vgl. Laur-Ernst 1983, S. 189). Deshalb sei — so Dörner (1982, S. 140) — in gewissem Sinne „eine oftmals gelöste These der modernen Pädagogik, daß es nicht so wichtig sei, Wissen zu erwerben, sondern wichtiger, Denken zu lassen, falsch und sogar widersprüchlich“. Denn: „Wissen . . . liefert dem analogisierenden Denken ja erst das Material“.

Wichtig sind dabei natürlich Auswahl, Art und Strukturierung des Wissens. Möglicherweise können

Schlüsselqualifikationen dabei als organisierendes Prinzip einer **exemplarischen** Auswahl und Vermittlung fungieren. Bei der Klärung des Zusammenhangs von (arbeits-situativem) Berufswissen und den Schlüsselqualifikationen könnte auch die längst überfällige Entwicklung und Theorie der „exemplarischen Lehre“ in der Berufspädagogik weitergetrieben werden.

Lernprozesse beim Erwerb von Schlüsselqualifikationen — Handlungsorientiertes Lernen —

Akzeptiert man diesen Zusammenhang von fachlich-situativer und allgemeiner Kompetenz, so kommt es nun in der Tat in besonderer Weise auf die methodische Gestaltung der Lernprozesse an.

Auffallend ist das einhellige Votum für problemlösendes, entdeckendes, selbstgesteuertes Lernen, das in entsprechenden Modellversuchen und Verlautbarungen auf Ausbildertagungen bei der betrieblichen Förderung von Schlüsselqualifikationen geäußert wird. Dabei wird man die dort genannte These von der Priorität der Methoden gegenüber den Inhalten relativieren müssen: Die Inhaltlichkeit verbirgt sich hinter neuen handlungsgebundenen Formen des Wissens, der Anteil des prozeduralen Wissens bzw. des Wissens mit prozeduraler Herkunft nimmt zu.

Die ganz offensichtliche Tendenz, „Neue Wege in der betrieblichen Ausbildung“ (Friede 1988) zu beschreiten und dabei Formen selbstgesteuerten, entdeckenden Lernens zu begünstigen, signalisiert ein neues Verständnis von beruflichem Lernen als einem aktiv-problemlösenden Lernen. Diese Tendenz steht im Einklang mit den Intentionen der Problemlösungspsychologie, den Begriff des Lernens in Form von Problemlöseaktivitäten neu zu definieren (Neber 1987, S. 73). Sie ist vielleicht auch ein Resultat der Bemühungen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, handlungs- und kognitionstheoretischen Konzepten des Lernens in der beruflichen Ausbildung mehr Gel-

tung zu verschaffen (vgl. u. a. Achtenhagen et. al. 1987; Dulisch 1986; Pampus 1987; Söltenfuß/Halfpap 1987; Reetz 1984, 1988; Diepold/Rischmüller 1987; Kaiser 1987).

Im Konzept der Schlüsselqualifikationen kommt, wie wir sahen, eine allgemeine höhere Form beruflicher Handlungsfähigkeit zum Ausdruck. Es geht dabei darum, daß nicht nur über Sachwissen, sondern auch über Handlungswissen verfügt werden kann, so daß aus einer allgemeineren Kompetenz heraus jeweils ein situativer Transfer auf konkrete berufliche Situationen möglich ist.

Lernzieltheoretisch gesehen sind Schlüsselqualifikationen allgemeine und komplexe Lernziele, die mit Hilfe von Dispositions-(Fähigkeits-) Begriffen formuliert sind. So ist z. B. die Disposition „Selbständigkeit“ bei einer Person zu vermuten, wenn entsprechendes Verhalten entsprechend häufig auftritt. Das heißt, Erwerb und Realisierung von Selbständigkeit setzen i. d. R. konkrete Situationen voraus, die entsprechendes Verhalten zulassen bzw. begünstigen. Mit anderen Worten — Schlüsselqualifikationen setzen „Schlüsselsituationen“ voraus (Refa 1989, S. 256).

Schlüsselcharakter in diesem Sinne erhalten konkrete berufliche Situationen des Lernens und Arbeitens dann, wenn sie

- gewissermaßen als induktive Basis für Abstraktionsprozesse fungieren, also vom Konkreten zum Abstrakten führen, und
- wenn sie eine angemessene Komplexität und Problemhaltigkeit aufweisen und so ein Lernen in erweiterten Handlungsspielräumen ermöglichen.

Curriculumtheoretisch gesehen, handelt es sich also bei den Schlüsselqualifikationen um allgemeinere Lernziele, die zu den Fachlernzielen im Verhältnis konkret — abstrakt sowie „ein“-fach — komplex stehen. Mithin läßt sich sagen, daß Schlüsselqualifikationen insgesamt eine höhere kognitive Komplexität voraussetzen.

Diese These der Abhängigkeit flexibler Handlungsfähigkeit von kognitiver Komplexität wird insbesondere von der Theorie der kognitiven Komplexität im Rahmen der Lern- und Kognitionstheorie vertreten. Den Ergebnissen dieser Forschungsrichtung zufolge sind Lernumwelten mit höherer Aufgabenkomplexität und mit Anlässen für intrinsische Motivation zu schaffen (Schroder 1978).

Dem Gebot komplexerer Lernaufgaben mit Selbststeuerung des Lernens entspricht Ausbildung in Schule und Betrieb vor allem dann, wenn sie Lernarrangements mit situativer Komplexität zum Zuge kommen läßt, und so ein Lernen unter erweiterten Handlungsspielräumen möglich macht.

Seit Ende der 60er Jahre wird das menschliche Handeln als zentrale Kategorie im Verhältnis von Mensch und Umwelt — wie vorher schon in der philosophischen Anthropologie — jetzt auch in den neueren Geistes- und Sozialwissenschaften hervorgehoben. Die Forderungen der Pädagogik, insbesondere der Theorie der Curriculumentwicklung, nach Handlungsorientierung des Lernens und Lehrens in der Mitte der 70er Jahre basierten zunächst auf soziologisch bzw. sozialpsychologischen Theorien der Kommunikation, insbesondere der Theorie des symbolischen Interaktionismus.

Erst mit Fortentwicklung der kognitiven Psychologie und der psychologischen Handlungstheorie bekommt das gegen die behavioristische Lernzielprogrammatische gerichtete Postulat der Handlungsorientierung seine lerntheoretische Fundierung. Besonders die von Hans Aebli im Anschluß an Piaget entwickelte psychologische Didaktik verbreitet den kognitions- und handlungstheoretischen Grundgedanken, daß zwischen Tun und Denken, zwischen Handlung und Begriff ein Kontinuum besteht, das sich nun nicht nur entwicklungspsychologisch, sondern auch lerntheoretisch begründen läßt. Gefordert ist eine Didaktik, in der deut-

lich wird, daß die Begriffe „Abkömmlinge und Werkzeuge des Handelns sind“ (Aebli 1981, S. 92).

Damit werden zwei neue Akzente in der Didaktik gesetzt:

1. Die Bedeutung der Handlung für den Erwerb von Wissen wird verdeutlicht und hervorgehoben.
2. Das Wissen mit Handlungsstruktur darf gegenüber dem Wissen mit Sachstruktur nicht länger vernachlässigt werden.

Gefragt sind also Lern-Arrangements, die die situative Komplexität mit der Handlungsorientierung verbinden, zugleich die Motivation fördern und selbständiges Lernen begünstigen. Eine besonders bedeutungsvolle Variante des Handelns als zielgerichtetem Tun und Denken ist das Problemlösen. Die Intensität handlungsorientierten Unterrichts wird gesteigert durch problemlösendes Lernen anhand von Konfliktsituationen. Gelingt es dabei, die situativen Konflikte der beruflichen Situationen in kognitive Konflikte des Lernenden zu überführen, so werden damit Lernprozesse und Ergebnisse angebahnt, die Gegenstand der Theorie des entdeckenden Lernens sind.

Entdeckungslernen ist — im Sinne Piagets — akkomodatives Lernen, das heißt: die Problemlösung erfolgt über Diskrepanzerlebnisse zwischen vorhandenem und zu lernendem Schema (Begriff, Handlungsmuster), (vgl. Reetz 1988 a).

Das Besondere an diesem problemlösenden und entdeckenden Lernen ist, daß die Lösung des Problems aus Diskrepanzerlebnissen heraus über die nächsthöhere Komplexionsstufe erfolgt. Damit wird eine Erweiterung in der Komplexität des Denkens und Handelns erreicht, die genau den Forderungen der Schlüsselqualifikations-Programmatur entspricht.

Schlußbemerkung

Wenn das Konzept der Schlüsselqualifikationen zu sinnvollen Inno-

vationen in der Berufsbildung führen soll, so ist es in ein handlungsorientiertes Konzept des Lernens einzubinden, das auf Persönlichkeitsentwicklung des Lernenden zielt. Der Rückgriff auf die Persönlichkeitstheorie von Heinrich Roth sollte zeigen, daß die im Konzept der Schlüsselqualifikationen thematisierten Dimensionen und „Systeme“ der Persönlichkeit in einem interdependenten Zusammenhang stehen: Das System der Handlungskompetenz bedarf eines entwickelten Antriebs-, Wertungs- und Orientierungssystems, die wiederum im Steuerungs- und Lernsystem auf sich selbst und auf das Handelnkönnen zurückbezogen sind.

Es liegt in der praktischen Konsequenz dieser ganzheitlichen Persönlichkeitsmodellierung, in Schule und Betrieb mehr ganzheitliche und komplexe Lernsituationen zuzulassen. Leistungsmotivation oder Problemlösungsfähigkeit sind durch isoliertes Skilltraining oder durch Verstärkung puritanischer Arbeitstugenden kaum zu verbessern. Wer als Verantwortlicher in der beruflichen Aus- und Weiterbildung z. B. den Verlust von Motivation (Albers 1978), die „innere Kündigung“ (Höhn 1986; Volk 1988) verhindern will, wer sich Sachkompetenz, Lern- und Arbeitsfreude sowie Mitgestaltung wünscht, der sollte dem Lernen wie dem Arbeiten entsprechende Gestaltungsräume eröffnen. Dies gilt für die Schule wie für den Betrieb.

Literaturverzeichnis

Achtenhagen, F. et al.: Lernen, Denken, Handeln in komplexen ökonomischen Situationen — unter Nutzung neuer Technologien in der kaufmännischen Berufsausbildung. Göttingen — Sem. f. Wirtschaftspäd. Berichte 11 — 1 u. 2 (1987).

Aebli, H.: Denken: Das Ordnen des Tuns, Bd. II: Denkprozesse. Stuttgart (Klett-Cotta) 1981.

Albers, H.-J.: Einstellungsänderungen während der Ausbildungszeit. In: Deutsche Berufs- und Fachschule, 74. Band (1978), Heft 12, S. 901–916.

Baethge, M./Oberbeck, H.: Die Zukunft der Angestellten. Frankfurt 1986.

Baron, W./Meyer, N.: Projektorientiertes Lernen als Ansatz zur Vermittlung von Handlungskompetenzen in der beruflichen Bildung. In: BWP, 16. Jg. (1987), Heft 5, S. 144–149.

Beck, K.: Zum Problem der Beschreibung des Verhältnisses von Mensch und Arbeit. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 76. Band (1980), Heft 5, S. 385–384.

Benteler, P./Fricke, E.: Neuere Entwicklungen in der kaufmännischen Berufsausbildung. In: Koch, R. (Hrsg.): Technischer Wandel und Gestaltung der beruflichen Bildung. BIBB Berlin und Bonn 1988.

Blaschke, D.: Soziale Qualifikationen im Erwerbsleben. Beitr. z. Arbeitsmarkt- u. Berufsforschung 116, Nürnberg 1987.

Boretty, R./Fink, H./Holzapfel, H./Klein, U.: PE-TRA, Projekt- und transferorientierte Ausbildung. Berlin, München (Siemens) 1988.

Boehm, U. et al.: Qualifikationsstruktur und berufliche Curricula. In: BIBB (Hrsg.): Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 20, Hannover 1974.

Brater, M.: Arbeit — Beruf — Persönlichkeit. In: Lipsmeier (Hrsg.): Berufsbildungspolitik in den 70er Jahren, 4. Beiheft zur ZBW 1983, S. 36–48.

Ders.: Allgemeinbildung und berufliche Qualifikation. In: Müller-Rolli (Hrsg.): Das Bildungswesen der Zukunft. Stuttgart (Klett-Cotta) 1987, S. 119–137.

Brater, M./Büchle, U.: Konzept des Modellversuchs „Erprobung arbeitsplatzorientierter Methoden für die Ausbildung von Industriekaufleuten unter den Bedingungen neuer Technologien (Wacker Chemie München und Burghausen). In: BWP, 16. Jg. (1986), Heft 2, S. 59f.

Brater, M. et al.: Entwicklung schöpferischer Fähigkeiten in der Berufsvorbereitung und Berufsausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 14. Jg. (1985), Heft 3, S. 77–80.

Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Schlüsselqualifikationen und Weiterbildung; Dokumentation des 3. BMW-Kolloquiums zur Weiterbildung am 26. Sept. 1985 in Bonn. Bad Honnef (Bock) 1986.

Bunk, G. P.: Einführung in die Arbeits-, Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Heidelberg (UTB) 1982.

Bunk, G. P./Zedler, R.: Neue Methoden und Konzepte beruflicher Bildung. Köln 1986.

Cromme, D. et al.: Höhere Handelsschule (Vollzeit) — Fachhochschulreife — Allgemeine Hochschulreife. Soest (Landesinstitut f. Schule und Weiterbildung) 1988.

Dauenhauer, E.: Berufsbildungspolitik. Berlin 1981.

Diepold, P./Rischmüller, H.: Konsequenzen der neuen Informations- und Kommunikationstechniken für Inhalte und Methoden beruflicher Lernens am Beispiel des Modellversuchs WOKI. Göttingen 1987.

Dörner, D.: Lernen des Wissens- und Kompetenzerwerbs. In: Treiber/Weinert (Hrsg.) Lehr-/Lernforschung. München 1982, S. 134–148.

Dulisch, F.: Lernen als Form menschlichen Handelns. Bergisch Gladbach (Hobain) 1986.

Ders.: Die Selbststeuerung in der berufsbezogenen Lernfähigkeit. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 84. Band (1988), Heft 6, S. 532–543.

Elbers, D. et al.: Schlüsselqualifikationen — ein Schlüssel für die Berufsbildungsforschung? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 4. Jg. (1975), Heft 4, S. 26–29.

Friede, Ch. K. (Hrsg.): Neue Wege der betrieblichen Ausbildung. Heidelberg (Sauer) 1988.

Gaugler, E.: Zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen. In: ders. (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung als Führungsaufgabe. Wiesbaden (Gabler) 1987, S. 69–84.

Ders.: Gedanken zur Vermittlung von Schlüsselqualifikationen in der organisierten Weiterbildung. In: BMW (Hrsg.): Schlüsselqualifikationen und Weiterbildung. Bonn 1986, S. 20–27.

Furck, H./Nispel, D.: Die Weiterentwicklung der industriellen Elektroberufe. In: Kuratorium der deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.): Qualifikationsanforderungen im Wandel.

11. Tagung gewerblich-technischer Ausbildungsleiter. Bonn 1988, S. 31–34.

Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsbildung e. V.: Persönlichkeitsorientierte Berufsausbildung. Hekt. Ms. o. J.

Halfpap, K. et al.: Modellversuch Lehrbüro. Hg. v. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung. Soest 1987.

Höhn, R.: Die innere Kündigung im Unternehmen. Bad Harzburg (wwt) 1986.

Kaiser, F.-J. (Hrsg.): Handlungsorientiertes Lernen in kaufmännischen Berufsschulen. Didaktische Grundlagen und Realisierungsmöglichkeiten für die Arbeit im Lernbüro. Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 1987.

Kern, H./Schumann, M.: Das Ende der Arbeitsteilung? — Rationalisierung in der industriellen Produktion. München 1984.

Koch, R.: Beschäftigungs- und Qualifikationsentwicklung in den kaufmännischen Berufen und Probleme einer zukunftsorientierten Gestaltung der kaufmännischen Aus- und Weiterbildung. In: Koch, R. (Hrsg.): Technischer Wandel und Gestaltung der beruflichen Bildung. BIBB Berlin und Bonn 1988, S. 51–64.

Koch, J./Schneider, P. J.: Modellversuch Leittextgesteuerte Untersuchungsprojekte unter Nutzung moderner Bürotechnologien in der kaufmännischen Ausbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 14. Jg. (1985), Heft 5, S. 194f.

Klein, U.: Weiterbildung von Ausbildern in der „Projekt- und transferorientierten Ausbildung (PE-TRA)“ bei Siemens. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 15. Jg. (1986), Heft 5, S. 150–157.

Koeder, K. W./Stein, H.: Personalentwicklung als zentrale Aufgabe des Personalwesens. In: Personalentwicklung, Sonderheft der Zeitschr. „Wirtschaft und Gesellschaft im Beruf“, Oktober 1988, S. 2–5.

Koll, H. J.: Mobilität und Beruf. Opladen 1981.

Kramer, B./Nibbrig, B./Reicherts, H.-J.: Kommunikation und Kommunikationsförderung im Unterricht an beruflichen Schulen. Trier 1980.

Kroeber-Riehl, W.: Wissenschaftstheoretische Sprachkritik in der Betriebswirtschaftslehre. Berlin 1969.

Kutscha, G.: Das politisch-ökonomische Curriculum. Wirtschaftsdidaktische Studie zur Reform der Sekundarstufe II. Kronberg/Ts. 1976.

Ders.: Das Theorie-Praxis-Problem in der Berufsausbildung und Aspekte zu seiner Differenzierung. In: Die berufsbildende Schule, 32. Jg. (1980), Heft 9, S. 491–500.

Lange, H.: Das Verhältnis von Berufsbildung und Allgemeinbildung in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 78. Band (1982), Heft 10, S. 733–748.

Laur-Ernst, U.: Berufsübergreifende Qualifikationen und neue Technologien — ein Schritt zur Spezialisierung der Berufsbildung? In: Koch, R. (Hrsg.): Technischer Wandel und Gestaltung der beruflichen Bildung. BIBB Berlin und Bonn 1988, S. 13–25.

Dies.: Zur Vermittlung berufsübergreifender Qualifikationen. Oder: Warum und wie lernt man abstraktes Denken? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 12. Jg. (1983), Heft 6, S. 187–190.

Lehmensick, E.: Die Theorie der formalen Bildung. Göttingen 1926.

Lennartz, D.: Funktionsprobleme der Fertigungsprüfung — „Berufsbezogene Schlüsselqualifikationen“ ein Ansatz zu ihrer Reduzierung? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 10. Jg. (1981), Heft 3, S. 7–12.

Dies.: Abschlußprüfungen — Spiegelbild einer atomistischen Erstausbildung? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 13. Jg. (1984), Heft 2, S. 40–45.

Lennartz, D./Schwiedrzik, B.: Arbeit bildet — aber wie? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 11. Jg. (1982), Heft 4, S. 1–3.

Leu, H. R.: Berufsausbildung als allgemeine und fachliche Qualifizierung. In: Z. f. Päd. 42. Jg. (1978), Heft 1, S. 21–25.

Litzenberg, G./Tripp, W.: Methoden zur Förderung von Schlüsselqualifikationen. In: Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.): Berufliche Bildung und Innovation — Jahrestagung 1987 der kaufmännischen Ausbildungsleiter. Bonn 1987, S. 18–21.

Manstetten, R.: Transferfähigkeit. In: Manstetten/Nibbrig/Tümmers: Zukunftsbedeutsame Lehrziele. Trier (Spee) 1977, S. 29–56.

Manstetten, R./Nibbrig, B./Tümmers, J.: Zukunftsbedeutsame Lehrziele. Trier (Spee) 1977.

Mertens, D.: Schlüsselqualifikationen. In: Mitt. d. Arbeitsmarkt und Berufsforschung, 7. Jg. (1974), S. 36–43.

Messner, H.: Wissen und Anwenden. Zur Problematik des Transfers im Unterricht. Stuttgart 1978.

Meyer-Dohm, P.: Technischer Fortschritt und lebenslanges Lernen — Anforderungen an die Aus- und Weiterbildung. In: BMBW (Hrsg.): Schlüsselqualifikationen und Weiterbildung. Bonn 1986, S. 7–19.

Michel, Ch./Novak, F.: Kleines psychologisches Wörterbuch. Freiburg (Herder) 1980.

Neber, H. (Hrsg.): Entdeckendes Lernen. Weinheim/Basel (Beltz) 1981.

Neber, H.: Angewandte Problemlösepsychologie. In: ders. (Hrsg.): Angewandte Problemlösepsychologie. Münster (Aschendorf) 1987, S. 1–118.

Posth, M.: Innovationen in der Berufsbildung als politische und unternehmenspolitische Aufgabe. In: Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.): Zukunftsaufgaben in der beruflichen Bildung. 8. Tagung der gewerblich-technischen Ausbildungsleiter. Bonn 1985, S. 3–7.

Pampus, K.: Ansätze zur Weiterentwicklung betrieblicher Ausbildungsmethoden. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 16. Jg. (1987), Heft 2, S. 43–51.

Piazolo, P. H.: Ein Beispiel erfolgreicher Bildungspolitik. In: Institut der deutschen Wirtschaft (Hrsg.): Berufsausbildung für das Jahr 2000 — Eine Bilanz der Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe. Köln (DIV) 1987, S. 11–17.

Reetz, L.: Beruf und Wissenschaft als organisierende Prinzipien des Wirtschaftslehrecurriculums. In: Deutsche Berufs- und Fachschule, 1976, Heft 12, S. 810ff.

Ders.: Konzeptionen der Lernfirma. In: Wirtschaft und Erziehung (1986), Heft 11, S. 351–365.

Ders.: Zum Einsatz didaktischer Fallstudien im Wirtschaftslehreunterricht. In: Unterrichtswissenschaft, 16. Jg. (1988), Heft 2, S. 38–55 (1988 a).

Ders.: Fälle und Fallstudien im Wirtschaftslehreunterricht. In: Wirtschaft und Erziehung, 1988, Heft 5, S. 148–156.

Reetz, L./Seyd, W.: Curriculumtheorien im Bereich der Berufsbildung. In: Hameyer et al. (Hrsg.): Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim/Basel (Beltz) 1983, S. 171–192.

Reetz, L./Witt, R.: Curriculumanalyse Wirtschaftslehre. Berufsausbildung in der Kritik. Hamburg (Hoffmann und Campe) 1974.

Refa (Verband für Arbeitsstudien und Betriebsorganisation e. V.), (Hrsg.): Methodenlehre der Betriebsorganisation: Arbeitspädagogik. München (Hanser) 1989.

Roth, H.: Pädagogische Anthropologie. Band 1 Hannover (Schroedel) 1966, Band 2 Hannover (Schroedel) 1971.

Saum, K. L.: Künstlerische Tätigkeiten in der Berufsbildung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 77. Band (1981), Heft 2.

Söltenfuß, G./Halfpap, K. (Hrsg.): Handlungsorientierte Ausbildung im kaufmännischen Bereich. St. Augustin 1987.

Schelten, A.: Grundlagen der Arbeitspädagogik. Stuttgart (Steiner) 1987.

Schlieper, F.: Allgemeine Berufspädagogik. Freiburg (Lambertus) 1963.

Schmiel, M.: Schlüsselqualifikationen als Lernziele in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Vortrag (Ms.) Hochschultag für Ausbilder in der Universität Stuttgart 1988.

Schmitt, R.: Lernzielformulierung. In: Hameyer/Frey/Haft (Hrsg.): Handbuch der Curriculumforschung. Weinheim und Basel (Beltz) 1983, S. 607–616.

Schneider, W.: Transferförderung im betriebswirtschaftlichen Unterricht. In: Schneider, W. (Hrsg.):

Wirtschaftspädagogik in Österreich. Festschrift für Hans Krasensky. Wien 1983, S. 27–58.

Schroder, H. M.: Die Bedeutsamkeit von Komplexität. In: Mandl, H./Huber, G. L. (Hrsg.): Kognitive Komplexität. Göttingen (Hogrefe) 1978, S. 35–50.

Stratmann, K.: Neue Wege des Lernens, Förderung der Lernbereitschaft und Lernfähigkeit. In: Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (Hrsg.): Neue Wege des Lernens, 10. Tagung gewerblich-technischer Ausbildungsleiter. Köln 1987, S. 7–13.

Teichler U. et al.: Hochschulzertifikate in der betrieblichen Einstellungspraxis. Bad Honnef 1984.

Thomae, H.: Das Individuum und seine Welt. Eine Persönlichkeitstheorie. Göttingen 1968.

Volk, H.: Lernziel Sozialkompetenz. Das neue Bild vom Vorgesetzten. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 84. Band (1988), Heft 3, S. 222–229.

Wiemann, G.: Reformstrategien zur Einführung des Berufsgrundbildungsjahres. Zehn Jahre BGJ in Niedersachsen. In: Lipsmeier, A. (Hrsg.): Berufsbildungspolitik in den 70er Jahren, 4. Beiheft der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Wiesbaden 1983, S. 110–122.

Witt, R.: Das Verhältnis von Berufsbildung und Allgemeinbildung als Frage der didaktischen Transformation. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 78. Band (1982), Heft 10, S. 766–781.

Zabeck, J.: „Schlüsselqualifikationen“ — Zur Kritik einer didaktischen Zielformel. In: Wirtschaft und Erziehung (1989), Heft 3.

Ders.: „Schlüsselqualifikationen“ zur Aufklärung eines Sachverhaltes. In: Die Realschule, 96. Jg. (1988), Heft 9, S. 328–332.

Die Datenbanken in Buchform FRIEDRICH^s Tabellenbücher völlig neu gestaltet nach Neuordnung der Metall- und Elektroberufe



1116. – 1131. Auflage. 1988.
XVI, 432 Seiten. Zweifarbig.
Mehrere tausend neue, zum großen Teil
zweifarbige Abbildungen. DM 34,-
ISBN 3-427-51031-X

- Für die Berufsausbildung in Schule und Betrieb (Berufsgrundbildung, Berufsschule, Berufsfachschule, Berufsaufbauschule, Fachoberschule, Berufliches bzw. Techn. Gymnasium)



512. – 526. Auflage. Okt. 1989.
XVI, 448 Seiten. Zweifarbig.
Zahlreiche Abbildungen.
Registerlisten. DM 38,-
ISBN 3-427-53023-X

- Für die Weiterbildung in Schule (Fachschule, Akademie, Fachhochschule) und Betrieb
- Für die Berufspraxis

Im Buchhandel oder von
FERD. DUMMLER^s VERLAG, POSTFACH 1480, 5300 BONN 1

Modellversuch bei VEBA OEL AG

Erfolgreiche Einführung von „Betriebserkundungen“ und „Betriebseinsätzen“ im ersten Lehrjahr

Die qualitative Weiterentwicklung der Ausbildung zum/zur Betriebschlossler/-in, Meß- und Regelmechaniker/-in sowie Energieanlagen-elektroniker/-in war das **Ziel** eines Modellversuchs, der von 1984 bis 1987 bei der VEBA OEL AG in Gelsenkirchen durchgeführt wurde.

Dazu wurden zum einen aus den Modellversuchen bei Daimler-Benz in Gaggenau, bei den Ford-Werken in Köln und bei den Stahlwerken in Salzgitter Elemente der Projekt- und Leittextausbildung zur Förderung von Eigeninitiative und Verantwortungsbewußtsein auf die Ausbildung in der Chemischen Industrie übertragen.

Neu entwickelt und erprobt wurden zweitägige Betriebserkundungen in unterschiedlichen Betriebsabteilungen im ersten bzw. dritten Monat, also während der Probezeit, um dadurch die Lernmotivation an typischen betrieblichen Berufsaufgaben zu orientieren.

Durch eine systematisch-leittextorientierte Vor- und Nachbereitung der Auszubildenden konnten auch zwei ca. vierwöchige Betriebseinsätze im ersten Ausbildungsjahr — besonders für die Gruppe der Betriebschlossler — ausbildungswirksam integriert werden.

Als wichtigstes **Ergebnis** des Modellversuchs wurde ermittelt, daß die in der wissenschaftlichen Begleituntersuchung befragten 19 Meister die Initiative zur Einführung der Betriebserkundungspraktika überwiegend begrüßen, aber auch kritisch beurteilen. Betriebs- und Berufserkundungsphase erwiesen sich als „eine gute Sache“, da sie die „Motivation der Auszubildenden für ihren Beruf“ stärke, aber sie gehöre „eher in die Zeit der Berufswahl“. Wo diese frühzeitigen Betriebs- und Berufserkundungspraktika noch abgelehnt werden, wird dies vor allem damit begründet, daß „die Betreu-

ung der Auszubildenden beim gegenwärtigen Personalstand in den Abteilungen eine große Belastung bedeutet“.

Darüber hinaus wurde ermittelt, daß sich die Jugendlichen auf die Frage, wo sie „persönlich lieber“ lernten, etwa je zur Hälfte für den Betrieb und für die Lehrwerkstatt entschieden haben. Allerdings bringt die Gruppe der Betriebschlossler eine eindeutige Vorliebe für die Ausbildung am Arbeitsplatz im Betrieb zum Ausdruck, während sich die Energieanlagen-elektroniker besonders deutlich für die Ausbildung in der Lehrwerkstatt ausgesprochen haben.

Die gesamte Ausbildungskonzeption für die Ausbildung an Projekten in der Lehrwerkstatt, für die Ausbildung während der Betriebs- und Berufserkundungsphase, sowie für die Ausbildung in den Betriebseinsatzphasen wurde dabei durch die sogenannten Leittexte ganzheitlich — bereits im Sinne der neugeordneten Ausbildungsberufe — intensiviert. Wesentliche Merkmale der neuen Ausbildungskonzeption werden vom Versuchsträger in der nachstehenden Übersicht herausgestellt.

Der Modellversuch hat die Ausbilder in allen Phasen aktiv mitgestal-

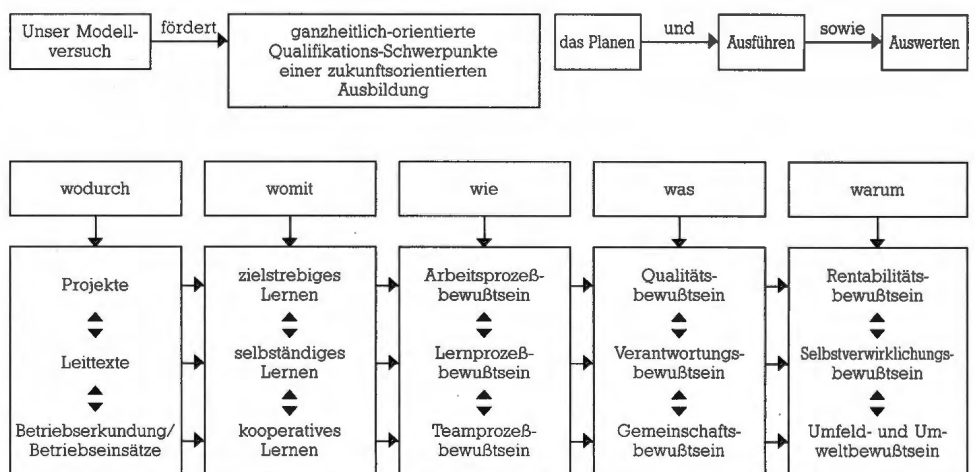
ten lassen. Damit orientierte man sich an einem bewährten Grundsatz der Organisationsentwicklung, wonach „die Betroffenen zu Beteiligten zu machen“ sind. Dadurch konnte auch nach Abschluß des Modellversuchs der weitere Transfer im Betrieb auf die folgenden Ausbildungsjahre und auf andere Berufsgruppen, wie auf die Chemiefacharbeiter, erleichtert werden.

Der Modellversuchsträger und die wissenschaftliche Begleitung haben getrennte **Abschlußberichte** vorgelegt, die zur Zeit in einem Sammelband der Reihe „Modellversuche zur beruflichen Bildung“ — auf ca. 70 Seiten — zur Veröffentlichung vorbereitet werden. Außerdem wurden — als Modellversuchsergebnisse — unter anderem folgende Materialien erarbeitet:

1. Leittextmaterialien
— projektorientierte Werkstattausbildung —
2. Leittextmaterialien
— Betriebseinsätze —
3. Leittextmaterialien
— Betriebs- und Berufserkundung —

Ein Videofilm (Laufzeit 17 Minuten) „Leittext-Ausbildung VEBA OEL AG“, nebst einem Begleitheft kann zur Ausleihe angefordert werden beim Versuchsträger unter der Telefon-Nr. (02 09) 3 66 34 97 oder beim BIBB unter der Telefon-Nr. (0 30) 8 68 32 02.

Paul Trottnow / Dietrich Weissker



Kurzbericht über die Sitzung 4/89 des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung am 27./28. September 1989 in Berlin

Am 27./28. September 1989 fand die konstituierende Sitzung des Hauptausschusses für die 3. Amtsperiode nach BerBiFG statt. Der Staatssekretär im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Herr Dr. Schaumann, überreichte den Mitgliedern des Hauptausschusses die Berufungsurkunden.

In Gegenwart des Vorsitzenden der Enquête-Kommission des Deutschen Bundestages „Zukünftige Bildungspolitik — Bildung 2000“, Herrn Eckart Kuhlwein, der Bundestagsabgeordneten Frau Imma Hillrich, des Staatssekretärs, des Vorsitzenden des Unterausschusses Berufliche Bildung der Kultusministerkonferenz, Herrn Prof. Dr. Püttmann (für die KMK) und weiterer Mitglieder der Enquête-Kommission diskutierte der Hauptausschuß über die „**Zukunft des dualen Systems**“. Über diese Diskussion wird voraussichtlich in einer der nächsten Ausgaben der BWP ein detaillierter Bericht erscheinen.

Der Hauptausschuß verabschiedete in dieser Sitzung die weiter unten abgedruckte „**Empfehlung zur Ausbilderqualifizierung für die Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher**“.

Darüber hinaus beschloß der Hauptausschuß die folgenden **Forschungsprojekte**:

- Statistische Analysen des Ausbildungssystems und Aufbau von Datenbanken (FP 1.902)
- Grundlagen für die Neuordnung der Berufsausbildung im Tischlerhandwerk (FP 3.915)
- Berufliche Bildung und berufliche Qualifikation in der Ungarischen Volksrepublik — Entwicklungen seit Ende der 70er Jahre (FP 3.916)
- Bedarf an Qualifizierung für PC-Fachberater/-innen im Handel (FP 4.103)
- Vermittlungskonzepte und Ausbildungshilfen für die Elektrohandwerke (FP 5.404)

— Meß- und Regelmechaniker/Meß- und Regelmechanikerin (— Arbeitstitel —) (FP 3.105)

Der Hauptausschuß hat dem **Entwurf der Verordnung über die Berufsausbildung zum Werbekaufmann/zur Werbekauffrau** zugestimmt.

Zu folgenden drei **Entwürfen von Rechtsverordnungen** wurde der Hauptausschuß gem. § 19 Nr. 1 Satz 3 des BerBiFG **angehört**:

- a) Entwurf einer Verordnung zur Gleichstellung österreichischer Prüfungszeugnisse mit Zeugnissen über das Bestehen der Abschlußprüfung oder Gesellenprüfung in anerkannten Ausbildungsberufen
- b) Entwurf der fünften Verordnung zur Änderung der Verordnung zur Gleichstellung französischer Prüfungszeugnisse mit Zeugnissen über das Bestehen der Abschlußprüfung oder Gesellenprüfung in anerkannten Ausbildungsberufen
- c) Entwurf einer zweiten Verordnung zur Verlängerung der Gleichstellung von Prüfungszeugnissen der Staatlichen Glasfachschule Rheinbach mit den Zeugnissen über das Bestehen der Gesellenprüfung in handwerklichen Ausbildungsberufen.

Zu c) hat der Hauptausschuß dem Verordnungsgeber die unbefristete Verlängerung empfohlen.

Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Ausbilderqualifizierung für die Berufsausbildung ausländischer Jugendlicher vom 28. September 1989

Vorbemerkung

Im Jahre 1988 befanden sich nach vom Statistischen Bundesamt ermit-

Schließlich bestätigte der Hauptausschuß seine Auffassung, daß es es nicht für erforderlich hält, die bis zum 31. 12. 1989 gültige **Übergangsregelung bei den neuen industriellen Elektroberufen** — insbesondere Nachrichtengerätetechniker — über diesen Zeitpunkt hinaus zu verlängern.

Neben diesen Beschlüssen befaßte sich der Hauptausschuß mit Regularien seiner eigenen Arbeit. Zu Beginn der 3. Amtsperiode hat er die folgenden **fünf nichtständigen Unterausschüsse** eingesetzt, die die Aufgabe haben, Unterlagen für den Hauptausschuß vorzubereiten:

- Unterausschuß 1
— Berufsbildungsforschung
- Unterausschuß 2
— Strukturfragen der beruflichen Bildung
- Unterausschuß 3
— Berufsausbildung
- Unterausschuß 4
— Berufliche Weiterbildung
- Unterausschuß 5
— Innere Angelegenheiten

Für den Rest des Jahres 1989 wählte der Hauptausschuß den bereits am Ende der 2. Amtsperiode amtierenden Herrn **Prof. Dr. Hans Sehling** (Beauftragter der Länder) erneut zum **Vorsitzenden**; Herr **Ulrich Gruber** (Beauftragter der Arbeitgeber), Herr **Gustav Fehrenbach** (Beauftragter der Arbeitnehmer), Herr **Dr. Alfred Hardenacke** (Beauftragter des Bundes) wurden zu **stellvertr. Vorsitzenden** gewählt.

Die nächste — und letzte — Sitzung des Hauptausschusses in 1989 findet am 30. November/1. Dezember 1989 in Berlin statt.

telten vorläufigen Zahlen rund 73 000 ausländische Jugendliche in Ausbildung. Gegenüber dem Vor-

jahr ist dies eine Steigerung um rund 15 %. Dies zeigt sich auch am Anteil der ausländischen Auszubildenden an allen Auszubildenden. Waren 1985 erst 2,8 % aller Auszubildenden Ausländer, so liegt ihr Anteil jetzt bei 4,4 %.

Diese Nachfrage wird in den nächsten Jahren voraussichtlich weiter steigen. Aus der rückläufigen Anzahl deutscher Jugendlicher kann jedoch nicht einfach auf einen verbesserten Zugang ausländischer Jugendlicher zu Ausbildungsstellen geschlossen werden. Der Zugang ist neben den Bildungsvoraussetzungen der Jugendlichen und ihrem Nachfrageverhalten in erheblichem Maße auch vom Angebots- und Auswahlverhalten der Betriebe abhängig. Vorurteile und Barrieren gegen die Ausbildung ausländischer Jugendlicher gibt es noch mancherorts. Sie müssen — auch im Interesse der Nachwuchssicherung — zunehmend überwunden werden. Im Zusammenhang mit der Internationalisierung der Märkte gewinnt der gemeinsame Aufruf (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Deutscher Gewerkschaftsbund, Bundesanstalt für Arbeit, Zentralverband des Deutschen Handwerks, Deutscher Industrie- und Handelstag) zur „Chancengleichheit für junge Ausländer durch berufliche Bildung“ eine besondere Bedeutung.

Die bisherigen vielfältigen Bemühungen von Auszubildenden, Ausbildern und Betriebs- und Personalräten in Betrieben und Verwaltungen, von Ausländerbeauftragten der Arbeitsverwaltung, von Ausbildungsberatern der Kammern und von den Beteiligten in Bildungseinrichtungen, die ausbildungsbegleitende Hilfen leisten, gilt es fortzusetzen und zu erweitern. Die Berufsausbildungschancen ausländischer Jugendlicher müssen weiter verbessert werden, z. B. durch

- eine Ausweitung gezielter Informationen und Beratung ausländischer Jugendlicher und ihrer Eltern auch unter Einbeziehung ausländischer Multiplikatoren

- eine verbesserte Zusammenarbeit zwischen den genannten Personen und Organisationen (z. B. Schulen, Berufsberatung der Arbeitsämter, Ausbildungsberater)
- eine Erweiterung des Berufswahlspektrums
- eine Veränderung des Auswahlverhaltens der Betriebe
- die Intensivierung und gezielte Nutzung arbeitsmarktpolitischer Instrumente
- die Ausweitung von Begegnungs- und Gesprächsmöglichkeiten der Beteiligten auch im internationalen Bereich
- ausbildungsbegleitenden Stütz- und Förderunterricht.

Dies zeigen bisherige Erfahrungen aus der Praxis sowie Ergebnisse der vom Bundesinstitut für Berufsbildung geförderten Modellversuche und Vorhaben des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft.

Für die Förderung der Ausbilder in der Berufsbildung ergeben sich daraus folgende Empfehlungen:

Thesen zur Förderung von Ausbildern ausländischer Jugendlicher

1. Generelle Ziele

Betriebe, Ausbilder und Fachkräfte in der Berufsbildung sind in den nächsten Jahren bei der Ausbildung und Unterstützung ausländischer Jugendlicher besonders gefordert. Für sie wird es künftig wichtig sein, auf die damit verbundenen Fragen sowie auf den Umgang mit unterschiedlichen Personengruppen in der Berufsausbildung vorbereitet und sensibilisiert zu sein.

Um die Eingliederung ausländischer Jugendlicher im Betrieb zu erleichtern, ist es für die Ausbilder wichtig, besonders

- die Bedeutung der Ausbildung für die spätere Lebensplanung den ausländischen Jugendlichen und ihren Eltern zu verdeutlichen
- die Notwendigkeit von individuell erforderlichen ausbildungsbegleitenden Hilfen zu erkennen

- Achtung und Akzeptierung anderer kultureller Denk- und Verhaltensweisen und die Herausbildung ihrer eigenen Identität wirksam zu unterstützen
- betriebliche Berufsbildungsangebote durch zusätzliche Fördermöglichkeiten differenzierter und flexibler zu gestalten, um damit den individuellen Fähigkeiten ausländischer Jugendlicher, den unterschiedlichen Lern- und Arbeitsmöglichkeiten und den betrieblichen Belangen Rechnung zu tragen.

2. Kulturvergleichende Informationen

Andere Tradition, Werte und Normen ausländischer Jugendlicher, die durch die Kultur des Herkunftslandes, ihre Bildung und Erziehung bestimmt sind, kennzeichnen Verhaltensweisen, die Ausbildern häufig fremd und unverständlich sind. Deshalb sollten in geeigneten Fällen auch ausländische Fachkräfte die Ausbilder unterstützen, denn sie kennen aus eigener Erfahrung einen großen Teil der Besonderheiten dieser Jugendlichen.

Es können Probleme und Konflikte entstehen, die u. U. zu Störungen im Ausbildungsverlauf führen können. Vorurteile und Unsicherheiten über geeignete Verhaltensweisen können über zusätzliche Kenntnisse des jeweiligen Herkunftslandes der ausländischen Jugendlichen und über Kenntnisse ihrer besonderen Wohn- und Lebenssituation in der Bundesrepublik Deutschland ausgeglichen werden. Dabei geht es insbesondere um die Kenntnis und Einschätzung des Werdegangs und das Verständnis der Probleme, die mit der Aufnahme ausländischer Jugendlicher im Betrieb verbunden sind.

Kulturvergleichende Informationen für Ausbilder können je nach Herkunftsland und nach folgenden Gesichtspunkten gegliedert sein:

- die geographische Lage
- die geschichtliche Entwicklung
- die kulturellen und religiösen Einflüsse
- die politische, wirtschaftliche und soziale Struktur

- die Erziehung in Familie und Schule
- die Ausbildung in Betrieb und/oder Schule und ihre Bedeutung.

Darüber hinaus soll aber auch auf die besonderen Probleme junger ausländischer Frauen, auf die unterschiedliche Position der weiblichen und männlichen Jugendlichen in der ausländischen Familie sowie auf die Lebensbedingungen ausländischer Familien in der Bundesrepublik Deutschland eingegangen werden.

3. Beratung der Familie

Die Ausbildungsmotivation und der Erfolg einer Ausbildung ausländischer Jugendlicher hängen nicht zuletzt von der Frage ab, inwieweit es gelingt, auch die Eltern ausländischer Jugendlicher in den Ausbildungsprozeß mit einzubeziehen. Bei einigen Kulturkreisen ist in der Regel der Einfluß der Familien auf die Verhaltensweisen ihrer Kinder größer als bei Deutschen. Dabei können z. T. Familieninteressen vor den Ausbildungsinteressen stehen; vor allem junge Frauen haben mit der Übereinstimmung jeweiliger Wertvorstellungen in der Familie besonders große Schwierigkeiten. Ausländische Jugendliche und besonders ihre Eltern benötigen hier zusätzliche Orientierungshilfen. Elternabende und Gespräche mit den Eltern im Rahmen von Einladungen in den Betrieb bieten geeignete Möglichkeiten, sie frühzeitig in den Informationsprozeß einzubeziehen. Hierzu können die Ausbilder erfolgreich beitragen.

Zusätzliche Kenntnisse aus dem berufs- und arbeitsmarktbezogenen Bereich können die Beratungsaufgaben der Ausbilder wirksam unterstützen, wie z. B.:

- Möglichkeiten und Bedingungen der anschließenden Beschäftigung im Betrieb einschließlich der rechtlichen Grundlagen der Beschäftigung von Ausländern und Ausländerinnen
- Möglichkeiten und Bedingungen für die berufliche Weiterbildung

- Bedingungen für individuell erforderliche ausbildungsbegleitende Hilfen und finanzielle Unterstützung nach dem Arbeitsförderungsgesetz
- Information über die Arbeitsvermittlung.

4. Verständigung mit ausländischen Jugendlichen

Eine allgemeinsprachliche Verständigung (Umgangssprache) zwischen Ausbildern und ausländischen Jugendlichen ist eine Grundvoraussetzung für die erfolgreiche Teilnahme an der Berufsbildungsmaßnahme und damit für die berufliche und soziale Eingliederung. Auch in der Bundesrepublik Deutschland aufgewachsene ausländische Jugendliche haben Schwierigkeiten, Fachsprachenkenntnisse zu erwerben, wenn sie sozialisationsbedingt weder Deutsch noch ihre Heimatsprache vollständig beherrschen. Deshalb sind die Ausbilder hinsichtlich der fachsprachlichen Vermittlung und Förderung besonders gefordert. Der Einsatz der (Fach-)Sprache als Bestandteil der Ausbildung verlangt von den Ausbildern besonders zu Beginn einer Ausbildung die Anwendung neuer Verhaltensweisen.

Das Lernen und die Anwendung berufstypischer Fachbegriffe können im wesentlichen dadurch unterstützt werden, wenn bei der berufsbezogenen Arbeit, beim Umgang mit Werkzeugen und Materialien allgemeinsprachliche Formulierungen und Erläuterungen benutzt werden.

Für die sprach- und fachbezogene Förderung ausländischer Jugendlicher sind für die Ausbilder insbesondere folgende Kenntnisse von Bedeutung:

- Soziale Bedeutung von Sprache
- Verständigungsprobleme in der Fachsprache während der Ausbildung
- sprachliche Anforderungen bei der Vermittlung von Arbeits- und Ausbildungsaufgaben sowie Verknüpfungsmöglichkeiten der Vermittlung fachlicher Fähigkeiten mit dem Verständnis der Fachbegriffe und -texte

- Sprache und Sprachverhalten der Ausbilder
- Organisation der Ausbildung in gemischten Gruppen zur Sprachförderung
- ausbildungsbegleitende Sprachkurse.

5. Möglichkeiten der beruflichen Weiterbildung

Hinsichtlich der Art und des Umfangs der Weiterbildung betrieblicher Ausbilder für die Berufsqualifizierung ausländischer Jugendlicher bewähren sich flexible Maßnahmen und vielfältige Möglichkeiten, die einerseits schnelle und praktische Hilfestellungen und andererseits eine möglichst hohe Breitenwirkung erzielen können. Dabei gilt es vor allem, die Rahmenbedingungen und Möglichkeiten der Betriebe zu berücksichtigen, dem Kenntnisstand und den Erfahrungen der Ausbilder Rechnung zu tragen sowie vorhandenes Expertenwissen in der Ausbildung ausländischer Jugendlicher und Beratungsdienste für die Förderung der Ausbilder zu nutzen. Bestehende Weiterbildungsangebote, die die Kommunikation und Kooperation der Beteiligten fördern, sollten weitergeführt, ausgebaut und zusätzlich durch Informationsmaterialien für die Hand des Ausbilders zur Ausbildung ausländischer Jugendlicher unterstützt werden. Hierzu eignen sich insbesondere:

- betriebsbezogene und betriebsübergreifende Seminare und Kurse mit Experten aus Praxis und Wissenschaft
- Erfahrungsaustausch, themenbezogene Gesprächs- und Arbeitskreise im Betrieb und mit Ausbildern aus anderen Betrieben sowie Sozialberatern bzw. Sozialpädagogen
- Workshops, Fachtagungen und Kongresse
- Mitarbeitergespräche im Betrieb.

Modellhafte Erprobung neuer Technologien in Israel und der Bundesrepublik Deutschland

Das 11. Deutsch-Israelische Seminar stand unter dem Thema „Planung, Durchführung und Auswertung von Modellversuchen in der beruflichen Bildung unter besonderer Berücksichtigung neuer Technologien in der Metallbranche und der Förderung benachteiligter Jugendlicher“. Es fand vom 28. Mai bis 2. Juni 1989 in Israel statt. An den verschiedenen Programmteilen des Seminars nahmen von israelischer Seite etwa 30 Personen teil. Die kontinuierliche Seminarbegleitung erfolgte durch Mitarbeiter vom Ministry of Labour and Social Affairs und vom Manpower Training and Development Bureau. Die sieben deutschen Teilnehmer kamen vom BMBW, vom BIBB, der Arbeitgeber-, Arbeitnehmer- und Länderseite sowie von der Universität Karlsruhe.

Das Programm umfaßte ein Kolloquium an der Hebrew-Universität in Jerusalem und die Besichtigung mehrerer Bildungseinrichtungen in verschiedenen Landesteilen. Außerdem gehörten zum Programm soziale Aktivitäten sowie der Besuch von bedeutenden kulturellen und historischen Orten. Der Besuch der Gedenkstätte Yad Vashem, in der das Schicksal jüdischer Menschen unter nationalsozialistischer Herrschaft dokumentiert ist, war von besonderer Bedeutung.

Zum Kolloquium

Im Kolloquium wurden unter dem vorrangigen Gesichtspunkt der modellhaften Erprobung folgende Themen behandelt: neue Technologien in der Aus- und Weiterbildung, neue Technologien und lernbeeinträchtigte Jugendliche; veränderte Lehr- und Lernprozesse. Zudem wurde auf die Zielsetzungen, den Rahmen und den Ablauf von Modellversuchen eingegangen.

Struktur und Entwicklung der Metallindustrie in Israel wurden in einem Grundsatzreferat dargestellt. Dazu einige Daten:

- In der Metallindustrie Israels sind über 60 000 Personen beschäftigt, davon rund 20 % in (staatlichen) Großbetrieben.
- Es besteht eine große Produktvielfalt, allerdings sind zentrale Industriezweige, so die Stahl- oder Werkzeugmaschinenindustrie, kaum entwickelt.
- Seit Anfang der 80er Jahre sind über 2 500 CNC-Maschinen in die Produktion eingesetzt worden.
- Die Metallberufe sind in fünf Gruppen mit 17 Einzelberufen zusammengefaßt.

Die Aus- und Weiterbildung in der Metallindustrie wird wesentlich durch Projekte und Modellversuchsvorhaben weiterentwickelt. Neue Inhalte wie CNC, CAD/CAM oder rechnergestützte Qualitätskontrolle sind aufgenommen worden. Generell sollen mehr Flexibi-

lität, Mobilität und auf neue Techniken bezogene Qualifikationen erworben werden. In der Anlage neuer Kurse werden Grundqualifikationen, Zusammenhangs- und Problemlösungsverständnis sowie praktische Erfahrungen im Umgang mit neuen Technologien betont.

In mehreren Referaten wurde der Einsatz neuer Technologien im Produktionsprozeß, insbesondere in der modernen Fertigung, dargestellt. Es wurden Entwicklungen aufgezeigt, die durch den Einsatz von sensorgesteuerten Handhabungsgeräten, durch die Einrichtung von flexiblen Fertigungszellen und durch die Herstellung von CIM-Strukturen gekennzeichnet sind. Die neue Bedeutung des „Faktors Mensch“ kam vor allem in Ausführungen zur Reprofessionalisierung und Requalifizierung der Arbeit zum Ausdruck. Die Qualifikation der Mitarbeiter in den Betrieben hat sich zu einem wichtigen Produktionsfaktor entwickelt. In beiden Ländern wird diesem Faktor eine wachsende Bedeutung zugemessen.

Mit welchen Konzepten und didaktischen Ansätzen erfolgt nun die Aus- und Weiterbildung in den Modellvorhaben zu den neuen Technologien? Referiert wurde über die Handlungsorientierung, die Arbeits- und Technikgestaltung, den problemgenetischen Ansatz sowie die Integration von Fach-, Pädagogik- und Sozialkompetenz. In die-

sen Beispielen wurde deutlich, wie mit der Einführung neuer Technologien eine fachliche und fachübergreifende Erweiterung der Qualifikationsinhalte, eine Erhöhung der Aus- und Weiterbildungsqualität sowie ein „anderes Lernen“ verbunden wird.

In weiteren Beiträgen stand die Situation von lernbeeinträchtigten und benachteiligten Jugendlichen im Mittelpunkt. Mit dem Programm „Contextual Learning Units“ sind in Israel besondere Erfolge erzielt worden. In dem Programm wird ein Schwerpunkt auf die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten gelegt. Es wird an die Kenntnisse und Erfahrungen der Jugendlichen angeknüpft, der Zugang zu fachlichen Inhalten wird zum Teil spielerisch hergestellt. Frontalunterricht wird vermieden. Der Erfolg des Programms zeigt sich darin, daß die Jugendlichen befähigt werden, eine Ausbildung aufzunehmen oder die Schullaufbahn mit Erfolg fortzusetzen.

Aus der Bundesrepublik wurde über die seit 1976 durchgeführten Modellversuche berichtet, in denen benachteiligte Jugendliche in anerkannten Ausbildungsberufen ausgebildet oder auf die Aufnahme einer Berufsausbildung vorbereitet werden. Der Beitrag dieser Modellversuche zur Durchsetzung von mehr Chancengleichheit und mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem wurde besonders herausgestellt.

Schließlich zeigte sich in der Diskussion über die Stellung der wissenschaftlichen Begleitforschung, daß zur Frage der Handlungs- und Aktionsforschung in Israel ähnlich kontroverse Positionen bestehen wie in der Bundesrepublik. In bezug auf Evaluationsarbeiten herrschte die Meinung vor, daß eine formative Evaluation der summarischen Evaluation im Interesse einer größeren Praxisnähe von wissenschaftlichen Begleitungen vorzuziehen sei. In einem Referat zur Begleitforschung von Modellversuchen wurde ein dritter Evaluationstyp vorgeschlagen, die „responsi-

ve Evaluation", die gewisse Parallelen zur Handlungsforschung aufweist.

Zu den Besichtigungen

Die aufgesuchten Projekte und Bildungseinrichtungen ergänzten die im Seminar behandelten Themen. Insgesamt werden in israelischen Modellvorhaben und Fördermaßnahmen lernbeeinträchtigte Jugendliche in starkem Maße mit neuen Technologien konfrontiert. Dies zeigte sich bereits in dem zuerst besuchten Projekt, dem „Mifne Project“ in Jerusalem. Hier werden sozial benachteiligte und sozial außenstehende Jugendliche befähigt, die Schulbildung fortzusetzen bzw. ein Ausbildungs- oder Beschäftigungsverhältnis aufzunehmen. Der Umgang mit Computern und berufsorientierten Software-Programmen findet in den Kursen starke Berücksichtigung. Über diesen Weg soll die Interessiertheit und Lernfähigkeit der Jugendlichen gefördert werden.

Im Modellversuch „Manof“, der in der Nähe von Haifa stattfindet, wird eine ähnliche Zielgruppe wie im „Mifne Project“ angesprochen. Die Jugendlichen leben über ein Jahr in Gruppen von 30 Personen zusammen, die jeweils von drei Lehrern und zwei weiteren Personen begleitet werden. Neben der intensiven sozialpädagogischen Betreuung werden Kenntnisse und Fähigkeiten in der allgemeinen und beruflichen Bildung erworben. In der beruflichen Bildung werden Schreib-, Grafik- und Kalkulationsprogramme am PC durchgeführt; speziell im Metallbereich wird ein Einblick in rechnergestützte Facharbeit gegeben. Die Kurse in der beruflichen Bildung sind stark geschlechtsspezifisch differenziert.

Im Berufsbildungszentrum Bet Shemesh wird ein Programm zur CNC-Qualifizierung modellhaft erprobt. Die Aus- und Weiterbildung in CNC-Technik soll hier für das ganze Land konzentriert werden. Es finden Lehrgänge für Auszubildende, für Ausbildungspersonal und für Lehrer statt. Die Lehrgänge

zum CNC-Drehen und CNC-Fräsen beginnen zunächst mit einer Einführung in die Programmierung und die Grundlagen der CNC-Technik. Es schließen sich Simulationsübungen und praktische, der betrieblichen Realität entnommene Aufgabenstellungen an. Generell werden die Handlungssituationen an den Bedingungen betrieblicher Produktion orientiert.

Ein hoher Standard der Berufsbildung zeigte sich auch in der Ausbildungsstätte „Yad Natan“ und dem Berufsbildungszentrum in Holon. Während in „Yad Natan“ ebenfalls eine Berufsbildung in den Metallberufen durchgeführt wird, handelt es sich bei dem Zentrum in Holon um ein Bautechnologiezentrum. Hier findet für die Baufachberufe eine Aus- und Weiterbildung statt. Speziell in der Industrieschule des Zentrums wird die Ausbildung mit dem Lernort Betrieb kombiniert, und es wird nach vier

Jahren eine Doppelqualifikation erworben. Neue Techniken im Baubereich sind in diesen Ausbildungsgang integriert.

Schlußbemerkung

In dem Seminar kam zum Ausdruck, daß die modellversuchsmäßige Erprobung neuer Aus- und Weiterbildungskonzepte in beiden Ländern starke Gemeinsamkeiten aufweist. Mehrfach wurde der Wunsch geäußert, neben der Fortführung bestehender Kontakte in einigen Vorhaben gezielter zusammenzuarbeiten. Dies kann z. B. auf dem Gebiet der Untersuchung von Lehr- und Lernprozessen oder der Entwicklung von Curriculummaterialien erfolgen. Die Möglichkeiten der Zusammenarbeit könnten sich vom Austausch von Materialien über die gemeinsame Bearbeitung von Aufgabengebieten bis hin zum Austausch von Wissenschaftlern erstrecken.

(Peter Dehnbostel)

„Schlüsselqualifikationen — Fachwissen in der Krise?“

Am 22. und 23. Juni 1989 fand im Berufsförderungswerk Hamburg ein Symposium statt, das der Weiterbildung von Ausbildern und Berufsschullehrern auf eine ganz besondere Weise diente, nämlich als gemeinsames Nachdenken über den Gegenstand, seine Voraussetzungen und seine Konsequenzen für Unterricht und Ausbildung.

Damit lockte es auch eine Reihe von Wissenschaftlern aus den berufspädagogischen Instituten der „umliegenden“ Hochschulen und Universitäten an sowie aus dem BIBB, das übrigens drei Referentinnen und Referenten stellte, und verhalf ihnen damit zu einer fruchtbaren Auseinandersetzung mit interessierten Praktikern aus Berufsschulen und Betrieben.

Arbeitsgruppentitel wie: „Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen am Beispiel der Ausbildung in der Elektroindustrie“ hätten, für sich genommen, den Eindruck erwecken können, die Veranstalter glaubten, man verfüge bereits über gesichertes Wissen über Schlüsselqualifikationen, und es ginge nur noch darum, sich über deren bestmögliche Vermittlung zu verständigen.

Doch schon der Titel der Gesamtveranstaltung — „Schlüsselqualifikationen — Fachwissen in der Krise?“ — hatte klargestellt, daß die (zu „vermittelnde“) Sache selbst noch der Klärung bedarf. Der Veranstalter, das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik an der Universität Hamburg, an seiner Spitze der verdiente Sachwalter des Transferredankens Lothar Reetz, hatte kluger- und provokanterweise die Brücke geschlagen zur traditionellen Domäne derer, die seit Jahrzehnten „Kenntnisse und Fertigkeiten“ vermitteln. Damit war eine mögliche Konkurrenz — vielleicht sogar eine Alternative? — angedeutet, die sie aufs höchste alarmieren mußte.

Alarmiert sind in Betrieben wie in Berufsschulen viele ohnehin seit längerem, denn mit der Zielformu-

lierung neu geordneter Ausbildungsordnungen: „selbständig planen, ausführen und kontrollieren können“ ist herkömmlichem Vormachen — Nachmachen, herkömmlichem Frontalunterricht, herkömmlicher Vorsage- und Abfragepraxis, herkömmlicher Zerlegung des Unterrichts in Fächer, herkömmlicher Prüfungspraxis unübersehbar der Kampf angesagt.

Das für manche Ärgerliche ist nur, daß Antworten auf diese Herausforderungen, bisher jedenfalls, eher aus (einigen Groß-)Betrieben der Industrie kommen als aus der Berufsschule. Der Gerechtigkeit halber sei jedoch gleich hinzugefügt, daß jene Betriebe Gelegenheit und Mittel genug hatten, ihre Vorstellungen modellhaft zu erproben, während die Berufsschulen, durch die neuen Ausbildungsordnungen insbesondere für die Metall- und Elektroberufe in Zugzwang gebracht, hinterherhinken.

Einer der hier angesprochenen Großbetriebe, die Siemens AG, erhielt im Rahmen des Symposiums Gelegenheit, sein PETRA-Projekt (PETRA = Projekt- und transferorientierte Ausbildung) vorzustellen — ohne freilich so recht überzeugen zu können; dafür war der pragmatische Zuschnitt des Konzepts zu offenkundig.

Die unübersehbare Skepsis vieler Teilnehmer resultierte jedoch vor allem daraus, daß, wie es scheint, dem „öffentlichen, demokratisch legitimierten Lernort Berufsschule“ (so das GEW-Papier „Zukunft der beruflichen Schulen“ vom Herbst 1988) zugemutet wird, sich ohne Vorbehalte in das Schlepptau von privatwirtschaftlicher Entscheidungskompetenz unterliegenden Betrieben zu begeben, die sich entschlossen haben, den erstmals 1974 von Mertens propagierten Begriff „Schlüsselqualifikationen“ aufzugreifen, der anfänglich ja kein berufspädagogischer, sondern ein arbeitsmarktpolitischer Begriff war.

Im folgenden kann, aus Platzgründen, nur noch hingewiesen werden auf einige zentrale Statements aus

den Plenumsveranstaltungen und aus der Arbeitsgruppe 2: „Schlüsselqualifikationen als Inhaltsproblem“, für die der Berichterstatter sich entschieden hatte.

Die vorerst unüberbotene Verheerung — oder unfreiwillige Selbstdemaskierung? — dessen, was mit „Schlüsselqualifikationen“ gemeint ist, präsentierte Fritz Kath, als er aus den VDI-Nachrichten vom 17. März 1989 die Überschrift eines Beitrags zur „Suche nach Führungskräften“ zitierte: „Schlüsselqualifikationen sind die beste Garantie für Top-Positionen“.

Dieses Zitat korrespondierte in gewisser Weise mit der Feststellung Reetz' im Plenum: „Ohne Schlüsselqualifikation keine Schlüsselqualifikation“, deutlicher aber noch mit der Ulrich Hänischs von der Hamburger Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Schlüsselqualifikationen seien erfolgreich nur zu vermitteln und zu nutzen, „wenn die, die in Schlüsselpositionen sitzen, ihre Anwendung aushalten“.

Wenigstens erwähnt seien auch noch Reetz' Hinweis, daß die Qualifikationsforschung die von Mertens behauptete — oder doch insinuierte — Beliebigkeit fachlicher bzw. fachwissenschaftlicher Inhalte nicht stütze (zumal der Anteil des symbo-

lischen und des anwendungsrelevanten Wissens am Fachwissen steige!), und die viele Zuhörer provozierende Definition eines wesentlichen Teils der Schlüsselqualifikationen als „Metawissen für den Umgang mit Fachwissen“ durch Ralf Witt.

Schließlich sei noch die von Ute Laur-Ernst aufgeworfene Frage nach den „psychischen Korrelaten“ zu den begrifflich auffällig stark differenzierenden Schlüsselqualifikationen zitiert. In der Tat ist nicht einzusehen, weshalb das Zielkonstrukt „Handlungsfähigkeit“ derart atomisiert wird, wie es meist geschieht. Das Reden von einer scheinbar isolierbaren „Problemlösefähigkeit“ zum Beispiel ist nachgerade widersinnig, da doch das gesamte Handeln — Disponieren und Ausführen eines Plans — der Lösung eines Problems dient, nämlich des Problems, wie ein Istzustand am besten in den angepeilten Sollzustand überführt werden kann.

Im übrigen seien Interessenten darauf aufmerksam gemacht, daß die Hamburger Tagung voraussichtlich noch in diesem Jahr in einer Veröffentlichung des Feldhaus Verlags (Postfach 73 02 40, 2000 Hamburg 73) dokumentiert werden wird. (Bernd Schwiedrzik)

Neue Ausbildungsberufe setzen sich durch

In den industriellen Metall- und Elektroberufen ist die Umstellung auf die neuen Ausbildungsgänge bereits nahezu abgeschlossen. Wie die Daten der Berufsbildungsstatistik zeigen, haben 1988, dem zweiten Jahr des Geltens der Ausbildungsordnungen, über 90 % der Auszubildenden Verträge in den neuen Berufen erhalten. Dies ist um so bemerkenswerter als den Betrieben auch für 1988 noch eine Übergangsfrist eingeräumt worden war. Die Befürchtung, daß vor allem kleine Betriebe die Umstellung soweit wie möglich hinausschieben würden, hat sich somit nicht bestätigt.

Insgesamt wurden im Jahre 1988 in den sechs neuen Metallberufen, die 17 Fachrichtungen umfassen und 37 alte Berufe ersetzen, 37 608 Verträge (Tab. 1) abgeschlossen, was eine Umstellungsquote von 90 % bedeutet. Der Frauenanteil ist in den Metallberufen mit 3,9 % sehr gering, liegt aber deutlich höher als dies vor der Neuordnung der Fall war (1986: 2,4 %).

Die meisten Verträge wurden für den Industriemechaniker/die Industriemechanikerin Fachrichtung Betriebstechnik abgeschlossen (8 598). Mit 23 % aller Verträge hat dieser Beruf ein etwas höheres Gewicht als der ungefähr vergleichbare Beruf Betriebsschlosser/-in vor der Neuordnung (20 %). Geringeres Gewicht haben die Industriemechaniker Maschinen- und

Tabelle 1: *Neue industrielle Metallberufe*
Ausbildungsverträge 1987 und 1988

		Abgeschlossene Ausbildungsverträge ¹⁾	
		1987	1988
Industriemechaniker / -in			
— Produktionstechnik		1 743	2 302
— Betriebstechnik		6 565	8 598
— Maschinen- und Systemtechnik		4 784	8 094
— Geräte- und Feinwerktechnik		2 163	3 189
Summe		15 255	22 183
Werkzeugmechaniker / -in			
— Stanz- und Umformtechnik		2 648	3 827
— Formentechnik		731	1 472
— Instrumententechnik		29	49
Summe		3 408	5 348
Zerspanungsmechaniker / -in			
— Drehtechnik		1 981	2 816
— Automaten-Drehtechnik		302	403
— Frästechnik		722	1 037
— Schleiftechnik		124	194
Summe		3 129	4 450
Konstruktionsmechaniker / -in			
— Metall- und Schiffbautechnik		652	1 113
— Ausrüstungstechnik		466	696
— Feinblechbautechnik		896	1 072
Summe		2 014	2 881
Anlagenmechaniker / -in			
— Apparatechnik		267	398
— Versorgungstechnik		657	1 170
Summe		924	1 568
Automobilmechaniker / -in			
		1 063	1 178
Alle neuen industriellen Metallberufe		25 793	37 608

Anmerkung:

¹⁾ Jeweils zum 31. Dezember; einschließlich einiger — weniger — Verträge, die im Bereich des Handwerks für die neuen Berufe abgeschlossen wurden.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie Berufliche Bildung

Tabelle 2: *Neue industrielle Elektroberufe*
Ausbildungsverträge 1987 und 1988

		Abgeschlossene Ausbildungsverträge ¹⁾	
		1987	1988
Elektromaschinenmonteur / -in			
		144	137
Energieelektroniker / -in			
— Anlagentechnik		3 289	3 874
— Betriebstechnik		3 844	6 085
Summe		7 133	9 959
Industrieelektroniker / -in			
— Produktionstechnik		830	1 050
— Gerätetechnik		1 528	2 195
Summe		2 358	3 245
Kommunikationselektroniker / -in			
— Telekommunikationstechnik		882	884
— Informationstechnik		2 065	2 276
— Funktechnik		464	834
Summe		8 196	3 994
Alle neuen industriellen Elektroberufe		13 046	16 335

Anmerkung:

¹⁾ Jeweils zum 31. Dezember; einschließlich einiger — weniger — Verträge, die im Bereich des Handwerks für die neuen Berufe abgeschlossen wurden.

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie Berufliche Bildung

Systemtechnik (22 %) und die Werkzeugmechaniker Stanz- und Umformtechnik (10 %) zu verzeichnen. Die entsprechenden Berufe Maschinenschlosser/-in und Werkzeugmechaniker/-in umfaßten vor der Neuordnung 28 bzw. 13 %. Ein direkter Vergleich ist jedoch nicht möglich, da die neuen Berufe keine Fortschreibung der bisherigen Ausbildungsgänge darstellen. So hat auch der Beruf Industriemechaniker/-in Produktionstechnik, der keinen Vorgänger besitzt, bereits einen Anteil von 6 % erreicht (2 302 Verträge, Tab. 1). Das Qualifikationsprofil dieses Berufs entspricht also offensichtlich vielen betrieblichen Anforderungen. Bei den Zerspanungsmechanikern blieben die Gewichte im Vergleich zu den früheren Berufen Dreher, Fräser und Schleifer ungefähr gleich (jeweils ca. 11 %).

In den vier neuen industriellen Elektroberufen mit acht Spezialisierungen wurden 16 335 Verträge (Tab. 2) abgeschlossen. Nur 800 Auszubildende haben gemäß der Übergangsregelung einen Vertrag für einen auslaufenden Beruf erhalten. Auch in diesem Bereich hat eine Fachrichtung, für die kein Vorläufer besteht, nämlich Industrieelektroniker/-in Produktionstechnik, erhebliches Gewicht erlangt (1 050 Verträge, 6,4 %, Tab. 2).

Im Bereich der Deutschen Bundespost wurden alle Verträge (4 400) für den neuen Beruf Kommunikationselektroniker/-in Fachrichtung Telekommunikationstechnik abgeschlossen.

Die Zahl der besetzten Ausbildungsplätze ging im vorigen Jahr in den gewerblichen Berufen erheblich zurück, durchschnittlich um 6,5 %. Während 1987 noch 883 300 Auszubildende eine solche Ausbildung erhielten, waren es 1988 nur noch 825 400 (Tab. 3). Die Gründe sind vor allem in der demographischen Entwicklung und in der Bevorzugung kaufmännischer und Dienstleistungsberufe durch die Schulabgänger zu sehen. In den industriellen Metallberufen betrug der Rückgang jedoch nur 4,8 %

Tabelle 3: Neue und „alte“ Ausbildungsberufe in den Bereichen Metall, Elektro und Einzelhandel 1986 bis 1988

	Abgeschlossene Ausbildungsverträge			Bestehende Ausbildungsverhält- nisse		
	1986	1987	1988	1986	1987	1988
Industrielle Metallberufe						
„Alte“ Ausbildungsberufe	51 200	21 400	4 600	160 100	131 400	86 400
Neue Ausbildungsberufe ¹⁾	—	28 800	37 600	—	26 400	63 800
zusammen	51 200	47 200	42 200	160 100	157 800	150 200
Industrielle Elektroberufe						
„Alte“ Ausbildungsberufe	18 200	4 400	800	62 700	50 200	32 100
Neue Ausbildungsberufe ²⁾	—	13 000	16 300	—	13 300	30 000
zusammen	18 200	17 400	17 100	62 700	63 500	62 100
Kommunikations- elektroniker/-in						
— Deutsche Bundespost — ¹⁾	5 100	4 800	4 400	15 000	14 900	14 100
Handwerkliche Elektroberufe³⁾						
darunter:						
Elektroinstallateur/-in	14 000	13 800	14 000	51 700	48 800	46 900
Elektromaschinenbauer/-in	680	630	540	2 400	2 300	2 200
Elektromechaniker/-in	1 100	1 100	1 000	3 600	3 800	3 700
Fernmeldeanlagen- elektroniker/-in ⁴⁾	150	160	160	530	570	590
Radio- und Fernsehtechniker/-in	3 100	2 900	3 000	10 900	10 300	9 900
Büroinformations- elektroniker/-in ⁵⁾	590	630	640	2 000	2 100	2 100
zum Vergleich:						
alle gewerblichen Berufe	331 200	307 800	285 600	929 900	883 300	825 400
Einzelhandelsberufe						
darunter:						
Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel ¹⁾	—	17 200	39 600	—	17 400	55 900
Einzelhandelskaufmann/ Einzelhandelskauffrau	28 000	18 400	—	45 500	36 000	10 300
Verkäufer/Verkäuferin	39 000	29 000	17 700	77 300	63 800	44 200

Anmerkungen:

¹⁾ Neugeordnet 1987

²⁾ Neugeordnet 1987; Neuabschlüsse ohne Anschlußverträge in der Stufenausbildung

³⁾ Neugeordnet 1988

⁴⁾ Vor 1988: Fernmeldemechaniker/-in

⁵⁾ Vor 1988: Büromaschinenmechaniker/-in

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie Berufliche Bildung; Eigene Berechnungen

(von 157 800 auf 150 200, Tab. 3), bei den Elektroberufen sogar nur 2,2 % (63 500 zu 62 100). Bei den Neuabschlüssen sind im Metallbereich jedoch stärkere Rückgänge zu verzeichnen (von 47 200 auf 42 200 in 1988, Tab. 3). Im Elektrobereich wurde die Zahl der Neuabschlüsse ungefähr gehalten (1987: 17 400, 1988: 17 100). Sicherlich hat auch die Attraktivität der neuen Berufe zu dieser Entwicklung beigetragen.

Im Handwerk traten 1988 neue Ausbildungsordnungen für sechs Elektroberufe in Kraft. Entgegen dem Trend konnten in den meisten Berufen die Zahl der neu abgeschlossenen Verträge gehalten werden, bei den Elektroinstallateuren, den Radio- und Fernsehtechnikern und den Büroinformationselektronikern sogar noch gesteigert werden (Tab. 3).

Im Einzelhandel hat eine erhebliche Verschiebung zugunsten des neuen dreijährigen Berufs Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel stattgefunden. 39 600 Verträge (Tab. 3) wurden abgeschlossen; für den bereits länger bestehenden zweijährigen Beruf Verkäufer/Verkäuferin waren es 17 700. Damit sind mehr als zwei Drittel der Verträge dreijährig. Insgesamt gesehen konnte auch in diesem Bereich die Zahl der Auszubildenden vergleichsweise gut gehalten werden.

(Rudolf Werner)

Gernot Weißhuhn:

Einsatz von Arbeitskräften mit und ohne berufliche Ausbildung in der Bundesrepublik Deutschland

Bestände 1982 bzw. 1984 sowie Umfang und Struktur der aus dem Erwerbsprozeß ausscheidenden Erwerbstätigen bis zum Jahre 2000

Peter Lang Verlag, Frankfurt/M., Bern, New York, Paris 1989

Die letzten Jahre waren auf dem Ausbildungsstellensektor von den geburtenstarken Jahrgängen geprägt. Die Nachfrage nach Ausbildungsplätzen hat sich demographisch bedingt stark erhöht, gleichzeitig ist auch die Ausbildungsquote, d. h. der Anteil derer, die überhaupt eine Ausbildung anstreben, erheblich angestiegen. Die Frage ist, wie die langfristigen Chancen dieser Jugendlichen, einen Arbeitsplatz zu erhalten, einzuschätzen sind. Diese werden von der allgemeinen wirtschaftlichen und konjunkturellen Entwicklung sowie von der Zahl derer, die aus dem Erwerbsleben ausscheiden (Ersatzbedarf), bestimmt.

Mit dem zuletzt genannten Faktor beschäftigt sich die vorliegende Studie. Mit Hilfe von Abgangsraten

werden die bis zur Jahrhundertwende ausscheidenden Erwerbstätigen berechnet, sowohl für qualifizierte wie auch für nichtqualifizierte Arbeitskräfte sowie für einzelne Berufsgruppen.

Dabei wird umfangreiches statistisches Material des Mikrozensus, der Beschäftigtenstatistik der Bundesanstalt für Arbeit und der Arbeitslosenstatistik aufgearbeitet. Eine zentrale Rolle in den entwickelten Modellen spielt dabei die Erwerbsquote für alle wichtigen Gruppen (Qualifizierte, Nichtqualifizierte, Männer, Frauen). Selbstverständlich werden für einen so langen Prognosezeitraum Annahmen gemacht, die im einzelnen begründet werden.

Bis zum Jahre 2000 werden 6 Millionen Erwerbstätige mit Berufsausbildung und 2,6 Millionen ohne Berufsausbildung ausscheiden. Letztere Gruppe besteht größtenteils aus älteren Arbeitnehmern, da die Nachfrage nach Unqualifizierten immer geringer wird und diese nur noch in älteren Jahrgängen stärker vertreten sind. Diese Angaben werden für die sozialversicherungspflichtig beschäftigten Arbeitnehmer noch weiter differenziert, da hier in Form der Beschäftigtenstatistik der Bundesanstalt für

Arbeit eine gute Datenbasis zur Verfügung steht, die unter anderem auch Berufsangaben enthält.

Es werden dann auch die verschiedenen Vorruhestandsregelungen berücksichtigt, die zu einer Erhöhung der Abgänger von sozialversicherungspflichtig beschäftigten Arbeitnehmern um rund 60 000 pro Jahr führen.

Hohe Abgänge sind bei den Dienstleistungsberufen festzustellen, da viele Beschäftigte, insbesondere männliche, in höherem Alter in diese Berufe wechseln und dann in Rente gehen. Dies wirkt sich sehr stark auf den Fachkräftebedarf in gewerblichen Berufen aus.

Das Defizit in den gewerblichen Berufen und die geringen Chancen für Unqualifizierte kommen in der Studie immer wieder zum Vorschein. Aber auch für viele andere Gruppen können die Chancen, die sich alleine aus der Struktur des Ersatzbedarfs ergeben, entnommen werden. So bildet die Arbeit eine gute, zahlenmäßig ausgerichtete Grundlage für alle Studien und Planungen, die sich mit dem Ersatzbedarf bis zum Jahre 2000 beschäftigen.

(Rudolf Werner)

Autoren

Christian Drieling

Dieter Gnahn

Beate Seusing

Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforchung GmbH
an der Universität Hannover
Grotefendstraße 2
3000 Hannover 1

Johannes Koch

Ralf Kraak

Friedrichsdorfer Büro für
Bildungsplanung
An der Sölke 5
3320 Salzgitter 1

Prof. Dr. Lothar Reetz

Universität Hamburg
Institut für Berufs- und Wirt-
schaftspädagogik
Sedanstraße 19
2000 Hamburg 13

Margitta Klähn

Bundesinstitut für Berufsbildung
Fehrbelliner Platz 3
1000 Berlin 31

Richard von Bardeleben

Georg Böll

Elke Uppenkamp

Dr. Günter Walden

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friesdorfer Straße 152
5300 Bonn 2

Auswahl von BIBB-Veröffentlichungen zur beruflichen Weiterbildung

Oskar Hecker

Verbesserung der Situation der beruflichen Weiterbildung durch Einsatz eines Informationssystems „Berufliche Weiterbildung“

1989, 69 Seiten, 5,— DM

ISBN 0935-963 X

Reihe „Wissenschaftliche Diskussionspapiere aus dem BIBB“, Heft 1

Zur Auswahl von Weiterbildungsangeboten für Betriebe, die auf außerbetriebliche Weiterbildung angewiesen sind, fehlt es an geeigneten Übersichten.

In der vom Bundesinstitut für Berufsbildung vorgelegten Studie wird

- die der beruflichen Weiterbildung zugrunde liegende Problem- und Sachlage dargestellt,
- der Sachverstand vorhandener Informations- und Dokumentationsaktivitäten beschrieben
- sowie Vorschläge zur Struktur und zum Aufbau eines Informationssystems „Berufliche Weiterbildung“ entwickelt.

Der Bericht wendet sich an Bildungsplaner und die interessierte Fachöffentlichkeit und soll möglichst alle Beteiligten zur weiteren Diskussion über die Möglichkeiten der regionalen, überregionalen und fachlich-sektoralen Information und Dokumentation beruflicher Weiterbildungsangebote anregen.

Horst Kramer/Martin Herpich und Detlef Krüger/Dieter Specht

Weiterbildungs-Informationssysteme

BIBB-Workshop, Berlin 1989

(in Vorbereitung)

Reihe „Fachinformationen zur beruflichen Bildung“, Heft 2

Unterschiedliche Formen von Datenbanken sind entstanden, um den Markt der Weiterbildung für alle Beteiligten transparenter zu machen. In zwei Beiträgen werden geplante und realisierte Konzeptionen von

- regionalen
- überregionalen
- beratungsorientierten und
- sektoralen

Datenbanken umfassend dargestellt und diskutiert. Dabei werden Aufschlüsse über 20 Informationssysteme zur beruflichen, allgemeinen und wissenschaftlichen Weiterbildung hinsichtlich der verfolgten Zielsetzungen, bildungspolitischen Ansprüche, angesprochenen Zielgruppen, ihrer Funktionsweise und der technischen Parameter vermittelt.

Um mögliche Auswirkungen auf die zukünftige Weiterbildungsberatung abschätzen zu können, werden in einem weiteren Beitrag Forschungs- und Entwicklungsperspektiven von Expertensystemen und intelligenten Lehrsystemen vorgestellt.

Auswahl von BIBB-Veröffentlichungen zur beruflichen Weiterbildung

Brigitte Gravalas

Weiterbildung von Führungskräften in Klein- und Mittelbetrieben

Dokumentation erstellt im Auftrag des CEDEFOP

1988, 368 Seiten, 25,— DM

ISBN 3-88555-331-7

Reihe „Bibliographien und Dokumentationen zur beruflichen Bildung“, Heft 6

Um die Weiterbildungsmöglichkeiten für die Zielgruppen der klein- und mittelbetrieblichen Führungskräfte transparenter zu machen, hat das Bundesinstitut für Berufsbildung eine umfassende Literaturdokumentation veröffentlicht. Die Dokumentation informiert im wesentlichen über

- allgemeine Weiterbildungsmöglichkeiten für Führungskräfte der Wirtschaft,
- betriebliche Fortbildungsangebote zur Führungskräftebildung u. a. auch für mittelständische Unternehmen,
- Ansätze zur Führungskräftequalifizierung als sogenannte Managementberatung für den Klein- und Mittelbetrieb als Schwerpunkt der Arbeit.

Sie gibt einen Einblick in die bisher kaum systematisch aufbereitete Literatur zur Mittstands-förderung, -forschung und -politik und bietet gleichzeitig eine tragfähige Basis zur Weiterentwicklung und Verbesserung der Aus- und Weiterbildung in Klein- und Mittelbetrieben.

Günter Walden/Richard von Bardeleben/Klaus Fraaz

Regionale Weiterbildungsaktivitäten und Arbeitslosigkeit

Eine Analyse AFG-geförderter Maßnahmen

zur beruflichen Weiterbildung von Arbeitslosen

1989, 72 Seiten, 12,— DM

ISBN 3-88555-373-2

Reihe „Materialien und statistische Analysen“, Heft 87

Die Förderung der beruflichen Weiterbildung durch die Bundesanstalt für Arbeit hat in den letzten Jahren einen hohen Stellenwert erlangt.

Die vorliegende Studie basiert auf Daten des Jahres 1986, in dem die Qualifizierungsoffensive der Bundesanstalt für Arbeit erstmals wirksam wurde.

Ziel der Untersuchung ist es, die z. T. beträchtlichen regionalen Unterschiede der beruflichen Weiterbildung nach dem AFG transparent zu machen und mit Hilfe statistischer Analyseverfahren Hinweise auf relevante Einflußfaktoren zu geben.

Damit richtet sich die Veröffentlichung an die Mitarbeiter der Arbeitsverwaltung, an die Weiterbildungseinrichtungen sowie an die für die Regionalplanung verantwortlichen Personen auf der Ebene der Kommunen, Landkreise und Länder.