

**Zeitschrift des
Bundesinstituts
für Berufsbildung**

W. Bertelsmann Verlag
Heft 4/1994
Juli/August
1 D 20155 F

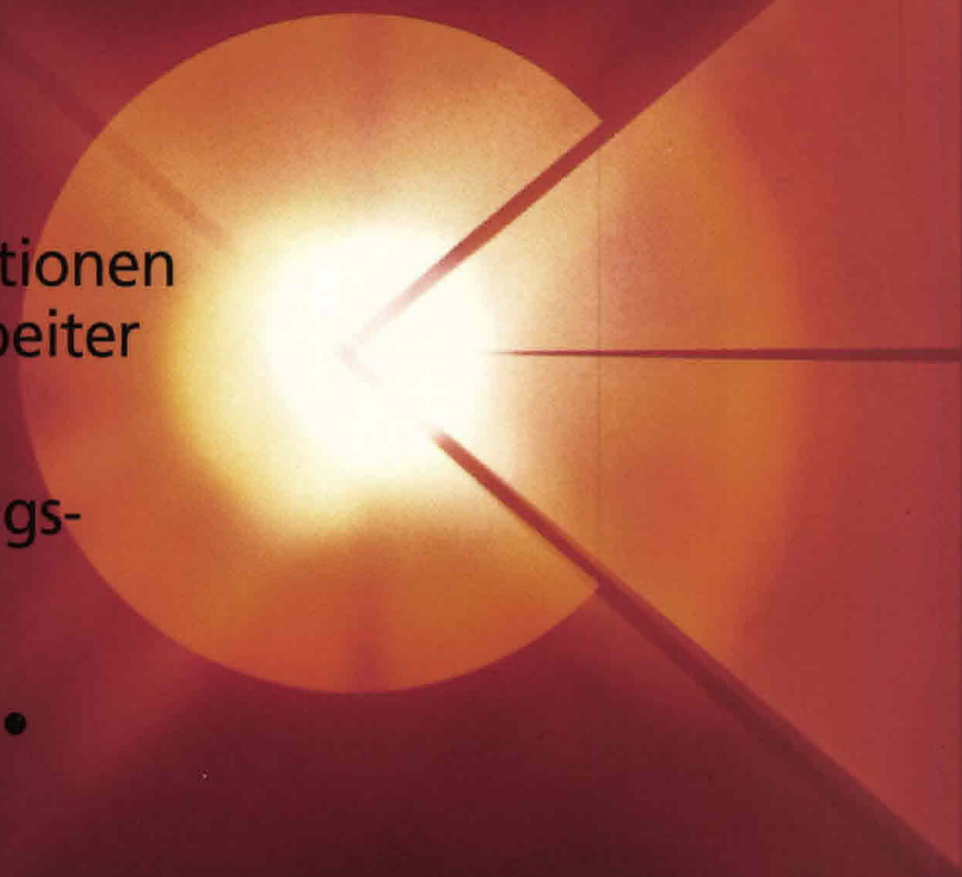
B|W|P

**Berufsbildung
in Wissenschaft
und Praxis**

**Brückenqualifikationen
zwischen Facharbeiter
und Ingenieur •**

**Sozialversicherungs-
fachangestellte
auf dem Weg
zur Neuordnung •**

**Neue Aufstiegs-
fortbildung im
Konstruktionsbereich •**



Kommentar

HERMANN SCHMIDT

- 01** Außerbetriebliche Ausbildung in den neuen Bundesländern — nur eine Notlösung?

Fachbeiträge

INGRID DREXEL

- 03** Brückenqualifikationen zwischen Facharbeiter und Ingenieur

GÜNTER SIEMON

- 09** Der Ausbildungsberuf „Sozialversicherungsfachangestellte(r)“ auf dem Wege zur Neuordnung

JOACHIM GERD ULRICH, GISELA WESTHOFF

- 16** Die Ausbildung absolviert, den Umbruch auch?

KLAUS SCHÖNGEN, JOACHIM GERD ULRICH, GISELA WESTHOFF

- 22** Von der Ausbildung zur Beschäftigung — Ergebnisse einer Befragung westdeutscher Fachkräfte

KLAUS BERGER

- 27** Einschätzung überbetrieblicher Ergänzungslehrgänge im Handwerk

OSKAR HECKER

- 33** Aufstiegsfortbildung verbessert Karrierechancen im Bereich Konstruktion

Berufsbildung in Europa

SABINE MANNING

- 40** Aspekte modularer Berufsausbildung

Arbeit des Hauptausschusses

- 41** Kurzbericht über die Sitzung 2/94 des Hauptausschusses

Nachrichten und Berichte

- 42** Ausschuß für Fragen Behinderter

- 43** Veränderung des Bildungsverhaltens in Deutschland

Rezensionen

- 46** Rezensionen

- 48** Impressum, Autoren

Außerbetriebliche Ausbildung in den neuen Bundesländern — nur eine Notlösung?

Hermann Schmidt

Anfang Juli hat die Bundesregierung beschlossen, gemeinsam mit den neuen Bundesländern Mittel für zwölftausend zusätzliche außerbetriebliche Ausbildungsplätze im dualen System zur Verfügung zu stellen. „Außerbetrieblich“ und „im dualen System“, ist das nicht ein Widerspruch in sich? Es ist eine Notlösung, denn das duale System definiert sich als **betriebliche Berufsausbildung und Berufsschule**. Das Programm der Bundesregierung zeigt, in welcher schwieriger Lage die Berufsausbildung in den neuen Bundesländern auf dem Weg von der ausschließlich großbetrieblich strukturierten Kommandowirtschaft mit etwa vier- bis fünftausend Ausbildungseinrichtungen in den „Kombinaten“ in eine mittelständisch strukturierte Marktwirtschaft mit zukünftig vielleicht einhundertdreißig- bis einhundertsiebzigtausend Ausbildungsbetrieben ist. Das ganze Ausmaß der Problematik wird deutlich, wenn man die Bestandszahlen der betrieblichen Ausbildungsplätze des Jahres 1989, rund 344 000, mit denen des Jahres 1991/92, rund 265 000, vergleicht. Zwischen diesen beiden Jahren liegt die Übernahme des Berufsbildungsgesetzes der Bundesrepublik Deutschland durch die im März 1990 demokratisch gewählte Volkskammer der DDR für den Beginn des Ausbildungsjahres 1990/91. Noch vor der Vereinigung der beiden deutschen Staaten ist demnach die Entscheidung getroffen worden, von einem prinzipiell zweijährigen Ausbildungssystem auf ein prinzipiell dreijähriges duales System umzuschalten. Berücksichtigt man diese Umstellung, werden die heutigen Versorgungsengpässe noch deutlicher. Mit den 344 000 Plätzen von 1989 wurden zwei Jahrgänge versorgt. Mit den durch den Zusammenbruch der Wirtschaftsstruktur der DDR erheblich gewordenen Ausbildungsplätzen müssen nunmehr drei Jahrgänge versorgt werden.

Die Umstellung von der großbetrieblichen Berufsausbildung mit eigenen Betriebsberufsschulen auf überwiegend klein-

betriebliche Ausbildungsplätze mit einer regionalen Versorgung durch kommunale Berufsschulen ist tiefgreifender als es die durchaus vorhandene Verwandtschaft der beiden dualen Systeme 1990 vermuten ließ.

In dieser Notsituation steht einer großen Zahl von Nachfragern nach betrieblicher Berufsausbildung kein ausreichendes Ausbildungsplatzangebot in den Betrieben gegenüber. Alle Beteiligten, die Arbeitgeber, die Gewerkschaften, die Bundesregierung und die Länderregierungen, halten am dualen Ausbildungssystem als Regelausbildungssystem fest. Als Überbrückung des zweifellos vorhandenen großen Defizits an betrieblichen Ausbildungsplätzen wurde das Angebot an außerbetrieblichen, nichtschulischen Ausbildungsplätzen mit Zustimmung aller Beteiligten massiv ausgebaut. Natürlich liegt bei einem solchen Vorgehen die Gefahr der Beeinträchtigung des dualen Systems auf der Hand. Niemand weiß, in welchem Umfang ausbildungswillige Betriebe durch Programme dieser Art davon abgehalten werden, sich auf den Ausbildungsmarkt zu begeben und mit dem Einstieg in die Berufsausbildung im Unternehmen Sachverstand für Aus- und Weiterbildung aufzubauen. Daß es sich bei den außerbetrieblichen Ausbildungsplätzen nur um eine vorübergehende Lösung handelt, darüber sind alle einig. **Werden hierdurch aber nicht Strukturen geschaffen, die ein Eigenleben entwickeln? Werden die privaten Betriebe bereit sein, nach und nach das Angebot an betrieblichen Ausbildungsplätzen anzuheben?**

Das Handwerk in den neuen Bundesländern hat im vergangenen Jahr eine erfreulich positive Antwort auf Fragen dieser Art gegeben, indem es sein Ausbildungsplatzangebot gegenüber dem Vorjahr um gut ein Drittel steigerte. Die jungen Handwerksbetriebe in Ostdeutschland haben damit unter Beweis gestellt, daß sie nach verständlichen Anlauf-

schwierigkeiten bei der Gründung eines jungen Unternehmens natürlich auch im kleinbetrieblichen Eigeninteresse durchaus gewillt sind, ihre eigene Personalplanung im Bereich der Berufsausbildung verantwortlich zu übernehmen und der dualen Berufsausbildung den Vorrang unter den möglichen Qualifizierungsformen einzuräumen. Die im Aufbau befindliche Industrie Ostdeutschlands muß den Nachweis für ein solches Engagement erst noch führen.

Es ist zu hoffen, daß die industriellen Investoren der Investition in das Humankapital, sprich die eigenen Aus- und Weiterbildungseinrichtungen, den gleich hohen Rang einräu-

men wie den Investitionen in Sachkapital. Es werden noch einige Jahre vergehen, bis das betriebliche Angebot an Ausbildungsplätzen die Nachfrage in den neuen Bundesländern deutlich übersteigen wird. Die Finanzierungsgarantie der öffentlichen Hand für die außerbetrieblichen Berufsbildungsstätten gilt jetzt bis 1998. Industrie, Handel und Handwerk, die freien Berufe und der öffentliche Dienst sind aufgerufen, im Interesse der jungen Menschen in Ostdeutschland bis zu diesem Zeitpunkt die außerbetriebliche Ausbildung überflüssig zu machen.

Brückenqualifikationen zwischen Facharbeiter und Ingenieur — für eine Revitalisierung von Facharbeiteraufstieg

Ingrid Drexel

Dr. rer. pol., Diplomsoziologin, ISF München, Arbeitsschwerpunkt: Empirische und theoretische Fragen von Qualifikation und beruflicher Bildung sowie der Zusammenhang von Bildungs- und Beschäftigungssystem im internationalen Vergleich



Dieser Aufsatz thematisiert die Risiken eines Wegbrechens von „Brückenqualifikationen“, die bislang Kommunikation und Kooperation zwischen Arbeiter und Ingenieur sicherstellten (klassisch: Meister und Techniker). Zunächst werden die Entstehungsvoraussetzungen von Brückenqualifikationen sowie Tendenzen ihrer Erosion in der deutschen Industrie skizziert, dann, am Beispiel französischer Betriebe, absehbare Folgen dieser Entwicklung umrissen und abschließend Möglichkeiten eines Gegensteuerns diskutiert:

Reformkonzepte wie die Öffnung der Hochschulen für Meister, duale Ingenieurausbildungen und neue „diagonale“ Karrieremuster für Facharbeiter.

Heute wird viel diskutiert über die Krise des dualen Systems und das mögliche Verschwinden des Facharbeiters als eines für die deutsche Industrie spezifischen Qualifikationstyps, der in besonderer Weise fachliche und soziale Kompetenzen, „Produktionsintelligenz“ und Bereitschaft zu manuell ausführender Arbeit in sich kombiniert.

Viel wahrscheinlicher noch als diese Entwicklung ist jedoch der Wegfall eines anderen Typs von Qualifikationen, die zusammenfassend als Brückenqualifikationen bezeichnet seien: Bedeutungsverlust und Verschwinden von Qualifikationstypen, die bislang Kommunikation und Kooperation zwi-

schen dem Arbeiter und dem Ingenieur, zwischen Produktion und Technischem Büro, zwischen Werkstatt und Entwicklung sichergestellt haben. Die klassischen Träger von Brückenqualifikationen der deutschen Industrie sind der Meister und der Techniker, andere sind denkbar. Bedeutungsverlust und Verschwinden dieser Brückenqualifikationen — die nicht ohne Zusammenhang mit der Krise des dualen Systems sind, aber auch unabhängig von seinem Überleben drohen — hätten mindestens ebenso gravierende Folgeprobleme wie ein Verschwinden des Facharbeiters; dies zeigen Forschungsergebnisse aus Frankreich, wo diese Entwicklung teilweise recht deutlich erkennbar ist¹, ebenso wie systematische Überlegungen zur Funktionsweise deutscher Betriebe.

Der folgende Aufsatz will für diese Problematik Aufmerksamkeit schaffen und bestimmte Lösungsmöglichkeiten diskutieren.

Bedeutung und Entstehungsvoraussetzungen von Brückenqualifikationen

Mit dem Begriff „Brückenqualifikation“ sind Kompetenzen — Wissen, Fähigkeiten und Verhaltenspotentiale — angesprochen, die eine Verbindung, ein Scharnier zwischen zwei Qualifikationsgruppen herstellen, sei es in vertikaler Richtung zwischen zwei Qualifikationsniveaus, sei es in horizontaler Richtung zwischen zwei auf gleichem Niveau verorteten Qualifikationsgruppen.

Brückenqualifikationen sind zum einen bestimmt durch überlappende fachliche Kenntnisse und Erfahrungen, durch Überschußqualifikation eines Qualifikationstyps in bezug auf einen anderen, mit dem er üblicherweise in Kooperationsbeziehung steht. Zum anderen und vor allem aber geht es um die Fähigkeit, zwischen verschiedenen Arbeitskräftegruppen soziale und Verständnisbrücken herzustellen: Unterschiedliche Qualifikationsgruppen haben ja nicht nur unterschiedliche fachliche Qualifikationen, sondern auch unterschiedliche Vorstellungen über angemessene Arbeitsausführung, unterschiedliche Sichtweisen, die aus ihren jeweiligen typischen Handlungszwängen resultieren, und unterschiedliche Interessen — davon wird ihr Arbeitsverhalten ganz wesentlich gesteuert. Ein Arbeitnehmer mit Brückenqualifikationen kann zwischen diesen unterschiedlichen Vorstellungen, Sichtweisen und Interessen vermitteln, „übersetzen“: Er kennt, versteht und akzeptiert sie auf der Basis von Hintergrundkenntnis in bezug auf ihre Entstehungsbedingungen; er kann sie nach beiden Seiten hin interpretieren; er kann in unsicheren Situationen wahrscheinliches Verhalten abschätzen; und er kann Aufgaben und Problembeschreibungen angemessen „auf den Punkt bringen“, d. h., Komplexes in einer dem jeweiligen Adressaten entsprechenden Form reduzieren. Zusammengefaßt geht es also bei Brückenqualifikationen — weit über das Fachliche hinaus — darum, daß Arbeitskräfte unterschiedlicher Qualifikationsprofile miteinander reden können, oder, noch weiter, daß sie „miteinander können“ — verbal und nonverbal, fachlich und sozial. Es geht um die Frage einer „gemeinsamen Sprache“ in einem sehr weiten Sinn.

Brückenqualifikationen entstehen nicht von selbst und nicht nur individuell zufällig, ihre Entstehung und laufende Reproduktion hat **allgemeinere Voraussetzungen**: Eine erste Voraussetzung für die Entstehung von Brückenqualifikationen sind berufliche Mo-

bilitätsprozesse in Kombination mit Aus- und Weiterbildung, im Fall des Industriemeisters und des Technikers etwa die spezifische Abfolge von dualer Erstausbildung, beruflicher Erfahrung auf Facharbeiterniveau und anschließender substantieller Weiterbildung. In solchen Bildungs- und Berufsverlaufsmustern werden fachliche und soziale Kenntnisse und Erfahrungen aus verschiedenen Einsatzbereichen nicht nur additiv aneinander gefügt, sondern durch langjährige Praxis in beiden Bereichen gewissermaßen zu einer eigenständigen Synthese verschmolzen: Die Qualifikation des Technikers, die des Meisters ist geprägt durch das mehrmalige Hin- und Herwechseln zwischen Lernen am Arbeitsplatz und in vom Arbeitsprozeß abgeordneten (quasi-)öffentlichen Lernprozessen. Dieses Hin und Her beinhaltet spezifische Chancen und Zwänge, Fachtheorie in der Praxis anzuwenden und ihre Relevanz zu erkennen, aber auch, Erfahrungswissen zu generalisieren und in fachtheoretischen Wissenselementen zu verorten. Damit werden jeweils Potentiale und auch Grenzen der dadurch generierten Kompetenzen (Wissensbestände bzw. Verhaltensroutinen) erfahrbar, erkennbar, reflektierbar — wohl eine ganz wesentliche Voraussetzung für die oben angesprochenen Brückenfunktionen.

Eine zweite zentrale Voraussetzung der Entstehung von Brückenqualifikationen ist das Interesse von Arbeitskräften an „Veränderung und Verbesserung“, d. h. das Interesse am Ausstieg aus nicht (mehr) attraktiven Arbeits- und Lebensbedingungen, und die realistische Perspektive, durch Mobilität und anspruchsvolle Weiterbildung „Veränderung und Verbesserung“ realisieren zu können. Es ist dieses Interesse, das in der BRD in der Vergangenheit die laufende — und für die Betriebe vergleichsweise wenig kostenträchtige — Entstehung solcher Brückenqualifikationen wie der des Meisters und des Technikers sicherstellte.

Hier zeichnen sich jedoch problematische Entwicklungen ab.

Gegenwart und Zukunft von Brückenqualifikationen in der BRD

Eine (an dieser Stelle natürlich nur kurzfristig mögliche²⁾ Bestandsaufnahme zu Situation und Entwicklungsperspektive von Facharbeiteraufstieg in der BRD ist äußerst widersprüchlich: Einerseits ist die Situation geprägt durch Aufstiegswege, die durch ihre Zugangsvoraussetzungen Erfahrungswissen honorieren und durch (im Laufe der Nachkriegsjahre sukzessive verbesserte) Weiterbildungsgänge theoretisch unterfüttern.³ Neue Seiteinstiegswege aus den höheren Stufen des öffentlichen Bildungssystems wurden nicht geschaffen, zeitweise einschlägige Überlegungen in den 60er Jahren explizit mit Hinweis auf die Unabdingbarkeit betrieblicher Praxiserfahrung wieder fallengelassen.⁴ Der Zugang zu mittleren Positionen über Erstausbildung, Erfahrungslernen und geregelte Weiterbildung zeigt also, trotz weitestreichender Veränderungen in allen anderen Segmenten des Bildungssystems der BRD, große Stabilität und Attraktivität.⁵

Andererseits jedoch geraten die traditionellen Wege zum Meister und Techniker im Rahmen von neuen Produktionskonzepten — Gruppenarbeit, Inselfertigung etc. — von mehreren Seiten in eine Zange: Zum einen verschwinden im Zuge der angestrebten Enthierarchisierung zunehmend mittlere Positionen — und damit Aufstiegschancen. Zum anderen werden die klassischen Inhaber dieser Positionen — Meister, Techniker — zunehmend substituiert: von unten her durch hochqualifizierte Facharbeiter, die deren Aufgaben ganz oder teilweise übernehmen können und auch wollen; von oben her durch junge Fachhochschulingenieure, die in den Technischen Büros zunehmend auf ehemaligen Technikerpositionen eingesetzt werden, in Zukunft sogar bestimmte Meisterfunktionen übernehmen sollen. Noch sind — statistisch betrachtet — Ingenieure in Techniker-

positionen eher marginal; jedoch zeigen Erfahrungen aus Betriebsfallstudien, daß sich dieser Prozeß, nach außen weitgehend unsichtbar, in den letzten Jahren beschleunigt hat. Parallel dazu läuft ein anderer unsichtbarer Prozeß — das altersbedingte Ausscheiden eines schnell wachsenden Teils der traditionellen Träger von Brückenqualifikationen: der graduierten Ingenieure, die bis 1969 — auf der Basis von Facharbeiterqualifikation, langjähriger Berufserfahrung und Weiterbildung — an den Ingenieurschulen ausgebildet worden waren.

Im Ergebnis dieser verschiedenen Entwicklungen verlieren also sowohl die „Brückenköpfe von unten“ als auch die traditionellen „Brückenköpfe von oben“ in den Belegschaften rasch an Bedeutung. Die künftigen Möglichkeiten für Arbeitskräfte, Brückenqualifikationen zu erwerben, und die künftigen Möglichkeiten von Betrieben, solche Brückenqualifikationen einzusetzen, sind nachhaltig gefährdet.

Diese Entwicklungen dürften problematische Folgen haben, die erst voll zum Tragen kommen und sichtbar werden, wenn es für wirksame Gegensteuerung durch betriebliche Personalpolitik und/oder staatliche Bildungspolitik schon zu spät ist.

Folgeprobleme eines Verschwindens von Brückenqualifikationen

Die Konsequenzen eines Mangels an bzw. einer Marginalisierung von Brückenqualifikationen wurden in der erwähnten Untersuchung, die neue Bildungs- und Berufswege zu mittleren Positionen in der deutschen und der französischen Industrie zum Gegenstand hatte, am Beispiel verschiedener französischer Betriebe sehr deutlich: In Frankreich existiert zwar immer noch der traditionelle Arbeiteraufstieg in Techniker- und Meister-

positionen, er stützt sich dort nur auf betriebliche Ernennung, nicht auf öffentlich anerkannte Fortbildungen. Neben diesem Ernennungsaufstieg wurden in den letzten dreißig Jahren neue schulische Erstausbildungsgänge verschiedener Niveaus geschaffen, die horizontale Direktzugänge zu Technikerpositionen für Berufsanfänger — „Seiteinstiege“ — begründen sollten: auf Abiturniveau das Bac Technique (BTn) und das Bac Professionnel; ein Niveau höher zwei Ausbildungen, die zwei Jahre über das Abitur hinaus zum Höheren Techniker führen (BTS, DUT). Alle diese Bildungsgänge gibt es in einer Vielzahl von technisch-industriellen wie auch kaufmännisch-verwaltenden Fachrichtungen, alle sind überwiegend schulische Wege und enthalten nur in begrenztem Umfang betriebliche Praktika.

Die Aufnahme der Absolventen dieser neuen Bildungsgänge in den Betrieben kann hier natürlich nicht im einzelnen nachgezeichnet werden⁶; dargestellt seien jedoch einige problematische Folgen⁷: Insgesamt hatte die Rekrutierung von Technikern mit BTn, DUT oder BTS, neben positiven Effekten, auch gravierende Folgeprobleme, die erhebliche Auswirkungen auf Produktqualität und Produktivität haben: Eine erste Folge ist die wechselseitige Abschottung zwischen den einzelnen Qualifikationsgruppen, insbesondere Arbeitern und Technikern, im Gefolge der Konkurrenz um mittlere Positionen: Die (Nicht-)Weitergabe von Wissen und Erfahrung wird funktionalisiert für Aufstiegschancen bzw. — bei den Höheren Technikern — für die Sicherung von Vorsprüngen, die ihren weiteren Aufstieg begünstigen sollen. Folge der fehlenden Verständigung zwischen den Arbeitern von Produktion und Werkstatt einerseits, den Höheren Technikern von Kontroll- und Planungsabteilungen andererseits sind Effizienz- und Qualitätsprobleme.

Eine zweite, damit nicht zu verwechselnde Folge ist das vielfach beklagte Fehlen einer „langage commun“, einer gemeinsamen

Sprache zwischen Arbeitern, „Seiteinstiegs“-Technikern und -Ingenieuren; also soziale Distanz- und Kommunikationsprobleme, die bedingt sind durch das Fehlen gemeinsamer Erfahrung in Bildungs- und Berufsverlauf. Infolgedessen können diese Qualifikationsgruppen bei der Beurteilung problematischer Situationen nicht auf gemeinsame Erfahrungen und geteilte Vorstellungen in bezug auf angemessene Reaktionen zurückgreifen — auch dies mit der Folge erheblicher Friktionen, Qualitäts- und Produktivitätsprobleme, aber natürlich auch von Frustrationen und Konflikten auf seiten der Arbeitskräfte.

Zu diesen Blockaden in der Verständigung zwischen den Qualifikationsgruppen kommt als drittes ein Phänomen, das als „Verlust des Gedächtnisses der Betriebe“ bezeichnet wird. Dabei geht es nicht (nur) um das Ausscheiden von älteren Arbeitskräften, sondern auch um Marginalisierung und daraus resultierenden Rückzug von Arbeitskräften mit langjährigen Betriebserfahrungen, die den einzelnen Arbeitsplatz bzw. Einsatzbereich übergreifen — Erfahrungen, die aller Modernisierung zum Trotz weiterhin oder sogar zunehmend neu relevant sind. Wo langjährige Betriebszugehörigkeit und -erfahrung in der Konkurrenz mit jungen, formal höher qualifizierten Arbeitskräften immer weniger durch attraktive Positionen honoriert wird, gibt es zwangsläufig immer weniger Arbeitskräfte mit diesem Typ von Brückenqualifikation, die aufgrund eines persönlich befriedigenden Berufsverlaufs motiviert sind, ihre Kenntnisse und Erfahrungen an die nachrückende Generation weiterzugeben. Zum Abbruch der Brücken zwischen Qualifikationstypen und -niveaus kommt also der zwischen den Generationen.

Man kann diese Erfahrungen natürlich nicht in bezug auf die gesamte französische Industrie generalisieren, es gibt Gegenbeispiele; und man kann sie sicher nicht direkt, ohne Modifikation, auf die deutsche Situation

übertragen, nicht nur, weil es hier keine Höhere Techniker Ausbildung französischer Art gibt, sondern auch, weil der deutsche Facharbeiter nicht der französische *ouvrier professionnel*, der deutsche Ingenieur nicht der französische *ingénieur* ist. Doch zeigen diese Erfahrungen **allgemeinere Zusammenhänge**: Die Kohärenz zwischen Qualifikationstypen und -gruppen innerhalb von Belegschaften — bislang als „freies Gut“ wie Wasser und Luft behandelt und kaum thematisiert — ist (erstens) keine Selbstverständlichkeit, sie hat ihre Voraussetzungen. Diese Kohärenz kann (zweitens) im Verlauf der Entwicklung verlorengehen, und sie droht derzeit verlorenzugehen durch Entwicklungen in Bildungssystem und Arbeitsmarkt, die Seitestiege in mittlere Positionen begünstigen und damit vertikale Brücken gefährden. Und (drittens) die Erosion solcher Brücken zwischen den Qualifikationsgruppen, das Auseinanderfallen der Belegschaften in Einzelsegmente mit je eigenständigen, nicht miteinander verzahnten Logiken und Perspektiven, gefährdet Kommunikation und Kooperation — mit weitreichenden wirtschaftlichen Folgen.

Deshalb sind Überlegungen zur gezielten Absicherung von Brückenqualifikationen dringend notwendig.

Neue Reformkonzepte und ihr Problemlösungspotential im Hinblick auf Brückenqualifikationen

Die Bewältigung der mit der Erosion traditioneller Brückenqualifikationen drohenden Probleme erfordert nach dem Gesagten die **Revitalisierung bestehender** und/oder die **Schaffung neuer Mobilitätspfade für Facharbeiter** (und Fachangestellte), die „Brückenköpfe von unten“ und „Brückenköpfe von oben“ erzeugen. Diese Mobilitätspfade müßten hinreichend attraktiv sein,

damit sich Arbeitskräfte in größerer Zahl auf die notwendigen Flexibilitätserfordernisse und Lernprozesse einlassen.

Das bedeutet zumindest dreierlei: Solche neugeschaffenen Bildungs- und Berufsverlaufsmuster müßten zum einen „machbar“ sein, d. h., inhaltlich auf der fachlichen und sozialen Facharbeiterqualifikation aufbauen und sich mit einem normalen Berufs- und Privatleben vereinbaren lassen. Zum anderen müßten sie mit einiger Verlässlichkeit „etwas bringen“, d. h. Veränderung und Verbesserung der Arbeits- und Lebensbedingungen nach sich ziehen. Und zum dritten müßten sie ein Qualifikationsbündel schaffen, das sich über den Einzelbetrieb hinaus auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt adäquat verwerten läßt, also durch ein Zertifikat ausgewiesen ist. Diese Merkmale, die in der Vergangenheit die Attraktivität der Wege zum Meister bzw. Techniker bestimmt haben, sind für eine Sicherung von Brückenqualifikationen in nennenswertem Umfang unabdingbar.

Wie steht es mit solchen Mobilitätsmustern? Die Situation ist widersprüchlich: Einerseits wurde jahrzehntlang eine im Berufsbildungsgesetz vorgesehene Möglichkeit, den Facharbeiteraufstieg neben dem Weg zum Meister in neuen Formen zu stärken — die Schaffung neuer Fortbildungsberufe für Spezialistenpositionen — nicht genutzt, zum Teil explizit abgelehnt; damit wurde eine Möglichkeit, auf breiter Basis „Brückenköpfe von unten“ zu schaffen, verschenkt. Andererseits aber gibt es in jüngster Zeit eine ganze Reihe von bildungspolitischen Ansätzen und Konzepten, den Facharbeiteraufstieg wieder zu stärken.

(1) Besonders viel diskutiert wird die **Öffnung von (Fach-)Hochschulen** für Meister, z. T. auch für Techniker und sogar für die Absolventen der dualen Erstausbildung. Diese Vorschläge könnten u. a. auch eine mögliche Lösung für das Problem der Brückenqualifikationen sein — sie haben aber einen mehrfachen Haken:

Zum einen soll der Weg von Meistern, Technikern bzw. Facharbeitern zur (Fach-)Hochschule qualifikatorisch nicht besonders abgestützt werden (Vorbereitungskurse sind nicht vorgesehen), und er soll ohne Zwischenstufen zum Ingenieur führen. Aus beiden Gründen ist die Scheiternswahrscheinlichkeit für die Arbeitskräfte, die sich auf diesen Weg begeben, hoch, und die negativen Folgen sind von ihnen zu tragen.

Zum anderen zielt dieses Konzept auf die Ingenieurebene, riskiert damit den Weg zum Meister (bzw. zum Techniker) in einen Zubringer zur (Fach-)Hochschule umzufunktionieren und dadurch diese Wege zu destabilisieren: Wenn solche Konzepte wirklich greifen, würden sich nicht nur die Klientel dieser Bildungsgänge verändern, sondern auch die Schwergewichte in den Inhalten der Ausbildung. Sie würde unter den Druck einer Einforderung von Studienvorbereitung geraten, praktisch-berufliche Tätigkeit und Erfahrung auf Facharbeiter- bzw. Meisterniveau müßte entwertet werden, der Druck auf Reduzierung der erforderlichen Vorlaufzeiten in diesen Positionen würde steigen (Stichwort: zu hohes Lebensalter der Fachhochschulabsolventen). Die duale Ausbildung, die Ausbildung zum und die Tätigkeit als Meister bzw. Techniker würden objektiv wie subjektiv zu einer Durchlaufstation — mit der Folge, daß die fachlichen und sozialen Berufserfahrungen, die für Brückenqualifikationen vorausgesetzt sind, immer weniger oder gar nicht mehr entstehen. Allenfalls könnten in der Hochschule gescheiterte Arbeitskräfte gewisse fachliche Brückenfunktionen übernehmen — in sozialer Hinsicht ist dies aber wenig realistisch angesichts der Tatsache, daß „Anerkennung“ in den Belegschaften notwendige Voraussetzung für die Wahrnehmung vieler Brückenfunktionen ist.

(2) Auch die wieder verstärkt diskutierte und über Baden-Württemberg hinaus ausgedehnte **Berufsakademie** und die neugeschaffenen **dualen Fachhochschulen** können nicht oder nur recht begrenzt zur Lösung der sich ab-

zeichnenden Probleme beitragen: Ein Abiturient, der alternierend in einer Akademie bzw. einer Fachhochschule theoretische Kenntnisse erwirbt und im Einzelbetrieb in bestimmten Abteilungen qualifiziert und eingearbeitet wird, hat zwar sicher wesentlich mehr Praxiskenntnisse als ein normaler junger (Fach-)Hochschulabsolvent. Aber er erwirbt nur einen ganz begrenzten Ausschnitt der fachlichen und sozialen Kenntnisse, über die ein erfahrener Facharbeiter oder gar Meister verfügt, da die in der dualen Konstruktion dieser Wege vorgesehenen ersten Lernprozesse auf Facharbeiter- bzw. Fachangestelltenniveau von vornherein nur als Einstiegs- und Durchlaufstation auf dem Weg zu Ingenieurpositionen fungieren. (Es ist sogar ein gewisses Risiko nicht auszuschließen, daß der Betrieb und/oder der betreffende junge Arbeitnehmer seine Praxiskenntnisse überschätzt und auf dieser Basis Fehlwahrnehmungen und -verhalten — insbesondere überzogene Eingriffe in die Gestaltungs- und Entscheidungszonen der Facharbeiterschaft — entstehen.)

Das Hauptproblem all dieser neuen Wege — der Öffnung der Fachhochschulen für Meister und Techniker, der Berufsakademie und der dualen Fachhochschule — besteht aber wohl darin, daß sie auf die Ingenieurebene zielen und dadurch mittelfristig den Druck von oben auf die Meister- und Technikerebene noch einmal nachhaltig verstärken: Das wachsende Angebot von Fachhochschulingenieuren wird, gerade dann, wenn die jungen Ingenieure mehr Praxisnähe versprechen, die Betriebe verstärkt zum Einsatz junger Ingenieure in Technischen Büros, wahrscheinlich auch auf Meisterpositionen veranlassen. Im Gefolge einer solchen Entwicklung aber würde die heute immer noch starke Motivation, eine Meister- oder Technikerausbildung aufzunehmen, gänzlich ihre sachlichen Grundlagen und ihre Attraktivität verlieren — die Arbeitskräftetypen, die bislang in der Lage waren, Brückenfunktionen von unten wahrzunehmen, würden immer weniger nachwachsen.

Um zu resümieren: Die neuen Wege werden, wenn quantitativ erfolgreich — obwohl sie z. T. explizit auf die Stärkung des Facharbeiteraufstiegs zielen — diesen mittelfristig untergraben. Zentrale Ursache dafür ist zum einen, daß sie ohne Zwischenstufen auf die Ingenieurebene zielen, damit Aufstiegsinteressen auf den schnellen (frühen) Weg nach oben lenken und diesen in einem Bestandteil einer Erstausbildung für Nachwuchskräfte umfunktionieren. Ursache ist zum anderen, daß dadurch der Angebots- und Substitutionsdruck auf die traditionellen mittleren Qualifikationen immer stärker wird, so daß ein „Kippen“ der Nachfrage nach Techniker- und Meisterausbildung früher oder später unvermeidbar ist. Für die Frage nach Brückenqualifikation bedeutet dies: Die neuen Wege zum Ingenieur werden — um einen hohen Preis — nur bestimmte fachliche Elemente eines „Brückenkopfs von oben“ schaffen; sie schaffen keine neuen „Brückenköpfe von unten“, ja destabilisieren — der Preis — sogar die noch bestehenden. Welche anderen bzw. ergänzenden Lösungen sind denkbar?

Diagonale Bildungs- und Karrierewege — eine weiterführende Perspektive?

Denkbar und aus den genannten Gründen sinnvoll wäre natürlich eine Stärkung und Vermehrung von Fortbildungsgängen. Es ist jedoch nicht zu verkennen, daß diese Lösungsperspektive im Widerspruch steht nicht nur zu dem traditionellen Interesse vieler Betriebe, keine lohnrelevanten Zwischenstufen entstehen zu lassen, sondern auch zu dem Ziel einer Enthierarchisierung betrieblicher Strukturen, das von einem breiten gesellschaftlichen Konsens getragen wird. Gibt es angesichts dieser widersprüchlichen Situation eine Lösungsperspektive, Brückenqualifikationen zu sichern, ohne neue (evtl. künstliche) Hierarchiestufen und Aufstiegsleitern zu schaffen?

Drei solcher Lösungsperspektiven sind m. E. denkbar:

Zum einen ist nach Möglichkeiten zu suchen, den **Aufstiegsraum für Facharbeiter, Meister und Techniker** nach oben hin wieder **auszudehnen** und gegen das weitere Vordringen junger Fachhochschulingenieure **abzusichern**. Das bedeutet vor allem, die jetzige Einstiegsebene von Fachhochschulabsolventen gezielt für Absolventen des dualen Systems bzw. der Meister- und Technikerausbildung zugänglich zu machen. Eine solche Rückgewinnung von Terrain für die Absolventen des dualen Systems und seiner Fortbildungen erscheint machbar, sie hat aber zwei Bedingungen: den breiten Konsens vieler Betriebe in bezug auf diese Notwendigkeit; und neue Bildungswege, die von unten in die heute zunehmend von Ingenieuren besetzten Positionen in den Technischen Büros führen, d. h. den heutigen Erfordernissen angepaßte Fortbildungen für Spezialistenpositionen.

Zum anderen könnte der **Weg zum Ingenieur zeitlich gestreckt und modularisiert** werden, so daß kontinuierlich in größerem Umfang Arbeitskräfte mit Facharbeiterhintergrund plus relevanten und ausgewiesenen Weiterbildungsmodulen „auf dem Weg“ sind. Die Öffnung der (Fach-)Hochschulen für Meister und Techniker könnte, wenn durch gestufte, nebenberuflich zu absolvierende studienvorbereitende Kurse abgestützt, eine zeitlich gestreckte Form des Zugangs zum Ingenieur von unten sein, durch die laufend Brückenqualifikationen in größerem Umfang entstehen.

Diese beiden Lösungsperspektiven werden aber immer nur begrenzt sein. Deshalb sei ergänzend das Konzept „diagonaler Karrieremuster“⁸ zur Diskussion gestellt, das „Veränderung und Verbesserung“ — die beiden zentralen Antriebskräfte für die Entstehung von Brückenqualifikationen — in einer neuen Form verbindet.

Mit dem Begriff „**diagonale Karrierewege**“ ist gemeint eine Kombination von horizontaler Arbeitsplatzmobilität mit vertikaler Mobilität in bezug auf Gratifikationen, vor allem Lohn und Status. Viele verschiedenartig konstruierte diagonale Bildungs- und Karrierewege sind vorstellbar: etwa der von Fortbildung und Lohnaufstieg begleitete Weg des Facharbeiters von der Produktion in die Instandhaltung oder ins Labor; der (ebenfalls von Fortbildung und Lohnaufstieg begleitete) Weg von der Werkstatt in den Vertrieb, in die kaufmännische Abteilung; usw.

Die gezielte Schaffung solcher und ähnlicher diagonalen Wege könnte auch ohne neue Hierarchiestufen wieder ein Mehr an „Veränderung und Verbesserung im Berufsverlauf“ ermöglichen: Der Wechsel in einen anderen Einsatzbereich bedeutet Veränderung, der begleitende Lohnaufstieg Verbesserung. Damit aber könnte nicht nur die Attraktivität des dualen Systems verbessert, sondern auch die Entstehung von Brückenqualifikationen auf breite Grundlage gestellt werden — allerdings zunächst vor allem Brückenqualifikationen zur Seite hin.

Die Perspektive einer Problemlösung durch diagonale Karrieremuster ist nicht so unrealistisch, wie sie auf den ersten Blick vielleicht aussehen mag: Zum einen wurden ja auch schon in der Vergangenheit von manchen Betrieben vergleichbare Personalpolitiken praktiziert — jedoch als Einzelfallpolitik, nicht systematisch und i. d. R. ohne Abstützung durch einen gesellschaftlich geregelten Bildungsgang. Ein gewisses Maß an gesellschaftlicher Verallgemeinerung könnte dazu beitragen, aus der Personalpolitik einzelner Betriebe eine breite gesellschaftliche Entwicklung zu machen. Zum anderen könnten, wenn diagonale Karrierewege gesellschaftlich abgestützt sind und Weiterbildung nicht mehr voll zu Lasten der Arbeitskräfte geht, „bewegte Berufsverläufe“ — ein abwechslungsreiches Berufsleben mit vielen unterschiedlichen fachlichen und sozialen Erfahrungsmöglichkeiten — verstärkt eigen-

ständige Attraktivität gewinnen und zu einem wichtigen Faktor bei der Bildungs- und Berufswahl werden. Zum dritten würden vor allem Betriebe aus den auf diese Weise erzeugten Brückenqualifikationen erheblichen Nutzen ziehen: Gerade heute, wo die Informationsvermittlung über wenig anschauliche Informationstechniken nicht nur als produktiver Faktor an Bedeutung gewinnt, sondern auch als Quelle von Fehlern und Abstimmungsproblemen zwischen verschiedenen Segmenten von Prozeßketten, wo die Optimierung von Gesamtprozessen immer wichtiger wird (Stichwort: systemische Rationalisierung), aber rätselhafte Abbrüche in Kommunikation und Kooperation („Bermudadreiecke“) zunehmen und zunehmend problematischer werden, sind horizontal angelegte Brückenqualifikationen unverzichtbar. Sie sind unverzichtbar, um mögliche „Probleme im Netz“ zumindest ein Stück weit zu vermeiden, aber auch dafür, auf mögliche Fehler in anderen Abteilungen ex ante mit Vorsichtsmaßnahmen, ex post mit Verstehen und Verständnis zu reagieren.

Die Lösungsperspektive solcher diagonalen Wege für die hier diskutierte Problematik hat natürlich ihre Grenzen: Sie ist ja zunächst auf die Sicherung horizontaler Kohärenz gerichtet, zielt nicht direkt auf Brückenfunktionen zwischen oben und unten. Indirekt tut sie dies allerdings durchaus: Fachlich sinnvolle horizontale Mobilitätsprozesse tragen, vor allem wenn von fundierter Fortbildung begleitet, auch Elemente der Höherqualifizierung in sich, sie vermitteln Überblick über größere Teile des Betriebs, generellere fachliche und soziale Kenntnisse, breitere Verhaltenspotentiale . . . — kurz, eine Qualifikation, die der des jungen Ingenieurs mindestens ebenbürtig, wenn auch von ihr sehr verschieden ist. Diese andersartige, aber gleichwertige Qualifikation dürfte Kommunikation und Kooperation zwischen oben und unten wesentlich erleichtern, sowohl fachlich (durch ähnlich breite Wissensbestände) als auch sozial (durch Wegfall von durch grö-

ßere Statusunterschiede bedingten Kommunikationsbarrieren).

Diagonale Karrierewege können aber natürlich keine „gemeinsame Sprache“ zwischen Facharbeitern und Ingenieuren schaffen, diese kann nur Produkt gemeinsamer (überlappender) Bildungs- und Berufsverläufe sein. Sinnvoll erscheint es deshalb, zu prüfen, ob nicht der „lange Weg zum Ingenieur“ über solche diagonalen Karrieremuster führen könnte, d. h. eine Verzahnung der beiden zuletzt skizzierten Lösungsperspektiven.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Drexel, I.: *Das Ende des Facharbeiteraufstiegs? Neue mittlere Bildungs- und Karrierewege in Deutschland und Frankreich — ein Vergleich.* Frankfurt/New York 1993

² Für ausführliche quantitative Daten vgl. Tessaring, M.: *Das duale System der Berufsausbildung in Deutschland: Attraktivität und Beschäftigungsperspektiven.* In: *MittAB* 2, 1993. Genereller vgl. Adler, T.; Dybowski, G.; Schmidt, H.: *Kann sich das duale System behaupten?* In: *BWP* 22 (1993) 1, S. 3–10; Arnold, R.: *Das duale System der Berufsausbildung hat eine Zukunft.* In: *ebenda*, S. 20–27

³ Vgl. Drexel, I.; Méhaut, P.: *Der Weg zum Techniker: Aufstieg oder Seiteneinstieg? Unterschiedliches und Gemeinsames in den Entwicklungen von Bildungssystem und betrieblicher Personalpolitik in Deutschland und Frankreich.* In: Düll, K.; Lutz, B. (Hrsg.): *Technikentwicklung und Arbeitsteilung im internationalen Vergleich.* Frankfurt/New York 1989

Vgl. Grüner, G.: *Die Entwicklung der höheren technischen Fachschulen im deutschen Sprachgebiet.* Braunschweig 1967

⁴ Auch die im letzten Jahrzehnt von manchen Betrieben allein oder in regionalen Zusammenschlüssen geschaffenen neuen Bildungs- und Berufswege zu mittleren Positionen folgen mehrheitlich dem Modus von Aufstiegswegen Vgl. Drexel, I.: *Das Ende . . .*, a. a. O.

⁵ Vgl. Drexel, I.: *Die Zukunft des Industriemeisters — neue Risiken, betriebliche Lösungsansätze und bildungspolitischer Handlungsbedarf.* In: BIBB, *Der Generalsekretär* (Hrsg.): *Fortbildungsberufe für eine verstärkte Innovationsfähigkeit der Wirtschaft.* Nürnberg 1993, S. 175–182

Vgl. Scholz, D.: *Befindet sich die Weiterbildung zum Industriemeister in einer Sackgasse?* In: *Gewerkschaftliche Bildungspolitik*, Heft 10, Bochum 1990

⁶ Vgl. Drexel, I.: *Das Ende . . .*, a. a. O.

Vgl. Drexel, I.; Méhaut, P.: *Der Weg . . .*, a. a. O.

⁷ Dabei wird das Bac professionnel aufgrund seiner relativen Neuheit und unzureichender Daten ausgeklammert.

⁸ Vgl. Drexel, I.: *Das Ende . . .*, a. a. O.

Der Ausbildungsberuf „Sozialversicherungsfachangestellte(r)“ auf dem Wege zur Neuordnung

Günter Siemon

Dr. paed., Diplomhandelslehrer, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 3.3 „Kaufmännische und verwaltende Berufe“, Arbeitsschwerpunkt: Berufe des öffentlichen Dienstes und freie Berufe, im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin



Der Beitrag will die Leser, insbesondere alle an der Ausbildung von Sozialversicherungsfachangestellten Beteiligten, über die zu erwartenden Veränderungen in der Ausbildung informieren. Dazu wird kurz auf die bisherige Ausbildung eingegangen, es werden ausgewählte Untersuchungsergebnisse vorgestellt, und auf absehbare Entwicklungen wird hingewiesen.

Ausgangssituation

Mit dem Erlass der Ausbildungsordnung zum Sozialversicherungsfachangestellten vom 22. 12. 1971 ist dieser Ausbildungsberuf gemäß § 25 Berufsbildungsgesetz erstmals staatlich anerkannt und bundeseinheitlich geregelt worden. Zuvor wurde in den Sozialversicherungsträgern in anderen Berufen ausgebildet, u. a. in Büroberufen.

Der Ausbildungsberuf „Sozialversicherungsfachangestellter“ wurde notwendig durch den gestiegenen Bedarf an qualifiziertem Personal für die zu lösenden Aufgaben. Zahlreiche Gemeinsamkeiten und Verflechtungen der rechtlichen Regelungen für die Sozialversicherungszweige und zahlreiche Beziehungen der Verwaltungsvorgänge zwischen den Sozialversicherungsträgern sowie die gemeinsame Dienstleistungs- und Beratungsfunktion führten zu der Erkenntnis, daß der künftige Sozialversicherungsfachangestellte nicht nur mit dem eigenen Zweig, sondern auch mit den anderen Zweigen der So-

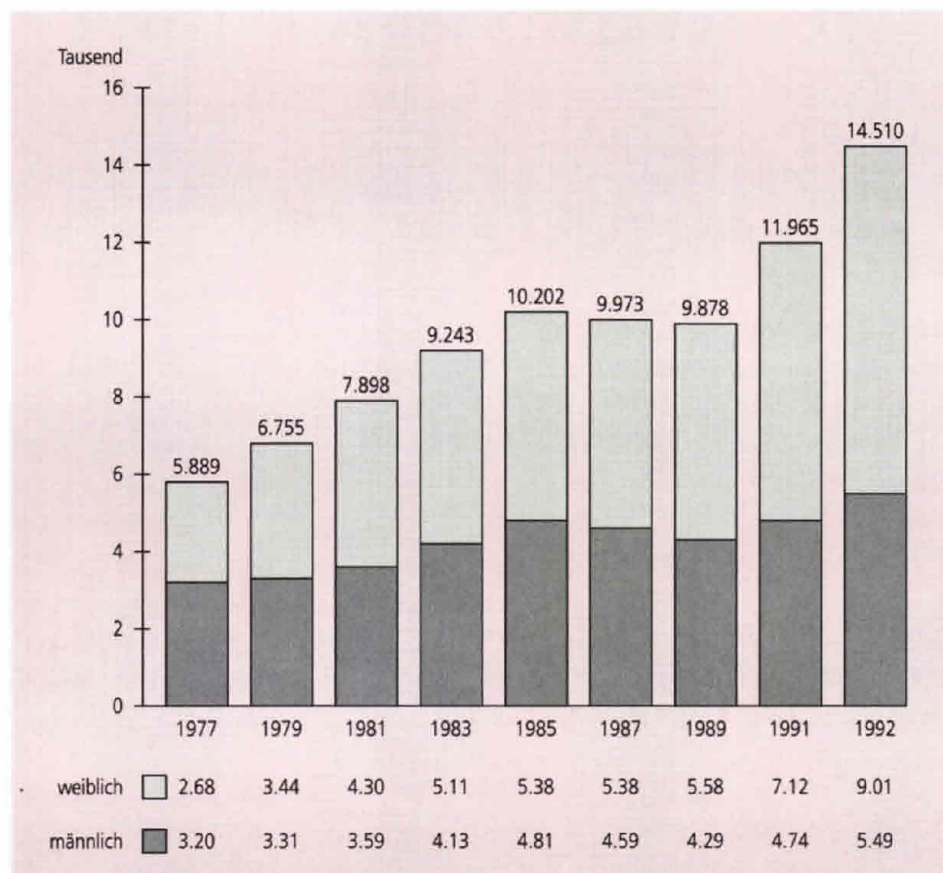
zialversicherung vertraut sein muß. Dieser Einsicht und dem Gedanken der Mobilität und Flexibilität folgend, sind in der ersten Ausbildungsordnung von 1971 die Ausbildungsinhalte in einen allgemeinen Teil der Ausbildung für alle Zweige der Sozialversicherung und in den besonderen Teil der Ausbildung mit vier Fachrichtungen gefaßt worden (Krankenversicherung, Unfallversicherung mit Altershilfe für Landwirte, Rentenversicherung und Knappschaftsversicherung).

Anlaß für die Überarbeitung der Ausbildungsordnung von 1971 waren vor allem Unzulänglichkeiten des Ausbildungsrahmenplans (das Fehlen von Lernzielen und Mängel in der zeitlichen Gliederung) sowie Schwierigkeiten in der zeitlichen Koordinierung zwischen den Vollzeitlehrgängen der Sozialversicherungsträger und dem Berufsschulunterricht. Im Ergebnis eines längeren und intensiven Erarbeitungs- und Abstimmungsverfahrens ist eine zweite, völlig neue Ausbildungsordnung (vom 22. Juli 1977) entstanden.

Diese zur Zeit gültige Ausbildungsordnung weist eine Reihe sehr wichtiger Veränderungen auf. Dazu zählen u. a.:

- Spezialisierung der Ausbildung nach Schwerpunkten mit einheitlichem Berufsbild, das zehn Berufsbildpositionen enthält,
- Ausweitung auf acht Spezialisierungen durch Aufnahme von besonderen Schwerpunkten zur landwirtschaftlichen und knappschaftlichen Sozialversicherung,
- inhaltliche Abstimmung zwischen Betrieb und Berufsschule mit zeitlicher Regelung

Abbildung 1: **Ausbildungsverhältnisse bei Sozialversicherungsfachangestellten nach Geschlecht von 1977 bis 1992**



von betrieblichen Vollzeitlehrgängen und Berufsschulunterricht als Block- oder Phasenunterricht in Fachklassen,

- Zuweisung von Aufgaben an betriebliche Lernorte,
- neue zeitliche und sachliche Gliederung des Ausbildungsrahmenplans in schwerpunktübergreifende Ausbildungsinhalte für die gesamte Ausbildungszeit oder für die ersten drei Ausbildungshalbjahre und in schwerpunktbezogene Ausbildungsinhalte für die letzten drei Ausbildungshalbjahre,
- Ausbildungsinhalte als formulierte Lernziele, die an den Tätigkeiten bzw. Funktionen des Sozialversicherungsfachangestellten orientiert sind, mit Orientierungen nach vier tätigkeitsbezogenen und vier einsichtsbezogenen Lernstufen,
- veränderte Bestimmungen zur Zwischen- und Abschlußprüfung (Zahl der schriftlichen Arbeiten in der Zwischenprüfung, Einbezie-

hen von Lerninhalten der Berufsschule, Dauer der schriftlichen Arbeiten, mündliche Prüfung als Prüfungsgespräch u. a.).

Es kann eingeschätzt werden, daß sich besonders mit der Ausbildungsordnung vom 22. 7. 1977 der Beruf des Sozialversicherungsfachangestellten zu einem angesehenen, bewährten und begehrten anspruchsvollen Ausbildungsberuf des öffentlichen Dienstes entwickelt hat.

Die Anzahl der Auszubildenden hat sich seit 1977 mehr als verdoppelt (Abb. 1). 1991 gab es rd. 12 000 Auszubildende, davon 72,3 Prozent im Schwerpunkt „allgemeine Krankenversicherung“, 19,7 Prozent im Schwerpunkt „Angestellten- oder Arbeiterrentenversicherung“, drei Prozent im Schwerpunkt „allgemeine und See-Unfallversicherung“, 2,6 Prozent in den zwei Schwerpunkten „knapp-

liche Krankenversicherung“ und „knapp-schaftliche Rentenversicherung“ sowie 2,3 Prozent in den drei Schwerpunkten „Krankenversicherung der Landwirte“, „landwirtschaftliche Unfallversicherung“ und „Altershilfe für Landwirte“. Die grundlegenden Proportionen haben sich in den letzten Jahrzehnten kaum verändert (Abb. 2).

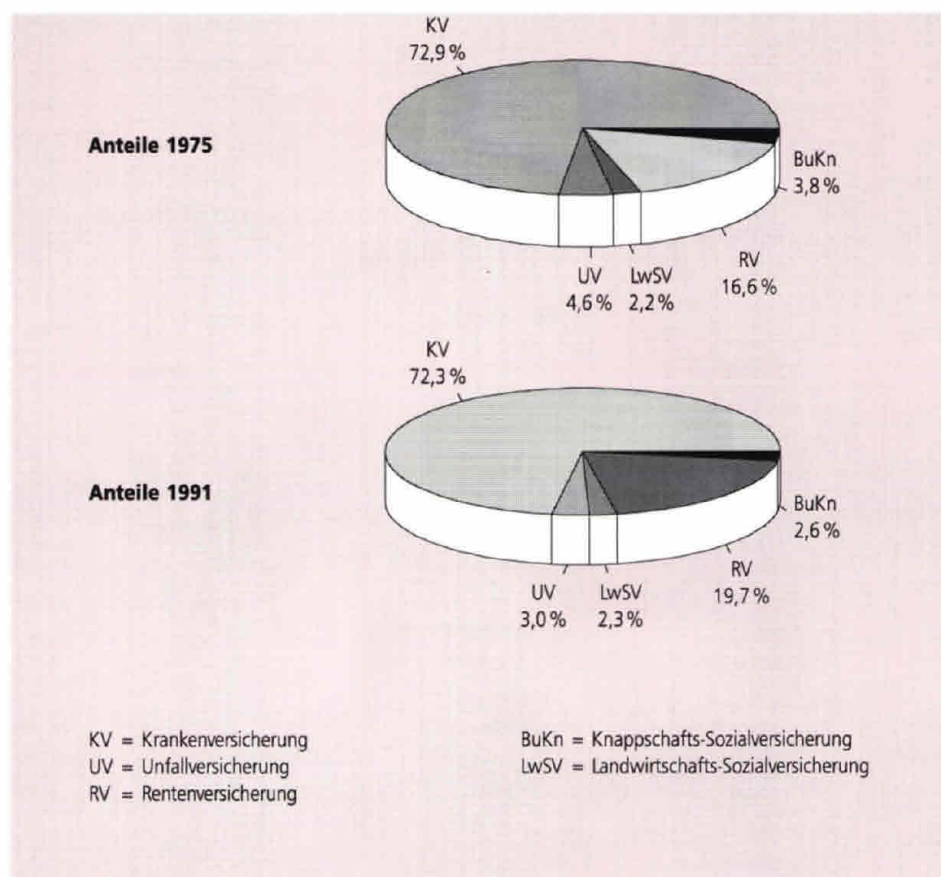
Die Sozialversicherungsfachangestellten sind in den Sozialversicherungsträgern vor allem in den Beitrags- und Leistungsabteilungen als Sachbearbeiter/-innen bzw. als Zu- und Bearbeiter/-innen tätig. In verschiedenen Trägern erfüllen sie ihre Aufgaben in Zusammenarbeit mit Dienstordnungsangestellten oder Beamten. 1991 umfaßte das Fachpersonal der Krankenkassen (ohne Auszubildende) 126 996 Beschäftigte, der Rentenversicherungsträger 46 391 und der Unfallversicherungsträger 21 425 Beschäftigte (Abb. 3), von denen ein beachtlicher, aber unterschiedlich hoher Anteil als Sozialversicherungsfachangestellte ausgebildet wurde.

Besonders bei den Krankenkassen haben sich in den letzten Jahren in Aufgaben und Organisation Veränderungen vollzogen, die auch Änderungen der Mindestanforderungen an die Ausbildung zur Folge haben. Dazu zählen

- die Herausbildung eines Krankenkassenmarktes unter Wettbewerbsbedingungen mit sich verschärfender Tendenz durch das Gesundheitsstrukturgesetz vom 21. Dezember 1992,
- die verstärkte Ausrichtung der Tätigkeit der Fachangestellten auf Kundenberatung mit Profilwandel vom Sachbearbeiter zum Kaufmann und
- die Änderung der Arbeitsteilung durch Aufheben der Spezialisierung an Arbeitsplätzen, die Herausbildung komplexer computerunterstützter Sachbearbeitung.

In den anderen Zweigen der Sozialversicherung sind gravierende Veränderungen solchen Ausmaßes nicht eingetreten.

Abbildung 2: **Ausbildungsverhältnisse bei Sozialversicherungsfachangestellten nach Zweigen der Sozialversicherung 1975 und 1991**



Die differenzierten Entwicklungen in den Zweigen der Sozialversicherung und die damit verbundenen unterschiedlichen Interessen sowie zu klärende Fragen für eine Neuordnung führten in Übereinstimmung der Sozialparteien zu einem Forschungsprojekt.

Ziel und Methoden im Forschungsprojekt

Am 4./5. Februar 1992 ist vom Hauptauschuß des Bundesinstitutes für Berufsbildung das Forschungsprojekt „Grundlagen für die Neuordnung des Ausbildungsberufes Sozialversicherungsfachangestellte(r)“ beschlossen worden. Im Oktober 1993 wurde das Ergebnis vom Forschungsbeirat, in dem Vertreter der Spitzenverbände der Sozialversicherungsträger und der Gewerkschaften mitwirkten, abschließend beraten und befürwortet.¹

Ziel der Forschung war die Erarbeitung von Entscheidungsgrundlagen zur Neuordnung des Ausbildungsberufes, insbesondere zu den gegenwärtigen und künftigen Qualifikationsanforderungen, zu den betrieblich zu vermittelnden fachlichen und fachübergreifenden Qualifikationen, zur Schneidung und Struktur des künftigen Ausbildungsberufes sowie zur Ausbildungsberufsbezeichnung. Als erforderlich wurde angesehen, Untersuchungen zur Ausbildungssituation, zur Verwertung der erworbenen Qualifikationen, zur technischen und wirtschaftlichen Entwicklung in den Sozialversicherungsträgern einschließlich neuer Qualifikationsanforderungen und zu Vorstellungen über eine künftige Ausbildung durchzuführen.

Als Hauptmethode wurden Befragungen in Form leitfadengestützter Interviews in 22 Sozialversicherungsträgern, in zehn Schulungs-

einrichtungen der Träger und Verbände, in sechs zuständigen Stellen sowie in zehn Berufsschulen durchgeführt. Außerdem wurden u. a. Betriebsbegehungen und Analysen betrieblicher Unterlagen vorgenommen.

Die Befragungen wurden durch das Bundesinstitut für Berufsbildung und durch einen Auftragnehmer für Fremdforschung realisiert.² Insgesamt konnten in den Monaten September 1992 bis Januar 1993 201 Personen befragt werden, darunter 185 aus Trägern der Kranken-, Unfall- und Rentenversicherung einschließlich der knappschaftlichen und landwirtschaftlichen Sozialversicherung. Befragt wurden Vertreter des Personalwesens, der Berufsbildung, des Personal- oder Betriebsrates, Sozialversicherungsfachangestellte und Auszubildende.

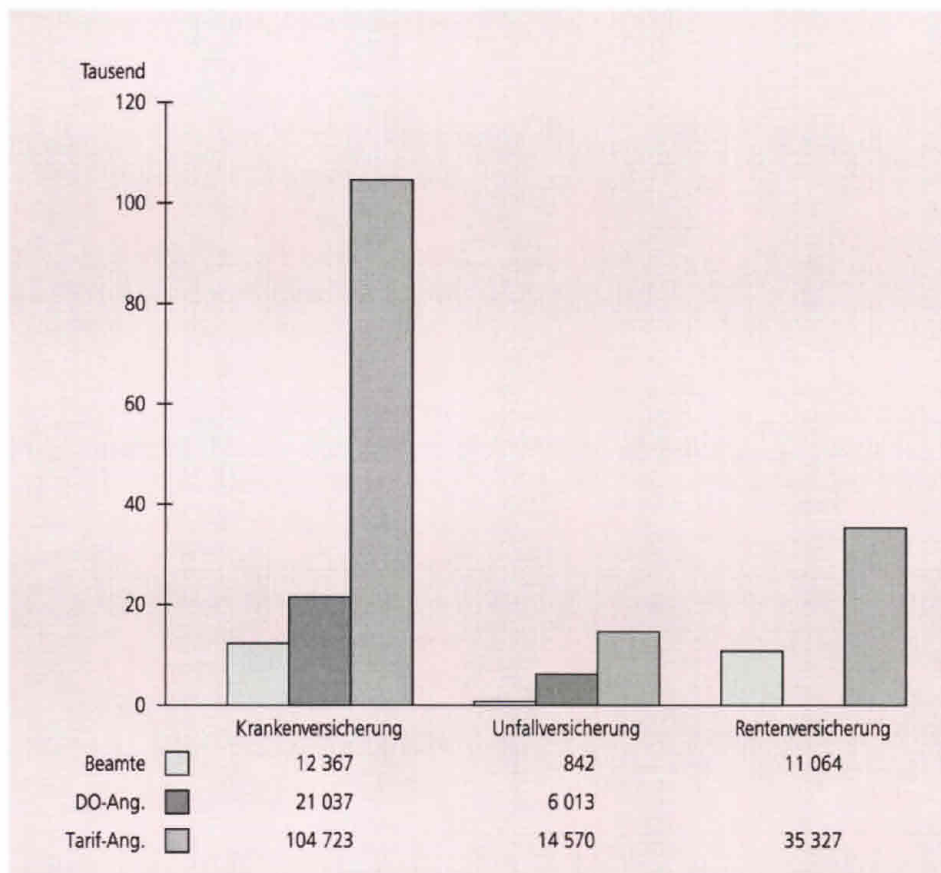
Ausgewählte Untersuchungsergebnisse

Im Ergebnis der Untersuchung kann festgestellt werden, daß sich die Ausbildungsordnung vom 22. Juli 1977 über einen längeren Zeitraum bewährt hat und noch heute für mehrere Schwerpunkte der Ausbildung verwendbar ist. Es werden Sozialversicherungsfachangestellte ausgebildet, die die vorgesehenen Aufgaben in den Sozialversicherungsträgern erfüllen können. Sie sind auf dem Arbeitsmarkt begehrt. Der Beruf Sozialversicherungsfachangestellte(r) gilt als sozial sicher; er genießt in den Kreisen der Sozialversicherung ein hohes Ansehen.

Im allgemeinen sind die ausgebildeten Sozialversicherungsfachangestellten und die Auszubildenden selbst mit der Ausbildung zufrieden und haben die Wahl des Berufes nicht bereut. Die Quote der Lösungen von Ausbildungsverträgen betrug 1992 7,7 Prozent, die Erfolgsquote der Prüfungsteilnehmer 96,8 Prozent.³

Bezüglich der Notwendigkeit einer Überarbeitung der Ausbildungsordnung kann folgende Aussage getroffen werden:

Abbildung 3: **Zusammensetzung des Fachpersonals in den Zweigen der Sozialversicherung 1991 (ohne Auszubildende)**



Eine Novellierung der Ausbildungsordnung ist aus der Sicht der Krankenkassen unbedingt notwendig. Hier sind die Mindestanforderungen in der Ausbildungsordnung durch veränderte Geschäftspolitik, Veränderung der Aufgaben der Beschäftigten, den Beginn einer neuen Organisation der Arbeitsplätze mit moderner Informations- und Kommunikationstechnik überholt. Der Rahmen der gegenwärtigen Ausbildungsordnung ist ausgeschöpft. Neue fachspezifische und fachübergreifende Qualifikationen stehen auf der Tagesordnung, die prüfungsrelevant zu vermitteln wären. Aus der Sicht der anderen Sozialversicherungszweige und Fachbereiche wäre eine Aktualisierung der Ausbildungsordnung jedoch auch wünschenswert.

Im Ergebnis der Untersuchung liegen detaillierte Erkenntnisse zur Ausbildungssituation, zur Verwertung der erworbenen Qualifika-

tionen, zur Entwicklung in den Sozialversicherungsträgern und zu Vorstellungen über eine künftige Ausbildung vor.

Ausbildungssituation

Die Anzahl der Bewerber pro Ausbildungsplatz beträgt im Durchschnitt fünf bis acht. In wenigen Fällen kann auch von einem Mangel an geeigneten Bewerbern gesprochen werden. Die Mehrzahl der Bewerber besteht aus Absolventen der Realschule; 37,7 Prozent hatten 1992 das Abitur. Bei Rentenversicherungsträgern werden, wenn auch in geringem Umfang, Hauptschüler eingestellt. Allgemein wird ein weiteres Absinken der Qualität der Ausbildungsbewerber befürchtet. Zwei Drittel der Sozialversicherungsträger setzen zur Vorauswahl unter anderem Tests ein.

Die Mehrzahl der befragten Sozialversicherungsfachangestellten und Auszubildenden suchten nach einem Beruf im kaufmännischen bzw. im Verwaltungsbereich, nur ein kleinerer Teil wollte direkt als Sozialversicherungsfachangestellte(r) ausgebildet werden.

Die Ausbildungsdauer von drei Jahren wird meist in Anspruch genommen. Eine Verkürzung der Ausbildung, besonders nach § 29 Absatz 2 BBiG, wird insgesamt gesehen in geringem Umfang als leistungsstimulierendes Element praktiziert.

Die Ausbildungsinhalte sind theorieintensiv angelegt, insbesondere durch das zu vermittelnde und sich schnell verändernde Sozialversicherungsrecht. Über die Mindestanforderungen in der Ausbildungsordnung hinausgehend, werden bereits jetzt weitere Ausbildungsinhalte ohne Prüfungsrelevanz vermittelt. Dazu zählen Inhalte zur Kundenberatung (nur im Bereich der Krankenkassen), zur Datenverarbeitung und die Herausbildung allgemeiner Fähigkeiten, wie Zusammenhangsdenken, Selbständigkeit, soziale Kommunikation u. a. In den drei Schwerpunkten der landwirtschaftlichen Sozialversicherung werden auch Grundlagen der anderen Sozialversicherungszweige gelegt. Die beiden Schwerpunkte der knappschaftlichen Sozialversicherung sind in der Ausbildung zusammengefaßt.

Besondere Probleme bereitet der Aufbau der Ausbildungsordnung nach Schwerpunkten durch die gemeinsame eineinhalbjährige Ausbildung. Diese ist in der Mehrzahl der Träger so nicht zu verwirklichen. Die betriebliche Ausbildung verläuft entsprechend den Anforderungen und den Ausbildungsmöglichkeiten von Anbeginn spezialisiert, wobei aber auch gemeinsame Inhalte vermittelt werden.

Weitere Hauptprobleme in der Ausbildung sind

- die Vielzahl der Lernorte (Berufsschule, Vollzeitunterricht der Verbände, regelmäßige

oder dienstbegleitende Unterweisung, Ausbildung am Arbeitsplatz) mit nicht immer erkennbaren inhaltlichen Abstimmungen,

- die Diskrepanz zwischen dem Lernen für die spätere Tätigkeit und dem Lernen für die Prüfungen,
- fehlende Systematik und mangelnde Qualität der Ausbildung an noch zu vielen Ausbildungsplätzen in den Beitrags- und Leistungsabteilungen der Träger, bedingt durch zu viele Auszubildende in bestimmten Abteilungen, Überforderung vieler Ausbildungshelfer in den Abteilungen und nicht immer ausreichende PC-Ausstattung für Auszubildende.

Als wichtiger betrieblicher Lernort, der auch von Angestellten und Auszubildenden als Hauptstütze der Ausbildung angesehen wird, gilt der Vollzeitunterricht in meist bei den Verbänden zentral durchgeführten Vollzeitlehrgängen. Hier werden nahezu alle Berufsbildpositionen behandelt. Systematisch werden die Grundlagen des Sozialversicherungsrechts — und besonders des jeweiligen Zweiges — gelehrt. (Im Berufsschulunterricht wird dagegen das Sozialversicherungsrecht in seiner Breite oder jeweils das Recht der anderen Zweige der Sozialversicherung behandelt, wenn der Unterricht in Fachklassen das ermöglicht.) Eine wichtige Funktion des Vollzeitunterrichts ist die Vorbereitung auf die (theorieintensiven) Prüfungen. Auch soll der Vollzeitunterricht nach Möglichkeit die Ausbildung beim Träger theoretisch vorbereiten, was nicht durchgängig möglich ist.

Die Hauptfunktion der Ausbildung am Arbeitsplatz in den verschiedenen Abteilungen des Trägers wird als Vorbereitung auf die Berufstätigkeit verstanden. Sie macht vor allem mit der Realität des Versicherungs-, Beitrags- und Leistungswesens bekannt, aber auch mit der Rehabilitation und anderen Aufgaben. Der Anteil der Ausbildung am Arbeitsplatz beträgt rund 50 Prozent der Ausbildungszeit. Viele Befragte vertreten die Auffassung, diesen Anteil zu erhöhen. Die Ausbildung am

Arbeitsplatz wird ihrer Bedeutung noch nicht überall gerecht. Die bestehenden Probleme sind den Verantwortlichen in den Sozialversicherungsträgern bewußt.

Positiv wird die praktische Ausbildung dann eingeschätzt, wenn sie durch Ausbildung in speziellen Ausbildungsabteilungen vorbereitet oder ergänzt wird. Hier werden praktische Regelfälle als Grundlage für systematisches Vermitteln der jeweiligen Rechtsgrundlagen durch Ausbilder und Ausbilderinnen genutzt. Theoretische Grundlegung und praktische Ausführung sind hier meist idealtypisch vereint. Diese spezielle Organisationsform war bei einem Drittel der Träger anzutreffen.

Die Zwischenprüfung wird als erstes Erleben einer Prüfungssituation meist befürwortet. Der schriftliche Abschnitt der Abschlußprüfung, in dem Fälle nach dem Sozialversicherungsrecht gelöst werden, gilt als anspruchsvoll, wenn auch teilweise zu stark theoretisiert bzw. konstruiert. Der mündliche Abschnitt der Abschlußprüfung unterliegt zumeist im Bereich der Krankenversicherung heftiger Kritik (Abfragen von Fakten).

Verwertung der erworbenen Qualifikationen

Die ausgebildeten Sozialversicherungsfachangestellten werden fast ausnahmslos vom jeweiligen Träger übernommen. In den meisten Fällen wird eine Einarbeitungszeit am jeweiligen Arbeitsplatz von einem halben Jahr angegeben, bis der/die Fachangestellte alle anfallenden Aufgaben selbständig und eigenverantwortlich lösen kann. Die relative Breite der Ausbildung ist eine gute Grundlage für den Aufstieg über eine Fortbildung. Diese ist für die Sozialversicherungsfachangestellten nach dem Erwerb von praktischen Erfahrungen und bei entsprechenden Leistungen möglich, wenn in den einzelnen

Zweigen und Sozialversicherungsträgern auch recht differenziert. Es existieren verschiedene Fortbildungstarifverträge; im Bereich der Ersatzkassen gibt es keine solche Regelung. So können die Fachangestellten z. B. Lehrgänge oder Seminare besuchen, die zweite Verwaltungsprüfung ablegen bzw. über die jeweilige Fortbildungs- und Prüfungsordnung in den gehobenen nichttechnischen Dienst aufsteigen. Bei den gewerblichen Berufsgenossenschaften gilt die Berufsausbildung sogar fast ausschließlich als Grundqualifikation für eine Fortbildung mit Aufstieg zum Dienstordnungs-Angestellten (gehobener Dienst).⁴

Trotz Berufs- und Arbeitszufriedenheit im allgemeinen gibt es bei den Ausgebildeten Wünsche nach schnellerem Aufstieg, nach mehr Abwechslung in der Arbeit, nach mehr Verantwortung und nach mehr Kontakt zu Versicherten oder Mitgliedern, besonders letzteres weniger in der Krankenversicherung als in der Renten- und Unfallversicherung.

Ein Arbeitsplatzwechsel erfolgt sowohl innerhalb eines Zweiges als auch zu anderen Zweigen der Sozialversicherung, meist mit Weiterbildung verbunden. Höherer Verdienst und günstigere Aufstiegschancen spielen dabei eine größere Rolle.

Entwicklungen in den Sozialversicherungsträgern

Die Sozialversicherungsträger haben in den letzten Jahren, besonders durch die Wiedervereinigung, ein Wachstum des Versicherten- bzw. Mitgliederbestandes zu verzeichnen, verbunden mit einer Ausweitung der zu lösenden Aufgaben. Einher damit ging die Zunahme der Komplexität und der Kompliziertheit des Sozialversicherungsrechts sowie die Häufigkeit seiner Veränderung.

Die Erwartungshaltung der Versicherten und Mitglieder hat zugenommen. Des weiteren

läßt sich ein Bedeutungszuwachs hinsichtlich der Dienstleistungs- bzw. Kundenorientierung konstatieren. Im Bereich der Krankenkassen wird das besonders durch die Zunahme des Wettbewerbs gefördert mit dem Bemühen um Sicherung des Bestandes und der Gewinnung neuer Versicherter bzw. Mitglieder, Verbesserung der Leistungen und schließlich Gewährleistung der Rentabilität der Kassen.

50 bis 100 Prozent der Sachbearbeiterplätze sind insgesamt mit Bildschirmen ausgestattet. Der Einsatz der elektronischen Datenverarbeitung wird ständig ausgeweitet und vervollständigt; die Aufgabengebiete, die so bearbeitet werden, nehmen zu. Nach dem Einzug der Datenverarbeitung in das Beitragswesen erfolgte dieser auch in das Leistungswesen und absehbar in die vor- bzw. nachgelagerten Bereiche. Die Datenverarbeitung dient nicht nur der Erfassung und Abfrage, sondern zunehmend der Bearbeitung und Berechnung.

Die horizontale und vertikale Arbeitsteilung — und damit die Arbeitsorganisation — ist in den Sozialversicherungsträgern recht differenziert. Bei den Krankenkassen zeichnet sich tendenziell eine Veränderung vor allem in der horizontalen Arbeitsteilung durch Vereinigung von Beitrags- und Leistungswesen ab, durch Zusammenfassen von Sachbearbeitertätigkeiten mit Auskunfts- und Beratungsaufgaben und Fallbearbeitungsaufgaben („Leistung aus einer Hand“). Andererseits gibt es neue Arbeitsteilungen zwischen Kundenberatern und Arbeitskräften für Problem- und Sonderfälle, aber auch für Routinearbeiten. Außerdem ist eine Abnahme in der vertikalen Arbeitsteilung zu verzeichnen, indem Mitarbeiter mit mehr Entscheidungskompetenz ausgestattet werden.

In den Unfall- und Rentenversicherungsträgern ist besonders die vertikale Struktur der Arbeitsteilung auffällig, bedingt durch die verschiedenen Beschäftigtengruppen (Beam-

te, Dienstordnungs-Angestellte, Angestellte nach dem Bundesangestelltentarif; höherer, gehobener und mittlerer Dienst). Sozialversicherungsfachangestellte sind im Bereich des mittleren Dienstes für meist einfache Aufgaben eingesetzt.

Die Auswirkungen auf die Qualifikationsanforderungen der Sozialversicherungsfachangestellten werden unterschiedlich akzentuiert beurteilt. Ein hoher Bedeutungszuwachs wird in den allgemeinen fachübergreifenden Qualifikationen gesehen, besonders in der Befähigung zum Umgang mit anderen Menschen, zur Betreuung und zur Gesprächsführung (besonders bei den Krankenkassen), aber auch für das Denken und Handeln in Zusammenhängen, für Verantwortungsbewußtsein, Selbständigkeit und Weiterbildungsbereitschaft. Im Vordergrund fachlicher Qualifikationen steht u. a. nach wie vor das Beherrschen handlungsorientierter Rechtsgrundlagen. Fremdsprachen werden nicht als besonders wichtig herausgestellt.

Der Personalbestand bei den Sozialversicherungsträgern wird im wesentlichen mit „konstant“ angegeben. Die Berufsbildung wird auch für die Zukunft als wichtigste Quelle zur Gewinnung von Fachpersonal angesehen.

Vorstellungen über eine künftige Ausbildung

Zwei Drittel aus dem Kreis des Ausbildungspersonals aller Sozialversicherungsträger sprechen sich auch weiterhin für einen gemeinsamen Ausbildungsberuf mit verschiedenen Spezialisierungen aus. Allerdings treten aber etwas mehr als die Hälfte des Ausbildungspersonals aus dem Bereich der Krankenkassen für eine Herauslösung ihres Schwerpunktes aus dem Sozialversicherungsfachangestellten und damit für einen selbständigen Ausbildungsberuf „Sozialversicherungskaufmann“ ein. Werden die befragten Sozialversicherungsfachangestellten

und ihre Vertreter aus allen Zweigen der Sozialversicherung hinzugenommen, dann ergibt sich eine größere Mehrheit für die Beibehaltung der gegenwärtigen Breite der Ausbildung, um den Zusammenhang innerhalb der Sozialversicherung zu wahren und die berufliche Mobilität zu erhalten.

Besonders aus der Sicht der Krankenkassen und der Rentenversicherungsträger wird vermerkt, daß aber das gegenwärtige Ausbildungsmodell nicht mehr tauglich sei; erforderlich sei eine stärkere und frühzeitige Spezialisierung.

Aus den Befragungen zur knappschaftlichen Kranken- und Rentenversicherung geht hervor, daß ein Zusammenfassen der bisherigen zwei Schwerpunkte für die spätere Tätigkeit sinnvoll ist. Auch für die Krankenversicherung der Landwirte, die landwirtschaftliche Unfallversicherung und die Altershilfe der Landwirte wird eine Fusion angestrebt. Zum Teil gibt es hier aber Bedenken gegenüber einer zu großen Breite.

Grundsätzliche Änderungsvorstellungen in den Ausbildungsinhalten werden fast ausnahmslos von den Vertretern der Krankenversicherungsträger vorgetragen. Das betrifft Ausbildungsinhalte

- zum Umgang mit Kunden und anderen Gesprächspartnern und
- zum Marketing.

Veränderungsvorstellungen, die von allen Trägern präferiert werden, beziehen sich auf

- die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen (allgemeine Befähigung),
- die Vermittlung von Qualifikationen zur Datenverarbeitung,
- die Aktualisierung einzelner Berufsbildpositionen und Lernziele.

Die Zwischenprüfung sollte nach Ansicht der Mehrzahl der Befragten beibehalten werden, jedoch sollte das Ergebnis einen entsprechenden Stellenwert erhalten und bei der Abschlußprüfung eine Rolle spielen. Die überzogene Theorieintensität sei abzubauen,

dafür wird mehr Praxisnähe gewünscht. Es werden keine programmierten Prüfungen durchgeführt und angestrebt. Nach Ansicht vieler Befragter ist der Charakter der Abschlußprüfung zu verändern, indem bisherige Ergebnisse aus Lernkontrollen und Zwischenprüfung anzurechnen seien. Auf dem Gebiet der Wirtschaftslehre wird besonders die zeitliche Differenz zwischen Abschluß des Unterrichts und der Prüfung beklagt. Die mündliche Prüfung wird als zu formal betrachtet. Sie sollte mehr dem Nachweis von Schlüsselqualifikationen dienen.

Zur bisherigen Berufsbezeichnung gibt es, den gemeinsamen Ausbildungsberuf vorausgesetzt, keine Alternative.

Schlußfolgerungen

Auf der Grundlage der Befragungsergebnisse, der Auswertung schriftlicher Materialien, insbesondere zur Historie der Ausbildung von Sozialversicherungsfachangestellten, der Erfahrungen bei der Neuordnung anderer kaufmännischer und verwaltender Berufe und der realen Möglichkeiten wird vorgeschlagen, den Ausbildungsberuf „Sozialversicherungsfachangestellter / Sozialversicherungsfachangestellte“ weiterhin zu erhalten, ihn aber inhaltlich und strukturell weiterzuentwickeln.

Bedingt durch die notwendige Aufnahme neuer spezifischer Ausbildungsinhalte, die besonders die Krankenkassen berühren, wird es für günstig angesehen, den Ausbildungsberuf künftig nach Fachrichtungen zu spezialisieren. Die Anzahl der bisherigen Spezialisierungen sollte dabei von acht auf fünf reduziert werden. Die Fachrichtungen wären

- allgemeine Krankenversicherung,
- allgemeine und See-Unfallversicherung,
- Arbeiter- oder Angestelltenrentenversicherung (allgemeine Rentenversicherung),
- knappschaftliche Sozialversicherung,
- landwirtschaftliche Sozialversicherung.

Die Spezialisierungen der allgemeinen Krankenversicherung, der allgemeinen und See-

Unfallversicherung sowie der Arbeiter- oder Angestelltenrentenversicherung sind nach wie vor unbestritten. Ausbildungsinhalte der bisherigen zwei Schwerpunkte in der knappschaftlichen Sozialversicherung (Kranken- und Rentenversicherung) und der bisherigen drei Schwerpunkte in der landwirtschaftlichen Sozialversicherung (Kranken- und Unfallversicherung sowie Altershilfe für Landwirte) werden bereits gegenwärtig ganz oder teilweise gemeinsam vermittelt, um den Anforderungen der Träger zu entsprechen. Bestimmte Ausbildungsinhalte, zum Beispiel zum Kreis der versicherten Personen, brauchen nur einmal behandelt zu werden. In bestimmten Fällen wird eine geringere Eindringtiefe für das Ausbildungsziel als ausreichend angesehen.

Die Besonderheiten erlauben der knappschaftlichen und der landwirtschaftlichen Sozialversicherung nur schwer ein Aufgehen in die drei allgemeinen Versicherungsbereiche der Kranken-, Unfall- und Rentenversicherung. Zum Beispiel gehören zur Altershilfe für Landwirte gegenüber der allgemeinen Rentenversicherung auch wirtschafts- und strukturpolitische Maßnahmen.

Es bestehen Berührungspunkte zu vielen kaufmännischen und verwaltenden Berufen, vorzugsweise zum/zur Fachangestellten für Arbeitsförderung, zum/zur Fachangestellten für Bürokommunikation und zum/zur Versicherungskaufmann/Versicherungskauffrau.

Bei der Erarbeitung der Ausbildungsziele im Detail könnten zum/zur Fachangestellten für Arbeitsförderung und zum/zur Fachangestellten für Bürokommunikation durch gleich- oder ähnlich lautende Ausbildungsziele Verbindungen hergestellt werden, um Gemeinsamkeiten zum Ausdruck zu bringen, wenn auch nur in begrenztem Umfang. Das betrifft u. a. die Informationsverarbeitung, arbeits- und verwaltungsrechtliche Positionen. Die Ausbildungsinhalte in den vorgeschlagenen Fachrichtungen sind nicht überwiegend identisch. Es existieren unterschiedliche sozialrechtliche Grundlagen, aber viele ähnli-

che Ausbildungsinhalte mit gemeinsamen Elementen. Gemeinsame und spezielle Inhaltsbestandteile treten miteinander eng verflochten auf. Um dem allgemeinen Ansatz von zwei Drittel gemeinsamen und einem Drittel spezifischen Ausbildungsinhalten für Ausbildungsberufe mit Spezialisierungen zu respektieren, werden die wesensbestimmenden Berufsbildpositionen zum Versicherungs-, Beitrags- und Leistungswesen im Ausbildungsrahmenplan sowohl als gemeinsame als auch differenzierte Positionen auszuweisen sein. Bei Anwendung der Zeitrahmenmethode wäre ein Weg zu finden, für das erste Ausbildungsjahr eine gemeinsame und für jede Fachrichtung ab zweitem Ausbildungsjahr eine gesonderte zeitliche Gliederung (mit weiteren gemeinsamen und mit speziellen Inhalten) zu realisieren.

Auf der Grundlage des Forschungsberichts finden bei den Sozialpartnern auswertende Beratungen mit Zustimmung zu einem gemeinsamen Ausbildungsberuf, der in Fachrichtungen spezialisiert ist, statt. Der weitere Weg zur Neuordnung wird über die Konsensfindung der Spitzenorganisationen der Arbeitgeberverbände und der Gewerkschaften verlaufen und in das Antragsgespräch zur Neuordnung des Ausbildungsberufes beim Verordnungsgeber einmünden.

Anmerkungen:

¹ Der Forschungsbericht „Grundlagen für die Neuordnung des Ausbildungsberufes Sozialversicherungsfachangestellter/Sozialversicherungsfachangestellte“ (Forschungsprojekt 3.925) ist zur Veröffentlichung in der Schriftenreihe des Bundesinstitutes für Berufsbildung „Berichte zur beruflichen Bildung“ vorgesehen.

² Auftragnehmer war die Arbeitsgemeinschaft für angewandte Sozialforschung (AGAS), München

³ Im Vergleich dazu betrugen die Lösungsquoten bei allen kaufmännischen und verwaltenden Berufen (ohne Handwerk) 17,7 und bei allen Ausbildungsberufen 26,3, die Erfolgsquoten bei allen kaufmännischen und verwaltenden Berufen 89,5 und bei allen Ausbildungsberufen 88,2 Prozent (vgl. Datenbank AZUBI der Abt. 3.3).

⁴ Die Fortbildung ist besonders im Zusammenhang mit dem Gesundheitsstrukturgesetz über den künftigen Verzicht auf Dienstleistungs-Angestellte im Bereich der Krankenkassen ebenfalls in die Diskussion geraten.

Die Ausbildung absolviert, den Umbruch auch? — Zum Verbleib junger Fachkräfte aus den neuen Bundesländern

Joachim Gerd Ulrich



Dr. rer. pol., Diplompsychologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 1.3 „Berufsbildungsplanung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Gisela Westhoff



Diplompädagogin, wissenschaftliche Direktorin, wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung 1.3 „Berufsbildungsplanung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Der Ausbildungsjahrgang 1989/90 mündete als letzter unter DDR-Bedingungen in die duale Berufsausbildung ein. Nur kurze Zeit später kam es zur „Wende“. Der nachfolgende Transformationsprozeß im Wirtschafts- und Bildungssektor verlangte den Jugendlichen dieses Jahrgangs hohe Anpassungsleistungen ab. Viele waren von Betriebsstillegungen betroffen und mußten ihre Ausbildung oft in außerbetrieblichen Einrichtungen fortsetzen. In welcher Situation sie sich heute befinden, wie sie rückblickend ihre Ausbildung bewerten und wie sie ihre weitere Zukunft einschätzen, beschrieben 445 Absolventinnen und Absolventen des Ausbildungsjahrgangs 1989/90 im Rahmen einer Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung.

Junge Fachkräfte mit Lehrbeginn 1989: ein Ausbildungsjahrgang des Umbruchs

Im Herbst 1989 mündete der letzte Ausbildungsjahrgang in das duale System der DDR ein. Nur wenig später begann die „Wende“. Sie führte zu einem umfassenden Umbruch des bisherigen Wirtschafts- und Bildungssystems — und dies innerhalb eines Zeitraumes, der deutlich kürzer war als die für den Jahrgang 1989/90 eingeplante Ausbildungsdauer. Die gewaltige Dimension, die der ra-

pide Umbruch einnahm, läßt sich leicht anhand der veränderten Eckdaten für den Beginn einer Ausbildung und einer nachfolgenden Beschäftigung veranschaulichen: Hatten die Jugendlichen des Jahrgangs 1989/90 noch überwiegend in Kombinat- bzw. Großbetrieben angefangen, so starteten jetzige Ausbildungsgenerationen schwerpunktmäßig in Klein- und Mittelbetrieben. Resultierten die Beschäftigungschancen bis 1989 aus den Bedarfsschätzungen einer industriell dominierten Planwirtschaft, so werden die heutigen Impulse vor allem aus dem Dienstleistungssektor, dem Handel und dem Handwerksbereich erwartet.

Es ist klar, daß die Jugendlichen des Ausbildungsjahrgangs 1989/90 den zwischenzeitlichen Transformationsprozeß nicht als uneteiligte Zuschauer erlebten. Vielmehr wirkten sich die Umwälzungen unmittelbar auf ihre individuellen Ausbildungsverläufe aus und verursachten in vielen Fällen starke Friktionen und Brüche. Der Wechsel von der alten DDR-Berufsstruktur und ihren Ausbildungsregelungen hin zu den bundesrepublikanischen Berufsbildern und Ausbildungsordnungen (die mit der Übernahme des Berufsbildungsgesetzes noch durch die DDR-Volkskammer im Sommer 1990 wirksam wurden) gehörte dabei noch zu den Anpassungsleistungen, die von den Auszubildenden relativ problemlos zu erbringen waren. Folgenreicher wogen dagegen die Entflechtung, Privatisierung, Straffung und Stilllegung der Kombinate. Sie trafen gerade jenen Wirtschaftsbereich, in dem zu DDR-Zeiten schwerpunktmäßig ausgebildet wurde. Rund

35 000 Auszubildende wurden zwischen 1990 und 1993 gezwungen, sich infolge von Stilllegungen einen neuen Ausbildungspartner zu suchen; davon stammte ein bedeutender Anteil aus dem Jahrgang 1989/90. Da sich die klein- und mittelbetrieblichen Strukturen gerade erst etablierten und die großen Ausbildungsplatzverluste in den Kombinat nicht auszugleichen vermochten, mußten viele dieser sogenannten „Konkurslehrlinge“ ihre Ausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen fortsetzen.¹

Verbleib der jungen Fachkräfte nach Ende der Ausbildung

Heute, rund viereinhalb Jahre nach dem Beginn, haben fast alle jungen Erwachsenen des Ausbildungsjahrgangs 1989/90 ihre Ausbildung beendet. Im Rahmen einer Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung skizzierten 445 Absolventinnen und Absolventen ihre gegenwärtige Situation, nahmen Rückblick auf die Geschehnisse am Ende ihrer Ausbildung und beschrieben ihre Zukunftsperspektiven. Die Befragten waren Rückantworter einer schriftlich-postalischen Erhebung, die im Spätherbst/Winter 1993 durchgeführt wurde. Ihre Adressen waren 15 Monate zuvor an berufsbildenden Schulen gewonnen worden.²

Da sie noch unter DDR-Planvorgaben in die Berufsausbildung eingemündet waren, unterschieden sie sich in Bildung und Alter kaum. Bei fast allen handelte es sich um Abgänger der Polytechnischen Oberschule POS (94 Prozent) und um Angehörige der Geburtsjahrgänge 1972 und 1973 (95 Prozent). Bei den erlernten Berufen dominierten die Metall- und Elektroberufe mit einem Anteil von 50 Prozent klar gegenüber der Gesamtgruppe der Dienstleistungsberufe (29 Prozent) — wiederum ein Verweis auf den ehemaligen DDR-Bedarf. Zwischen den Berufsstrukturen der männlichen und weiblichen Befragungsteilnehmer bestanden jedoch

deutlich unterschiedliche Schwerpunkte: So überwogen bei den jungen Männern die Mechanikerberufe (52 Prozent), während die weiblichen Befragten vor allem zu Bürofach- bzw. Bürohilfskräften (38 Prozent) oder Warenkauffrauen (16 Prozent) ausgebildet worden waren. Die meisten der in die Untersuchung einbezogenen Personen (91 Prozent) hatten ihre Ausbildung zwischen Juni 1992 und Februar 1993 beendet.

Berufliche Situation unmittelbar nach Beendigung der Ausbildung

Über die berufliche Situation der jungen Fachkräfte unmittelbar nach Ausbildungsabschluß informiert die Tabelle. Bezogen auf alle Befragten (siehe Spalte 1), mündeten 36 Prozent in eine Beschäftigung im erlernten Beruf ein, sieben Prozent in einen anderen Fachberuf und weitere vier Prozent in eine Anlern Tätigkeit. 43 Prozent gaben an, unmittelbar nach Ausbildungsabschluß arbeitslos geworden zu sein. Demnach gab es mehr Personen, die von Arbeitslosigkeit betroffen waren, als solche, die unmittelbar Eingang in den erlernten Beruf fanden. Lediglich bei den Absolventinnen und Absolventen, die überwiegend betrieblich ausgebildet worden waren (vgl. Spalte 7 der Tabelle), überwog der Prozentsatz derer, die sofort nach Ausbildungsabschluß im erlernten Beruf zu arbeiten anfangen. Von den jungen Fachkräften mit einer überwiegend außerbetrieblichen Ausbildung (vgl. Spalte 9) fand kaum mehr als ein Fünftel (22 Prozent) Eingang in den erlernten Beruf.

Der Anteil der Arbeitslosen ist mit insgesamt 43 Prozent auffallend hoch. Bei den Absolventen des Jahres 1993 (in der Tabelle nicht getrennt ausgewiesen) fiel er mit 45 Prozent sogar noch etwas höher aus als bei denen, die 1992 ihre Ausbildung beendeten (41 Prozent). Die hier berichteten Anteile liegen somit deutlich über der Spitzenquote, die das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsfor-

schung für die Ausbildungsabsolventen des Jahres 1993 auswies (circa ein Viertel aller Prüfungsteilnehmer³). Die Ursachen hierfür sind vielfältig: Zunächst gilt es, daran zu erinnern, daß im Rahmen dieser Untersuchung allein die jungen Erwachsenen mit Ausbildungsbeginn 1989 berücksichtigt wurden, nicht aber diejenigen, die später unter den bereits veränderten Vorzeichen der Wiedervereinigung mit ihrer Berufsausbildung begannen. Ein weiterer Grund für die niedrigeren Quoten der Arbeitsämter ist in dem Umstand zu suchen, daß in „der Arbeitslosenstatistik nur die Zugänge in die Arbeitslosigkeit erfaßt (werden), die sich zuvor in einer betrieblichen Ausbildung befanden. Die Zugänge von Jugendlichen, die aus einer außerbetrieblichen Lehrstelle kamen, werden in dieser Statistik nicht ausgewiesen“.⁴ Vor allem aber ist darauf zu verweisen, daß sich nicht alle, die arbeitslos werden, bei den Arbeitsämtern melden. Unter den hier befragten Absolventen des Jahres 1993, die nach eigener Aussage unmittelbar nach Ausbildungsende arbeitslos waren, gaben 26 Prozent an, nicht die Hilfe des Arbeitsamtes hinzugezogen zu haben. Läßt man diese jungen Fachkräfte unberücksichtigt und ermittelt man auf diese Weise die Quote derer, die als Arbeitslose bei den Ämtern vorstellig wurden, so ergibt sich für das Jahr 1993 ein Wert von 33 Prozent. Dieser Anteil liegt nur noch wenig höher als die vom IAB Nürnberg errechnete Quote und dürfte, da es sich bei den hier befragten Absolventen des Jahres 1993 auch um außerbetrieblich Ausgebildete und vor allem um männliche Fachkräfte aus Metall- und Elektroberufen⁵ handelt, recht zuverlässig sein.

Mit guten Abschlußnoten konnten die jungen Fachkräfte des Jahrgangs 1989/90 ihre berufliche Situation zunächst nur wenig beeinflussen (vgl. die Spalten 10—12 der Tabelle): Von denen, die mit einem guten oder sehr guten Prädikat ihre Ausbildung beendeten, wurden unmittelbar nach Ausbildungsende nicht sehr viel mehr im erlernten Beruf be-

schäftigt (36 Prozent) als von denen, die in der Abschlußprüfung mit einer Gesamtnote unter „befriedigend“ abschnitten (34 Prozent). Die Frage, ob ein Absolvent bzw. eine Absolventin die Chance erhielt, im Beruf zu arbeiten, hing eher von Merkmalen der Ausbildungsinstitution (Spalten 7–9) und vom gewählten Ausbildungsberuf (Spalten 4–6) ab als von den Leistungsergebnissen der jungen Fachkraft. Insgesamt berichteten nur 41 Prozent aller Befragten, von ihrer ausbildenden Stelle irgendein Übernahme- oder Vermittlungsangebot erhalten zu haben (vgl. Spalte 1). Obwohl sich 1993 auch in den alten Bundesländern die Situation an der „zweiten Schwelle“ deutlich verschärfte, waren hier die Übernahmekancen der Absolventen immer noch wesentlich größer als für die Ostdeutschen. In einer Befragung westdeutscher Fachkräfte, die das Bundesinstitut für Berufsbildung gleichfalls zum Ende des letzten Jahres durchführte, berichteten 72 Prozent der 1993er Absolventen aus Metall- und Elektroberufen bzw. 80 Prozent der jungen Fachkräfte aus Dienstleistungsberufen, in irgendeiner Form ein Angebot erhalten zu haben, auch wenn dabei befristete Übernahmen bzw. Beschäftigungsanfragen als angebotene Kraft im Vergleich zu vorausgegangenen Jahren eine zunehmende Bedeutung gewonnen hatten.⁶

Die relativ geringen Chancen für die ostdeutschen Absolventen, unmittelbar nach Ausbildungsabschluß im erlernten Beruf zu arbeiten, standen in starkem Kontrast zu ihren Wünschen. Denn wie die Tabelle zeigt, wollten gegen Ende der Ausbildung 85 Prozent Eingang in den erlernten Beruf finden (vgl. Spalte 1). Die großen Probleme, auf die der Jahrgang 1989 an der zweiten Schwelle stieß, führten deshalb verstärkt zu einer ambivalenten Haltung gegenüber der eigenen Ausbildung: Insgesamt war weniger als die Hälfte der Befragten (48 Prozent) von der Richtigkeit des bisherigen Berufsweges überzeugt, von den Absolventen außerbetrieblicher Ausbildungsinstitutionen waren es sogar nur

39 Prozent (vgl. Tabelle; Spalten 1 und 9). Allerdings bewertete insgesamt auch nur jede zwanzigste Fachkraft die absolvierte Ausbildung uneingeschränkt als eine falsche Laufbahnentscheidung.⁷

Die Abhängigkeit der rückblickenden Einschätzung der Ausbildung von ihrer späteren Verwertbarkeit ist groß: Von denen, die in den erlernten Beruf wollten und sowohl unmittelbar nach Ausbildungsende als auch zum Zeitpunkt der Befragung in diesem Beruf arbeiteten (in der Tabelle nicht getrennt ausgewiesen), bezeichneten mehr als zwei Drittel (68 Prozent) ihren bisherigen Weg als richtig. Dagegen stehen diejenigen, die trotz des Wunsches, im erlernten Beruf zu arbeiten, zu beiden Zeitpunkten arbeitslos waren oder es bis zum Befragungszeitpunkt (im Durchschnitt elf Monate später) wurden: Hier glaubten nur noch 31 Prozent an die Zweckmäßigkeit ihrer Berufsausbildung.

Die Situation ein Jahr nach Ausbildungsabschluß

Zum Zeitpunkt der Befragung waren im Durchschnitt elf Monate nach Beendigung der Ausbildung vergangen. Aus der Tabelle ist ersichtlich, daß sich der Anteil derer, die im erlernten Beruf arbeiteten, mit 35 Prozent aller Befragten (Spalte 1) kaum verändert hatte; doch kam es zwischen den verschiedenen Gruppierungen zu wesentlichen Verschiebungen. So waren inzwischen 45 Prozent der Frauen (Spalte 3), aber nur noch 28 Prozent der Männer (Spalte 2) im erlernten Beruf beschäftigt. Die Ursachen für diese geschlechtsspezifische Ausdifferenzierung sind vielfältig. Sie ist zunächst in der Wehr- und Zivildienstpflicht der Männer begründet, welche bei diesen zu einer starken Verminderung des Erwerbstätigenanteils führte. Des weiteren beruht sie auf der starken Konzentration der Frauen auf den Dienstleistungssektor, der im Vergleich zum Metall- und Elektrobereich häufiger die Chance für

eine ausbildungsadäquate, gleichwohl nicht selten geringer vergütete Beschäftigung zu bieten scheint (vgl. die Spalte 5 der Tabelle). Schließlich deutet sich aus vorliegenden Panel-Analysen aus den alten Bundesländern an, daß Frauen die Frage, ob sie im erlernten Beruf Beschäftigung gefunden haben, anders bemessen und bei objektiv gleicher Tätigkeit eher bejahen als Männer. Möglicherweise nehmen sie angesichts eines insgesamt begrenzteren Aufstiegsspektrums im Laufe der Zeit ähnliche Anspruchsreduzierungen vor, wie sie aus der Zufriedenheitsforschung (resignative Zufriedenheit, Pseudo-Zufriedenheit) bekannt sind.⁸

Wehr- und Zivildienst trugen wesentlich dazu bei, daß sich der Anteil der Arbeitslosen unter den Männern überdurchschnittlich stark auf zehn Prozent verringerte. Zwar war auch bei allen übrigen Gruppen eine deutliche Verminderung des Arbeitslosenanteils festzustellen, doch blieb der Arbeitslosenanteil bei Frauen (20 Prozent), bei Absolventen aus überbetrieblichen Einrichtungen (25 Prozent) und bei Fachkräften mit weniger guten Abschlußnoten (26 Prozent) weiterhin hoch (vgl. Tabelle).

Interessanterweise stand das Prädikat der Abschlußprüfung ein Jahr nach Ausbildungsende weniger mit der Einmündung in den erlernten Beruf in Verbindung als mit der Überwindung von Arbeitslosigkeit: Denn der Anteil der im Ausbildungsberuf Beschäftigten fiel bei den jungen Fachkräften mit guter bzw. sehr guter Abschlußnote (Spalte 10) nicht sehr viel höher aus als bei Absolventen mit schlechteren Noten (Spalten 11–12). Deutlich geringer war hingegen bei den gut benoteten Absolventen der Anteil der Arbeitslosen (sechs Prozent). Die „erfolgreich“ genutzten Alternativen zur Arbeitslosigkeit bestanden in schulischen Bildungsgängen (in denen sich neun Prozent der Absolventen mit überdurchschnittlich guten Noten befanden) und vor allem in einer — offenbar gezielten — Einmündung in den Wehr- und Zivildienst

Tabelle: **Ergebnisse einer BIBB-Befragung junger Fachkräfte mit Ausbildungsbeginn 1989/90** (Angaben in Prozent, n = 445)

| | Befragte insgesamt | Geschlecht | | Berufsbereich | | | Überwiegender Ausbildungsort | | | Gesamtnote der Abschlußprüfung | | |
|---|--------------------|------------|----------|-----------------|----------------|---------------|------------------------------|------------------|------------------|--------------------------------|--------------|--------------------|
| | | männlich | weiblich | Metall/ Elektro | Dienstleistung | Übrige Berufe | betrieblich | etwa halbe/halbe | außerbetrieblich | gut und besser | befriedigend | unter befriedigend |
| Spalte | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| Berufliche Situation unmittelbar nach Ausbildungsende: | | | | | | | | | | | | |
| im erlernten Beruf | 36 | 37 | 35 | 36 | 40 | 33 | 43 | 32 | 22 | 36 | 39 | 34 |
| in anderem Fachberuf | 7 | 6 | 8 | 7 | 8 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 5 | 13 |
| Anlernfähigkeit | 4 | 3 | 5 | 3 | 6 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 |
| arbeitslos | 43 | 42 | 44 | 42 | 40 | 49 | 39 | 45 | 52 | 39 | 46 | 40 |
| Fortbildung/Umschulung | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 0 |
| neue duale Ausbildung | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 |
| Schule/Studium | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 3 | 5 | 0 | 2 |
| Wehr-/Zivildienst | 2 | 4 | 0 | 4 | 0 | 1 | 0 | 2 | 7 | 1 | 3 | 2 |
| sonstiges | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 1 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 |
| Summe | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Von der ausbildenden Einrichtung irgendein Übernahmeangebot bzw. irgendeinen Vermittlungsvorschlag erhalten? | | | | | | | | | | | | |
| ja | 41 | 42 | 40 | 40 | 44 | 35 | 45 | 41 | 27 | 42 | 41 | 42 |
| nein | 59 | 58 | 60 | 60 | 56 | 65 | 55 | 59 | 73 | 58 | 59 | 58 |
| Summe | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Zum Ausbildungsende Wunsch gehabt, im Lehrberuf zu arbeiten? | | | | | | | | | | | | |
| ja | 85 | 79 | 93 | 79 | 96 | 85 | 87 | 87 | 78 | 81 | 90 | 81 |
| nein | 15 | 21 | 7 | 21 | 4 | 15 | 13 | 13 | 22 | 19 | 10 | 19 |
| Summe | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Rückblickende Wertung der Ausbildung: | | | | | | | | | | | | |
| der richtige Weg | 48 | 47 | 51 | 44 | 57 | 47 | 52 | 47 | 39 | 49 | 51 | 40 |
| Urteil gespalten | 46 | 47 | 44 | 50 | 41 | 42 | 43 | 49 | 52 | 48 | 42 | 51 |
| der falsche Weg | 5 | 6 | 5 | 5 | 2 | 11 | 5 | 4 | 9 | 3 | 6 | 10 |
| Summe | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Berufliche Situation ca. 1 Jahr nach Ausbildungsende: | | | | | | | | | | | | |
| im erlernten Beruf | 35 | 28 | 45 | 26 | 56 | 30 | 42 | 33 | 16 | 39 | 35 | 34 |
| in anderem Fachberuf | 11 | 12 | 9 | 12 | 14 | 5 | 11 | 13 | 7 | 10 | 10 | 15 |
| Anlernfähigkeit | 6 | 7 | 5 | 6 | 4 | 9 | 5 | 6 | 12 | 6 | 8 | 3 |
| arbeitslos | 15 | 10 | 20 | 12 | 12 | 27 | 14 | 10 | 25 | 6 | 15 | 26 |
| Fortbildung/Umschulung | 5 | 4 | 5 | 5 | 2 | 9 | 5 | 3 | 7 | 2 | 7 | 3 |
| neue duale Ausbildung | 2 | 1 | 4 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 0 | 4 | 2 | 2 |
| Schule/Studium | 5 | 5 | 6 | 8 | 2 | 3 | 3 | 8 | 9 | 9 | 4 | 3 |
| Wehr-/Zivildienst | 16 | 29 | 0 | 26 | 1 | 13 | 12 | 20 | 22 | 22 | 14 | 10 |
| sonstiges | 4 | 3 | 6 | 3 | 7 | 3 | 5 | 4 | 3 | 3 | 6 | 3 |
| Summe | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

(zutreffend für 22 Prozent dieses Personenkreises).

Vieles spricht dafür, daß mit den Prozessen und Geschehnissen unmittelbar nach Ausbildungsende Weichen gestellt werden, die die berufliche Zukunft der jungen Fachkräfte längere Zeit bestimmen: Denn von denen, die unmittelbar nach Ausbildungsende arbeitslos wurden (= 100 Prozent), waren zum Befragungszeitpunkt 25 Prozent immer noch (oder wieder) ohne Beschäftigung. Nur 22 Prozent hatten eine Erwerbstätigkeit im erlernten Beruf gefunden, elf Prozent in einem anderen Fachberuf und acht Prozent im Rahmen einer Anlernstätigkeit. Sieben Prozent befanden sich in einer Fortbildungs-/Umschulungsmaßnahme, 16 Prozent im Wehr- und Zivildienst. Dagegen sah die Situation für die jungen Fachkräfte weiterhin relativ günstig aus, die gleich nach Ausbildungsbeginn Arbeit im erlernten Beruf gefunden hatten. Nur sechs Prozent waren inzwischen arbeitslos, der überwiegende Teil arbeitete wie bisher im erlernten Beruf (66 Prozent) oder leistete den Wehr- bzw. Zivildienst (14 Prozent) ab. Eine vergleichbar starke Prägung des weiteren beruflichen Werdegangs durch das Ausmaß des ersten Integrationserfolges nach Ausbildungsabschluß konnte bereits für die alte Bundesrepublik festgestellt werden.⁹

Hoffnungen und Zukunftsvorstellungen der jungen Fachkräfte

Die gegenwärtige berufliche Situation nahm spürbaren Einfluß auf die weiteren Pläne, Perspektiven und Hoffnungen der Absolventen. Zwar bezeichneten insgesamt 60 Prozent aller Befragten ihre beruflichen Zukunftsaussichten als gut oder sehr gut, aber dies war im wesentlichen durch die positiven Einstellungen der Personen bedingt, die unmittelbar nach Ausbildungsabschluß (hier betrug der Anteil optimistischer Prognosen 78 Prozent) oder zumindest bis zum Befragungszeitpunkt (Anteil: 69 Prozent) eine Beschäftigung im

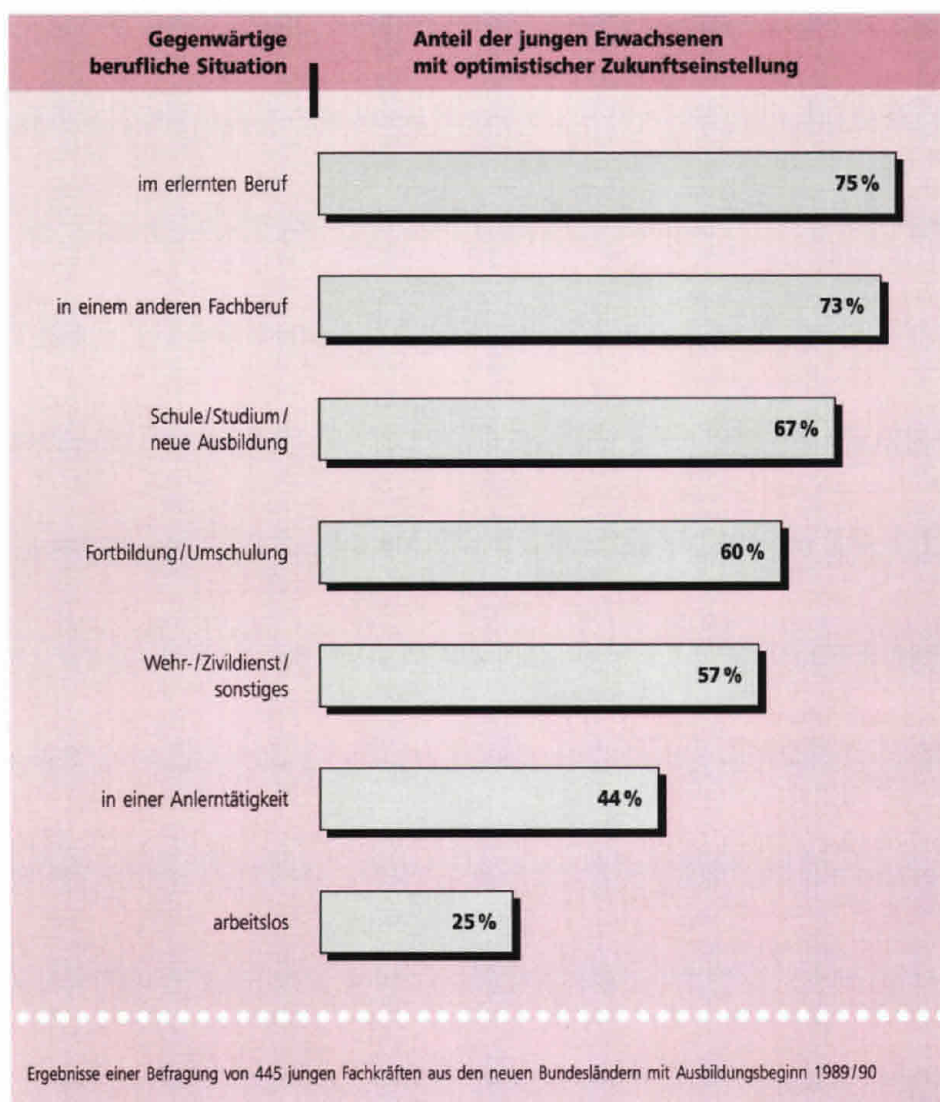
erlernten Beruf gefunden hatten. 65 Prozent derer, die im erlernten Beruf arbeiteten, gingen davon aus, dies auch zwei Jahre später, Ende 1995, zu tun. Hoffnungsvolle Zukunftsaussichten waren dagegen bei Arbeitslosen nur noch selten zu finden (25 Prozent). Von ihnen rechneten nur 19 Prozent damit, in den nächsten zwei Jahren, bis Ende 1995, doch noch Beschäftigung im erlernten Beruf zu finden. Die von den Arbeitslosen angestrebten Alternativen lagen in anderen Fachberufen (20 Prozent), Anlernstätigkeiten (14 Prozent) oder Fortbildungs- und Umschulungsmaßnahmen (17 Prozent). Daß sie 1995 im erlernten Beruf arbeiten werden, glaubten auch nur wenige (13 Prozent) aus dem Kreis

derer, die zum Befragungszeitpunkt in anderen Fachberufen Fuß gefaßt hatten. Die beruflichen Strukturen, die sich im ersten Jahr nach Ausbildungsabschluß herauskristallisierten, scheinen sich demnach in der weiteren Zukunft zu verfestigen.

Schlußfolgerungen

Der umfassende Transformationsprozeß in den neuen Ländern erfordert auch nach Ausbildungsabschluß von vielen der jungen Fachkräfte besondere Anpassungsleistungen. Da sie 1989 noch unter den Planvorgaben der DDR in ihre Berufsausbildung einmündeten,

Abbildung: **Gegenwärtige berufliche Situation und Vertrauen in die Zukunft**



sind bei dieser Generation die strukturellen Gegensätze zwischen dem damaligen Angebot an berufsqualifizierenden Ausbildungsstellen und der heutigen Nachfrage nach fachspezifischen Qualifikationen besonders groß. Der hohe Anteil der außerbetrieblich ausgebildeten Absolventen erschwert die Integration dieses Ausbildungsjahrgangs in zusätzlichem Maße. Individuelle Anpassungen an die heutige Nachfrage auf dem weiterhin schwierigen Arbeitsmarkt werden bei vielen einen Verzicht auf die Hoffnung erforderlich machen, im erlernten Beruf auch Arbeit zu finden. Die Befragungsergebnisse deuten an, daß dies in vielen Fällen bereits geschehen ist und daß die jungen Fachkräfte auch zu umfassenden Korrekturen bereit sind, solange nur alternative Wege in Aussicht stehen, aus denen Hoffnung geschöpft werden kann. Dazu gehören, wie die Abbildung veranschaulicht, fast alle gängigen Alternativen wie die Arbeit in anderen Fachberufen, Schulbesuche, der Beginn einer neuen Ausbildung und Umschulungsmaßnahmen. Selbst die Ableistung des Wehr- und Zivildienstes und sogar ein Beschäftigungsverhältnis im Rahmen einer Anlern Tätigkeit vermitteln in einem ungleich größeren Maße Hoffnung als die Alternative, die keine ist und gesellschaftspolitisch auch nicht als eine solche geduldet werden darf: Arbeitslosigkeit.

Anmerkungen:

¹ Zum Ablauf des Transformationsprozesses zwischen Ende 1989 und Anfang 1993 vgl. Krekel-Eiben, E. M.; Ulrich, J. G.: Berufschancen von Jugendlichen in den neuen Bundesländern. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 19/93 vom 7. Mai 1993, S. 13–20

² Die Befragung wurde mit Unterstützung von EMNID in allen neuen Bundesländern durchgeführt. Unser besonderer Dank gilt Herrn Dr. Adi Isfort.

³ Vgl. Schober, K.: Nur durch Arbeit trägt Ausbildung Früchte. IAB-Kurzbericht Nr. 5 vom 9. 3. 1994

⁴ Degen, U.: Berufliche Erstausbildung und Beschäftigung von Jugendlichen in den neuen Bundesländern seit der Wiedervereinigung. In: *Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit*, Nr. 7 vom 16. Februar 1994, S. 660

⁵ Bedingt durch die zumeist dreieinhalbjährige Ausbildungszeit in diesen vor allem von Männern erlernten Be-

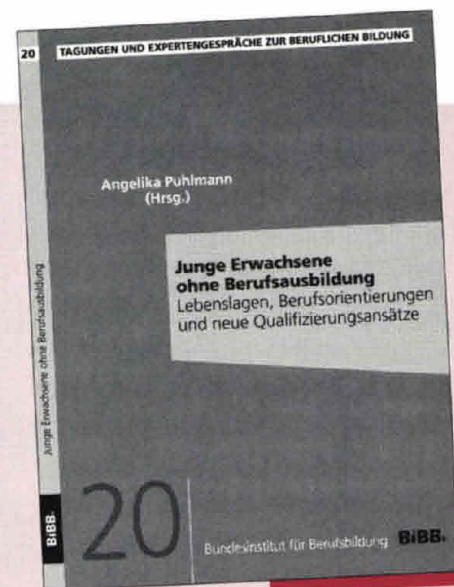
rufen. Die Frauen, überwiegend in Dienstleistungsberufen ausgebildet, hatten dagegen ihrer Ausbildung schwerpunktmäßig bereits im Jahr 1992 beendet.

⁶ Vgl. Schöngen, K.; Ulrich, J. G.; Westhoff, G.: *Qualität und Nutzen einer Berufsausbildung im dualen System aus der Sicht von Ausbildungsabsolventen der neunziger Jahre*. In: Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.): *Perspektiven der dualen Ausbildung*. Bielefeld 1994, S. 93–110

⁷ In der alten Bundesrepublik erfuhr die duale Ausbildung Mitte der achtziger Jahre (bei gleichfalls deutlichen Übergangsproblemen nach Ausbildungsabschluß) rückblickend folgende Wertschätzung: 54 Prozent gaben an, sich — nochmals vor die Wahl gestellt — wieder für denselben Beruf zu entscheiden, und weitere 30 Prozent hätten ebenfalls wiederum eine betriebliche Ausbildung gewählt, allerdings in einem anderen Beruf (vgl. Herget, H.; Schöngen, K.; Westhoff, G.: *Berufsausbildung abgeschlossen — was dann? Berichte zur beruflichen Bildung*, Heft 85. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.). Berlin und Bonn 1987, S. 94

⁸ Vgl. Westhoff, G.: *Die berufliche Integration von Kaufleuten und Verwaltungsfachkräften nach einer Ausbildung im dualen System. Ein Vergleich weiblicher und männlicher Biographien*. In: Schöngen, K. (Hrsg.): *Berufseinstieg unter schwierigen Rahmenbedingungen*. (Veröff. in Vorbereitung)

⁹ Vgl. Schöngen, K.; Westhoff, G.: *Berufswege nach der Ausbildung — die ersten drei Jahre. Berichte zur beruflichen Bildung*, Heft 156. Bundesinstitut für Berufsbildung; Der Generalsekretär (Hrsg.). Berlin und Bonn 1992



Angelika Puhlmann (Hrsg.)

JUNGE ERWACHSENE OHNE BERUFS-AUSBILDUNG LEBENSLAGEN, BERUFSORIENTIERUNG UND NEUE QUALIFIZIERUNGSANSÄTZE

TAGUNGEN UND EXPERTENGESPRÄCHE ZUR BERUFLICHEN
BILDUNG, HEFT 20

1994, 172 Seiten
Bestell-Nr.: 104.020
ISBN: 3-7639-0509-X
Preis: 19.00 DM

Unter dem genannten Titel fand im November 1992 am Bundesinstitut für Berufsbildung ein Workshop statt, auf dem Experten aus Forschung und Praxis die neuesten Erkenntnisse über Probleme junger Erwachsener ohne Berufsausbildung auf dem Arbeitsmarkt und den Stand der vorliegenden Qualifizierungsansätze für die Gruppe diskutierten.

Der vorliegende Band dokumentiert die Ergebnisse des Workshops und zeigt in Schwerpunkten den aktuellen Stand der Forschung und Praxis zu dieser Zielgruppe beruflicher Bildung auf. Er soll zu weiterführenden Diskussionen und Konzeptentwicklungen anregen.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: (0521) 9110126
Telefax: (0521) 9110179

Von der Ausbildung zur Beschäftigung — Ergebnisse einer Befragung westdeutscher Fachkräfte

Klaus Schöngen

Diplomvolkswirt, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 1.3 „Berufsbildungsplanung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn



Joachim Gerd Ulrich

Dr. rer. pol., Diplompsychologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 1.3 „Berufsbildungsplanung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn



Gisela Westhoff

Diplompädagogin, wissenschaftliche Direktorin, wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung 1.3 „Berufsbildungsplanung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn



Der wirtschaftliche Konjunkturerinbruch, die strukturelle Krise der Industrie und die Einführung neuer Produktionskonzepte in den Unternehmen führten in jüngerer Zeit zu einem starken Personalabbau. Damit sanken auch die Chancen junger Fachkräfte, im Anschluß an die Ausbildung eine adäquate Beschäftigung zu finden. Im Rahmen einer Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung im November/Dezember 1993 beschrieben 4 358 westdeutsche Absolventinnen und Absolventen der Jahre 1990 bis 1993 ihre Erfahrungen an der „zweiten Schwelle“. Demnach verschlechterten sich Umfang und Art der betrieblichen Übernahmeangebote bereits ab 1992 spürbar, insbesondere für Fachkräfte aus Metall- und Elektroberufen. Trotz der erneuten Probleme brachten die Befragten der dualen Berufsausbildung dennoch eine deutliche Wertschätzung entgegen.

Fragestellung

Zu Beginn der 90er Jahre glaubten viele, die Schwierigkeiten junger Fachkräfte, nach einer abgeschlossenen Berufsausbildung im dualen System einen adäquaten Arbeitsplatz oder eine andere wunschgemäße Alternative zu finden, seien überwunden. Denn der Berufseinstieg der geburtenstarken Jahrgänge war vorüber, und die Zahl junger Menschen,

die sich nach einer Berufsausbildung arbeitslos meldeten, war niedrig. Man gab somit „Entwarnung“ für die Probleme an der „zweiten Schwelle“, die seit Mitte der 70er Jahre Forschung, Politik und Praxis beschäftigt hatten. Wohl kaum jemand ahnte, daß sich die Beschäftigungsmöglichkeiten nur wenig später wieder so stark verringern könnten, wie es insbesondere im letzten Jahr der Fall war.

In den alten Ländern registrierten die Arbeitsämter im Jahr 1993 rund 75 200 Zugänge an jungen Fachkräften, die sich nach einer abgeschlossenen Berufsausbildung arbeitslos meldeten. Diese Zahl überstieg den Vorjahreswert (57 000) um etwa ein Drittel. Nach Angaben des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) wurden somit rund 17 Prozent der jungen Menschen arbeitslos, die 1993 ihre Ausbildung erfolgreich abgeschlossen hatten.¹ Aufgrund des Konjunkturerinbruchs, aber auch im Zuge neuer Produktionskonzepte (z. B. Profit Center, schlanke Produktion) bauten vor allem Großbetriebe ihre Beschäftigungsmöglichkeiten stark ab. In manchen Betrieben wurde nicht ein einziger Absolvent bzw. eine einzige Absolventin in ein Beschäftigungsverhältnis übernommen. Andere Betriebe wichen von unbefristeten auf befristete Übernahmeangebote aus oder stellten anstelle qualifizierter Fachkräftetätigkeiten Beschäftigungsmöglichkeiten als An- oder Ungelernte in Aussicht.

Unter anderem mit dem Ziel, einen querschnittartigen Überblick über die Entwicklung an der „zweiten Schwelle“ zu gewin-

nen, befragte das Bundesinstitut für Berufsbildung 4 358 westdeutsche Fachkräfte nach ihren individuellen Erfahrungen. Die Befragten hatten ihre Ausbildung zwischen 1990 und 1993 beendet und berichteten über Umfang und Art betrieblicher Übernahmeangebote. Um die aktuelle bildungspolitische Diskussion über die weitere Zukunft des dualen Systems² um eine Stellungnahme der Ausbildungsabsolventen zu ergänzen, wurden die Untersuchungsteilnehmer zugleich gebeten, rückblickend den Nutzen ihrer Ausbildung zu bewerten.

Untersuchungsansatz und Stichprobenmerkmale

In Form von Längsschnittstudien untersucht das Bundesinstitut für Berufsbildung kontinuierlich den Qualifizierungsverlauf und die berufliche Integration von Auszubildenden und Absolventen des dualen Systems. Ende der achtziger Jahre wurde ein Panel mit besonderem Augenmerk auf die neu geordneten Metall- und Elektroberufe begonnen. In nunmehr drei großen Befragungswellen (1989, 1991 und 1993) bezogen mehrere Tausend Jugendliche und junge Erwachsene in schriftlich-postalischer Form Stellung. Sie hatten 1987 bis 1989 mit ihrer Ausbildung im dualen System begonnen. Da das Panel noch vor der Wiedervereinigung initiiert wurde, stammen die Befragungsteilnehmer ausschließlich aus dem alten Bundesgebiet und hier wiederum schwerpunktmäßig aus den Ländern Baden-Württemberg, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Rheinland-Pfalz. Die letzte Erhebung fand zum Jahresende 1993 statt.³ Die Gesamtstichprobe der Personen, die sich an dieser dritten Befragungswelle 1993 beteiligten, umfaßte 4 617 junge Erwachsene. Von ihnen gaben 4 358 Personen (94 Prozent) an, ihre Ausbildung zwischen 1990 und 1993 beendet zu haben.⁴ Auf diesen Absolventenkreis werden die nachfolgenden Analysen konzentriert.

Bedingt durch den zu Beginn des Panels verfolgten Forschungsansatz, den neu geordneten Berufen eine besondere Priorität einzuräumen, sind in dieser Stichprobe Absolventen und Absolventinnen aus Metall- (31 Prozent) und Elektroberufen (24 Prozent) sowie aus Dienstleistungsberufen (35 Prozent) gegenüber jungen Fachkräften aus den „übrigen“ Berufen (zehn Prozent) überrepräsentativ stark vertreten.⁵ Diese schwerpunktmäßige Ausrichtung auf die Metall- und Elektroberufe führte zugleich zu einem deutlich höheren Anteil männlicher Teilnehmer, die in diesen Berufsbereichen 94 Prozent und in der Gesamtstichprobe 68 Prozent der Befragten stellen.

Frauen überwiegen allein im Ausbildungssektor der Dienstleistungsberufe (76 Prozent), während das Verhältnis in den „übrigen“ Berufen relativ ausgeglichen ist (54 Prozent Männer, 46 Prozent Frauen).

Von der „Panelsterblichkeit“, wie sie im Rahmen jeder auf mehrere Jahre angelegten Untersuchung zu beobachten ist, waren vor allem Personen mit niedriger schulischer Vorbildung betroffen. Der Anteil der Personen mit Hauptschulabschluß halbierte sich von der ersten bis zur dritten großen Befragungswelle und betrug Ende 1993 nur noch ein Sechstel (17 Prozent). Dagegen wuchs der Anteil von Personen mit Fachhochschul- oder Hochschulreife, die 1989 noch weniger als ein Fünftel, 1993 aber bereits ein Drittel (34 Prozent) aller Rückantworter stellten. Relativ konstant blieb allein die Quote der Befragten mit einem mittleren Schulabschluß (1993: 50 Prozent). Um die Effekte der Stichprobenkonzentration auf die Metall- und Elektroberufe sowie auf höhere Bildungsabschlüsse kontrollieren zu können, werden die Ergebnisse überall dort differenziert ausgewiesen, wo sich bedeutende Ein-

Tabelle 1: Die Entwicklung der Übernahmeangebote von 1990 bis 1993

| Berufsbereich | Art des Angebots | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 |
|------------------------------|---------------------------------|------|------|------|------|
| Metallberufe | (a) ohne Angebot | 15 | 13 | 14 | 28 |
| | (b) unbefrist. Fachtätigkeit | 56 | 60 | 54 | 42 |
| | (c) befrist. Fachtätigkeit | 16 | 18 | 20 | 19 |
| | (d) unbefrist. Anlernstätigkeit | 12 | 8 | 7 | 2 |
| | (e) befrist. Anlernstätigkeit | 1 | 3 | 3 | 9 |
| Elektroberufe | (a) ohne Angebot | 13 | 10 | 21 | 27 |
| | (b) unbefrist. Fachtätigkeit | 54 | 69 | 51 | 31 |
| | (c) befrist. Fachtätigkeit | 19 | 15 | 20 | 30 |
| | (d) unbefrist. Anlernstätigkeit | 12 | 4 | 5 | 5 |
| | (e) befrist. Anlernstätigkeit | 0 | 1 | 2 | 6 |
| Dienstleistungsberufe | (a) ohne Angebot | 20 | 16 | 19 | 20 |
| | (b) unbefrist. Fachtätigkeit | 64 | 68 | 67 | 55 |
| | (c) befrist. Fachtätigkeit | 13 | 14 | 12 | 26 |
| | (d) unbefrist. Anlernstätigkeit | 2 | 2 | 2 | 0 |
| | (e) befrist. Anlernstätigkeit | 0 | 1 | 0 | 1 |

Die Zahlen geben die prozentualen Anteile der Absolventen wieder, die ein entsprechendes Übernahmeangebot erhielten (Prozentierungsbasis: jeweils alle Absolventen eines bestimmten Berufsbereichs und bestimmten Jahres); n = 3 828

flüsse des Berufsbereichs oder der schulischen Vorbildung auf das Antwortverhalten der Befragten abzeichneten.

Entwicklung betrieblicher Übernahmeangebote von 1990 bis 1993

Mißt man die Prozesse an der „zweiten Schwelle“ anhand der betrieblichen Übernahmeangebote, so zeichnet sich zwischen 1990 und 1993 eine u-förmige Entwicklung ab. Während für den Zeitraum von 1990 bis 1991 noch eine Entspannung im Sinne verbesserter Beschäftigungschancen festgestellt werden kann, fallen die Daten für 1992 bereits etwas weniger günstig aus, um sich schließlich 1993 verstärkt zuungunsten der Ausbildungsabsolventen zu verändern.

Tabelle 1 weist in den mit „(a)“ benannten Zeilen die Stichprobenanteile der Ausbildungsabsolventen aus, die von ihren Betrieben überhaupt kein Übernahmeangebot erhielten. Die Ergebnisse werden getrennt nach Metall-, Elektro- und Dienstleistungsberufen ausgewiesen; auf die Einbeziehung der „übrigen Berufe“ wird angesichts der starken Heterogenität der in dieser Restkategorie zusammengefaßten Ausbildungsgänge verzichtet. Wie Tabelle 1 zeigt, verschlechterte sich die Entwicklung in 1993 insbesondere für die Absolventen von Metall- und Elektroberufen. Waren es 1991 noch lediglich zwölf Prozent (Metall) bzw. zehn Prozent (Elektro), denen keine Übernahme in Aussicht gestellt wurde, wuchsen die Quoten bis 1993 auf 28 (Metall) bzw. 27 Prozent (Elektro) an. Bei den Dienstleistungsberufen verlief die Entwicklung dagegen weniger dramatisch: Der Prozentwert veränderte sich von 16 im Jahr 1991 auf 20 Prozent im Jahr 1993; er entsprach damit dem für das Jahr 1990 festgestellten Anteil.

Untersucht man die Anteile der Absolventen ohne Übernahmeangebot unter zusätzlicher

Einbeziehung der schulischen Vorbildung der Befragten (in Tabelle 1 nicht gesondert aufgeführt), so deutet sich eine etwas ungünstigere Entwicklung für Personen mit niedrigen Abschlüssen an. Als Beispiel seien die Ausbildungsabsolventen der Metallberufe genannt: Hier erhielten im Jahr 1993 31 Prozent der Befragten mit Hauptschulabschluß kein Übernahmeangebot, bei den Befragten mit höheren Abschlüssen waren es 25 Prozent. Da in der hier untersuchten Stichprobe Personen mit Hauptschulabschluß insgesamt unterrepräsentiert sind, müssen die in Tabelle 1 berichteten Quoten somit eher als Unter- denn als Überschätzungen aufgefaßt werden.⁶

Andererseits gilt es, bei der Interpretation der Werte in Tabelle 1 zu berücksichtigen, daß nicht alle Ausbildungsabsolventen im Betrieb verbleiben wollen und ein ausbleibendes Übernahmeangebot des Betriebes auch mit einem frühzeitig bekundeten Abwanderungswillen des Auszubildenden zu tun haben kann. Beschränkt man die Berechnung des Anteils ausbleibender Übernahmeangebote auf allein solche Ausbildungsabsolventen, die den Wunsch hatten, nach Abschluß der Ausbildung sofort im Betrieb zu arbeiten, so fallen die Quoten fehlender Übernahmeangebote niedriger aus. Werden beispielsweise in Tabelle 1 für das Jahr 1993 die Anteile fehlender Übernahmeangebote mit 28 (Metallberufe), 27 (Elektroberufe) und 20 Prozent (Dienstleistungsberufe) ausgewiesen, so verringern sich diese Quoten für dasselbe Jahr auf 20 (Metall), 19 (Elektro) und 13 Prozent (Dienstleistung), wenn man als Prozentuierungsbasis allein diejenigen heranzieht, die unmittelbar nach Ausbildungsabschluß im Betrieb auch arbeiten wollten. Der oben beschriebene Trend, eine zunehmende Verschärfung an der „zweiten Schwelle“ nach 1992, bleibt durch diese Differenzierung jedoch unberührt.

Selbst diejenigen, die im schwierigen Jahr 1993 ein Übernahmeangebot erhielten, wur-

den von der Verschärfung an der „zweiten Schwelle“ nicht verschont. Wie Tabelle 1 in den Zeilen (b) bis (e) ausweist, verschlechterte sich seit 1992 wieder die qualitative Struktur der Übernahmeangebote. Die Anteile der unbefristeten Arbeitsverträge nahmen ab, die der befristeten deutlich zu. Ansatzweise ist auch eine Hinwendung zu Übernahmeangeboten in Anlern Tätigkeiten erkennbar.

Besonders deutlich erscheint die Verschiebung in der qualitativen Struktur der Übernahmeangebote im Bereich der Elektroberufe. Der Angebotsanteil unbefristeter Fach Tätigkeit verringerte sich von 1991 (69 Prozent) bis 1993 (31 Prozent) drastisch, dagegen verdoppelte sich die Quote befristeter Angebote von 15 Prozent im Jahr 1991 auf 30 Prozent im Jahr 1993. Auffallend ist zugleich der steigende Anteil der Angebote von befristeten Anlern Tätigkeiten. Er erreichte 1993 immerhin sechs Prozent, nachdem er in den vorausgegangenen Jahren praktisch keine Rolle gespielt hatte.

Auch im Dienstleistungssektor ist für 1993 eine starke Verschiebung in Richtung befristeter Arbeitsverträge festzustellen. Betrug der Anteil im Vorjahr nur zwölf Prozent, so steigerte er sich 1993 auf 26 Prozent. Beschäftigungsangebote im Rahmen von Anlern Tätigkeiten kamen im Bereich der Dienstleistungsberufe dagegen nur sehr selten vor. Allerdings liegen die Einkommen in nicht wenigen Berufen des Dienstleistungsbereichs bereits am unteren Ende der Einkommensskala, so daß die Gehaltsdifferenz zwischen einer Fachkraft und einer angelernten Kraft weniger groß ausfällt.⁷

Arbeitslosigkeit unmittelbar nach Ausbildungsabschluß

Eine Verschlechterung in der Struktur der Übernahmeangebote zum Abschluß der Ausbildung ist insbesondere für solche Berufs-

fänger schwierig zu bewältigen, die über wenig Alternativen verfügen. Dies gilt insbesondere für Hauptschüler, deren Zugangsmöglichkeiten für schulische Weiterqualifizierungsmaßnahmen begrenzter sind, als dies für Absolventen mit höheren Abschlüssen der Fall ist.

So gaben zwei Drittel aller befragten Hauptschüler an, sie wollten unmittelbar nach Ausbildungsabschluß in ihrem Betrieb auch als Fachkraft Arbeit finden, während dies bei den Absolventen mit Hochschul- oder Fachhochschulreife nur in weniger als der Hälfte aller Befragten zutraf. Stärker als andere waren Absolventen mit Hauptschulabschluß somit auf Beschäftigungsangebote angewiesen, um Arbeitslosigkeit erfolgreich vermeiden zu können.

Da aber, wie oben berichtet, junge Fachkräfte mit Hauptschulabschluß keineswegs öfter Übernahmeangebote erhielten (das Gegenteil war der Fall), waren sie von der Verschärfung an der „zweiten Schwelle“ besonders stark betroffen:

Von den befragten Absolventen des Jahres 1993 mit Hauptschulabschluß gaben 15 Prozent an, unmittelbar nach Ausbildungsende arbeitslos geworden zu sein. Dagegen fielen die Werte bei den Befragten mit höheren Abschlüssen mit neun Prozent (mittlerer Abschluß) bzw. vier Prozent (Hochschul- oder Fachhochschulreife) deutlich günstiger aus.

Eine Differenzierung nach Berufsbereichen ergibt, daß im Jahr 1993 der Anteil der Arbeitslosen unmittelbar nach Ausbildungsabschluß vor allem unter den Absolventen von Metallberufen hoch war (15 Prozent), während er im Bereich der Elektroberufe (neun Prozent) und der Dienstleistungsberufe (vier Prozent) merklich geringer ausfiel. Im Bereich der Metallberufe waren es wiederum besonders viele unter den Absolventen mit Hauptschulabschluß, die 1993 unmittelbar nach Ausbildungsende arbeitslos wurden (22 Prozent).

Nutzen einer Ausbildung aus der Sicht der Absolventen

Wie bewerteten nun die Absolventen — auch vor dem Hintergrund der aktuellen Entwicklung an der „zweiten Schwelle“ — den Nutzen ihrer dualen Berufsausbildung? Angesichts der aktuellen Diskussion um den Stellenwert und die Zukunftsperspektiven des dualen Systems wurden die Befragten um individuelle Stellungnahmen gebeten. Dabei standen zwei Aspekte im Vordergrund: (a) der Nutzen der Ausbildung für einen gesicherten Arbeitsplatz und (b) der Beitrag für einen weiteren beruflichen Aufstieg.

Die Einschätzung des Nutzens einer dualen Berufsausbildung für einen gesicherten Arbeitsplatz wies nur wenig Abhängigkeiten vom Berufsbereich und von der Betriebsgröße auf. Es waren auch keine nennenswerten Verbindungen zur schulischen Vorbildung der Absolventen festzustellen: Absolventen mit Hauptschulabschluß unterschieden sich in ihrer Beurteilung kaum von ihren Kollegen mit mittlerem Abschluß oder Hochschulreife. Den Absolventen wurde eine Notenskala von 1 („sehr gut“) bis 6 („ungenügend“) vorgegeben. Den Nutzen der Berufsausbildung für einen gesicherten Arbeitsplatz bewerteten sie im Durchschnitt mit einem Prädikat zwischen „gut“ und „befriedigend“

(2,6). Diese Benotung veränderte sich unter Berücksichtigung der Betriebsgröße nicht, galt also im Mittel für die Absolventen aus Klein-, Mittel- und Großbetrieben gleichermaßen. Leichtere Schwankungen waren lediglich in Abhängigkeit vom Berufsbereich festzustellen. Absolventen aus Dienstleistungsberufen beurteilten den Beitrag ihrer Ausbildung für einen sicheren Arbeitsplatz durchschnittlich etwas günstiger (2,4) als ihre Kollegen aus den Metall- (2,7) und Elektroberufen (2,6). Dies entsprach den oben beschriebenen Problemen an der „zweiten Schwelle“. Nur insgesamt vier Prozent aller Befragten stuften den Beitrag einer Berufsausbildung im dualen System zur Sicherung eines Arbeitsplatzes als „mangelhaft“ oder „ungenügend“ ein, 85 Prozent beurteilten ihn dagegen als „sehr gut“ bis „befriedigend“.

Den Nutzen ihrer Berufsausbildung für einen weiteren beruflichen Aufstieg bewerteten die Befragten dagegen heterogener und im Schnitt etwas niedriger als den Beitrag zur Arbeitsplatzsicherung. Dabei spielte die betriebliche Herkunft der Absolventen eine wichtige Rolle. In Tabelle 2 werden die Durchschnittsnoten aufgeführt, basierend auf den Einstufungen von 3 828 Absolventen und differenziert nach den kombinierten Merkmalen Berufsbereich und Betriebsgröße:

Tabelle 2: Der Nutzen der Berufsausbildung für einen weiteren beruflichen Aufstieg

| | Kleinbetriebe | Mittelbetriebe | Großbetriebe |
|-----------------------|---------------|----------------|--------------|
| Metallberufe | 3,0 | 2,8 | 2,7 |
| Elektroberufe | 2,9 | 2,7 | 2,5 |
| Dienstleistungsberufe | 3,0 | 2,8 | 2,7 |

.....

Durchschnittsnoten auf einer Skala von 1 = „sehr gut“ bis 6 = „ungenügend“
n = 3 828 Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen

Absolventen aus Großbetrieben sahen den Nutzen ihrer Berufsausbildung für einen weiteren beruflichen Aufstieg deutlich positiver als die jungen Fachkräfte aus Kleinbetrieben. Zudem wird sichtbar, daß Absolventen aus Elektroberufen ein wenig optimistischer urteilten als ihre Kollegen, die einen Metall- oder Dienstleistungsberuf erlernt hatten.

Alles in allem fielen die Beurteilungen dennoch nicht ungünstig aus: 77 Prozent aller Befragten (im Elektrobereich sogar 82 Prozent) bezeichneten den Beitrag ihrer Ausbildung für den weiteren beruflichen Werdegang als „sehr gut“ bis „befriedigend“, nur sechs Prozent erachteten ihn als „mangelhaft“ oder „ungenügend“.

Ein Ergebnis verdient besondere Beachtung: Die Einstufung des Nutzens einer Berufsausbildung im dualen System variierte nur bedingt mit dem gegenwärtigen beruflichen Status der Betroffenen. Diejenigen, die zum Befragungszeitpunkt im erlernten Beruf arbeiteten, stuften den Beitrag ihrer Ausbildung für einen weiteren beruflichen Aufstieg mit einer Note von 2,7 kaum anders ein als Absolventen, die wieder die Schule besuchten (2,8), studierten (2,7), ihren Wehr- oder Zivildienst ableisteten (2,6) oder in einem anderen Fachberuf arbeiteten (2,9). Deutlich ungünstiger fielen die Noten allein bei denen aus, die Anlern Tätigkeiten ausübten (3,2) oder arbeitslos waren (3,5). Der Nutzen wird offenbar nicht ausschließlich an eine Beschäftigung im erlernten Beruf und an eine unmittelbare Verwertbarkeit des in der Ausbildung Erlernten geknüpft, sondern durchaus auch „indirekt“ im Rahmen mittel- und längerfristiger Karriereperspektiven wahrgenommen.

Auf die Frage, wie sie sich heute, nach ihren bisherigen Erfahrungen und nochmals vor die Wahl gestellt, entscheiden würden, gaben 44 Prozent der Absolventen mit Hauptschulabschluß, 52 Prozent der jungen Fachkräfte mit mittlerem Abschluß und 62 Prozent der

Ausgebildeten mit (Fach-)Hochschulreife an, nochmals eine Ausbildung in demselben Beruf in Betracht zu ziehen. An einen anderen Beruf innerhalb des dualen Systems dachten je nach schulischer Vorbildung 45 (bei Hauptschulabschluß), 43 (bei einem mittleren Abschluß) bzw. 31 Prozent (bei Fachhochschul- oder Hochschulreife). Die Zustimmung zum dualen System fiel somit sehr hoch aus. Selbst unter denjenigen, die zum Befragungszeitpunkt arbeitslos waren, hätten 22 Prozent wieder eine Ausbildung in demselben Beruf und 58 Prozent in einem anderen Beruf des dualen Systems erwogen.

Offenbar vermag es das duale System immer noch, in bestechend hoher Zahl Facharbeiter und -angestellte hervorzubringen, die im Bewußtsein ihrer Ausbildungserfahrungen und Verwertungsmöglichkeiten diese Form der Berufsbildung gutheißen.

Schlußbetrachtung

Die Befragungsergebnisse zeigen, wie sich seit 1992 die Übernahmechancen der Ausbildungsabsolventen quantitativ und qualitativ verschlechterten. Befristete Übernahmeangebote, die stark zunahmen, sind zwar eine unvergleichlich bessere Alternative als überhaupt keine Beschäftigungsperspektiven, drohen aber die Gefahr der Arbeitslosigkeit nach Beendigung der Ausbildung nur aufzuschieben. Dies gilt insbesondere für junge Fachkräfte mit Hauptschulabschluß, die im Vergleich zu ihren Kolleginnen und Kollegen mit höherer schulischer Bildung verstärkt auf betriebliche Übernahmeangebote angewiesen sind.

Beschäftigungsperspektiven im Rahmen von Anlern Tätigkeiten verhindern zwar Arbeitslosigkeit, verbinden sich aber häufig mit dequalifizierenden Effekten. Die Vermeidung von Arbeitslosigkeit ist sicherlich eine hinreichende, keinesfalls aber allein ausreichende Bedingung für einen aus bildungspoli-

tischer wie auch individueller Sicht erfolgreichen Übergang vom Ausbildungs- in das Beschäftigungssystem. Es wäre schade, wenn unter dem besonderen Eindruck der gegenwärtigen Probleme die Sensibilisierung für eine differenzierte Bewertung der Vorgänge an der „zweiten Schwelle“ verlorengehen würde.⁸

Trotz der erneut schwierigen Übernahme-situation an der „zweiten Schwelle“ äußern die Absolventinnen und Absolventen eine deutliche Wertschätzung gegenüber einer dualen Berufsausbildung. Auch diejenigen, die heute einen anderen Ausbildungsweg einschlagen würden, sehen die Alternativen vor allem in anderen Berufen des dualen Systems. Bei den Nutzenüberlegungen spielen offenbar nicht allein die gegenwärtig vorhandenen, kurzfristigen Verwertungsmöglichkeiten ihrer Ausbildung eine Rolle. Die jungen Erwachsenen denken in längerfristigen Perspektiven und kalkulieren den Nutzen ihrer Ausbildung auch in Zusammenhang mit weiteren, zukünftigen Ausbildungsgängen. Zudem dürften sie, um zu einem Urteil über den Nutzen des bisherigen Ausbildungsweges zu gelangen, die potentiellen Alternativen zur Erstausbildung im dualen System heranziehen. Diese variieren, je nach schulischer Vorbildung und regionaler Angebots-situation, von Absolvent zu Absolvent und reichen vom sofortigen Einstieg in das Erwerbsleben (völliger Verzicht auf eine Ausbildung) über den Besuch von schulischen oder fachschulischen Ausbildungsgängen bis hin zu einem unmittelbaren Einstieg in ein Studium.

Den jungen Fachkräften ist bewußt, daß auch die berufliche Verwertbarkeit dieser potentiellen Alternativen nicht unbeeinflusst bleibt von demographischen bzw. konjunkturellen Entwicklungen und strukturellen Krisenentscheidungen.⁹ Dementsprechend sehen die Absolventinnen und Absolventen sehr realistisch die spezifischen Vor- und Nachteile einer dualen Berufsausbildung.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Schober, K.: *Nur durch Arbeit trägt Ausbildung Früchte*. IAB-Kurzbericht Nr. 5 vom 9. 3. 1994. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit 1994

² Vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung. *Der Generalsekretär (Hrsg.): Perspektiven der dualen Berufsausbildung*. Bielefeld 1994

³ Die SALSS GmbH, Bonn, befragte die jungen Fachleute im Auftrag des BIBB.

⁴ Die übrigen hatten ihre Ausbildung entweder noch nicht (zwei Prozent) oder bereits vor 1990 beendet (drei Prozent).

⁵ Der Bereich der „Dienstleistungsberufe“ wird im Rahmen der hier berichteten Erhebung über die Berufsgruppen 68 bis 93 der amtlichen Klassifizierung definiert. Die „übrigen Berufe“ umfassen die Berufsgruppen 01 bis 18, 33 bis 63 und 98 bis 99.

⁶ Dafür spricht auch die (hier nicht zahlenmäßig belegbare, gleichwohl aber plausible) Annahme, wonach die Motivation zur Befragungsteilnahme bei einer ungünstigen beruflichen Entwicklung (z. B. kein Übernahmeangebot) eher geringer ausfallen dürfte. Über Erfolge berichtet man lieber als über Mißerfolge.

⁷ Als Beispiel sei die Einkommenssituation junger Frauen im Einzelhandel genannt. Vgl. Westhoff, G.: *Die berufliche Integration von Kaufleuten und Verwaltungsfachkräften nach einer Ausbildung im dualen System*. In: Schöngen, K. (Hrsg.): *Berufseinstieg unter schwierigen Rahmenbedingungen*. (Veröff. in Vorbereitung)

⁸ Vgl. Westhoff, G.; Bolder, A. (Hrsg.): *Entwarnung an der zweiten Schwelle? Übergänge von der Berufsausbildung ins Erwerbsleben*. Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 12. Bundesinstitut für Berufsbildung. Der Generalsekretär (Hrsg.). Berlin und Bonn 1994

⁹ Eine vergleichende Übersicht über die Übergangsprobleme von Ausbildungs-, Fachhochschul- und Hochschulabsolventen findet sich in: Althoff, H.: *Einige Ursachen des Facharbeitermangels*. In: BWP 23 (1994) 3, S. 17–23. Althoff weist nach, daß für Hochschüler der „Übergang in eine dem Abschlußniveau entsprechende Beschäftigung (...) erheblich schwieriger geworden“ ist.

Einschätzung überbetrieblicher Ergänzungslehrgänge im Handwerk

Klaus Berger



Diplompädagoge, wissenschaftlicher Mitarbeiter der Abteilung 6.2 „Berufsbildungsstätten“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Überbetriebliche Ergänzungslehrgänge sind fester Bestandteil der Berufsausbildung im Handwerk. Die Akzeptanz dieser Lehrgänge beruht weitgehend darauf, wie die Handwerksbetriebe die Kompetenz der überbetrieblichen Ausbilder einschätzen. Die Beurteilung durch die Auszubildenden erfolgt vorrangig vor dem Hintergrund der Ausbildungssituation im Herkunftsbetrieb. Aus Sicht der Auszubildenden wird die Notwendigkeit überbetrieblicher betriebsergänzender Ausbildungsphasen bestätigt. Inwieweit die überbetrieblichen Lehrgänge ihren betriebsergänzenden Bildungsauftrag tatsächlich einlösen können, dürfte auch davon abhängen, inwieweit es gelingt, betriebliche und überbetriebliche Ausbildung miteinander enger zu verzahnen. Überlegungen dazu sollen die Darstellung der empirischen Ergebnisse abschließen.

Bei der Berufsausbildung im Handwerk kommt der überbetrieblichen Ausbildung eine wichtige betriebsergänzende Aufgabe zu. Der erhebliche, mit öffentlichen Mitteln geförderte Ausbau der überbetrieblichen Ausbildungskapazitäten kam auch zum Großteil der Berufsausbildung im Handwerk zugute. Angaben zur Förderungshöhe, Werkstattplatzkapazitäten und Zahlen der Lehrgangsteilnehmer sind ausreichend dokumentiert worden. Nur wenig Informationen gibt es darüber, wie die betriebsergänzende Un-

terweisung in den überbetrieblichen Berufsbildungsstätten (ÜBS) von den Ausbildungsbetrieben und Auszubildenden selbst eingeschätzt wird.

In diesem Beitrag soll der Frage nachgegangen werden, wie betriebliche Ausbilder und Auszubildende im Handwerk die überbetrieblichen Ergänzungslehrgänge als Teil der gesamten Ausbildung beurteilen. Es wird auf empirische Daten zurückgegriffen, die zu dieser Fragestellung näheren Aufschluß geben können. Sie wurden im Jahr 1992 im Rahmen repräsentativer Befragungen zur Lernortkooperation zwischen Betrieben, Berufsschulen und ÜBS¹ gewonnen. Befragt wurden unter anderem Ausbilder aus Betrieben und ÜBS² sowie Auszubildende.

Da die Beurteilung des anderen Lernorts für die Kooperationspraxis und ihre Perspektiven von Bedeutung ist, befaßte sich ein Fragenkomplex auch mit der Beurteilung der überbetrieblichen Ausbildung.

Die hier vorgestellten Auswertungsergebnisse beziehen sich auf das westdeutsche Handwerk. Dargestellt werden die Einschätzungen der Ausbilder in den Handwerksbetrieben (N = 276), die ihre Auszubildenden in überbetriebliche Lehrgänge entsenden sowie auch die Beurteilungen der Auszubildenden (N = 635), die diese Lehrgänge besucht haben.

Zur besseren Einordnung der Ergebnisse werden zeitliche und didaktische Gesichtspunkte überbetrieblicher Lehrgänge im Rahmen der Gesamtausbildung skizziert. Bei der anschließenden Darstellung der empirischen Ergebnisse werden Einflußfaktoren beschrieben, die zu Beurteilungsdifferenzen beitragen. Diese wurden mit Hilfe eines multivariaten Verfahrens (Logit-Analyse) ermittelt. Hieran schließen sich Überlegungen zu Möglichkeiten einer besseren Verzahnung der überbetrieblichen Ausbildungsphasen mit der gesamten Ausbildung an.

Zeitlicher Umfang überbetrieblicher Ausbildungs- phasen im Handwerk

Im Handwerk des alten Bundesgebiets lag die durchschnittliche Teilnahmedauer an überbetrieblichen Lehrgängen während der Fachstufe im Jahr 1992 bei 3,7 Wochen.³ Die Unterweisungsdauer ist damit, gemessen an den Ausbildungsanforderungen und der gesamten Ausbildungsdauer, in den meisten Ausbildungsberufen eher gering. Zurückgeführt wird dies zum einen auf regionale Engpässe bei den zur Verfügung stehenden Werkstattkapazitäten.⁴ Zum anderen bleibt auch die Einschätzung der Handwerksbetriebe über Notwendigkeit und Bedarf der überbetrieblichen Ergänzungsausbildung nicht ohne Einfluß auf die durchschnittliche Unterweisungsdauer in einer Kammerregion. In den meisten Ausbildungsberufen des Handwerks werden die überbetrieblichen Ausbildungsanteile für den jeweiligen Kammerbezirk in den Vollversammlungsbeschlüssen der Handwerkskammer verbindlich festgelegt. Die Bereitschaft der Mitgliedsbetriebe, ihre Auszubildenden für außerbetriebliche Bildungsmaßnahmen freizustellen, dürfte hier von nicht zu vernachlässigender Bedeutung sein. Zu den Ausnahmen gehört die überbetriebliche Ausbildung im Baugewerbe, die allein im ersten Ausbildungsjahr 20 Wochen beträgt. Auf Bundesebene haben sich die Sozialparteien auch bei den Elektro- und Metallberufen des Handwerks im Zuge der Neuordnung auf Eckdaten zu Inhalten und Dauer überbetrieblicher Ergänzungslehrgänge geeinigt.

In der Berufsgruppe Metallbau und Installationstechnik sollen z. B. in der Grundbildung mit einer Gesamtdauer von drei Wochen obligatorische Lehrgänge (d. h. bundesweit verbindlich) und zusätzlich orientiert an Kapazitäten und Bedarf in den jeweiligen Kammerbezirken fakultative Lehrgänge für zwei Wochen durchgeführt werden.⁵

Didaktische Aspekte überbetrieblicher Ergänzungs- lehrgänge

Lehrgangsziele und -inhalte

Im Gegensatz zum ausbildenden Handwerksbetrieb, in dem Ausbildungsziele und -inhalte formal im betrieblichen Ausbildungsplan⁶ festgelegt sind und sich meist situationsbezogen aus dem Arbeitsvollzug ergeben, sind die Ziele und Inhalte der überbetrieblichen Ausbildungsphasen aus ihrem Anwendungsbereich herausgelöst. Sie orientieren sich am sachlogischen Zusammenhang des jeweiligen Lehrgangsthemas und sind in entsprechenden Rahmenlehrplänen vorgegeben. Diese Lehrgangspläne werden vom Heinz-Piest-Institut für Handwerkstechnik an der Universität Hannover im Einvernehmen mit den Fachverbänden des Handwerks entwickelt und bei Bedarf überarbeitet bzw. der technischen Entwicklung angepaßt. Sie bauen in den Ausbildungsberufen modular aufeinander auf. Diese Lehrpläne ermöglichen den Ausbildern zwar, die Lernziele in ihrer detaillierten Festlegung planmäßig zu verfolgen, ihre curriculare Geschlossenheit beläßt den Auszubildenden aber weitgehend in der passiven Rolle des zu Unterweisenden.

Lehrgangsdurchführung

Die überbetrieblichen Lehrgänge werden fast ausschließlich von Handwerksmeistern, die als hauptamtliche Ausbilder tätig sind, durchgeführt. Bereits dadurch unterscheidet sich die Ausbildungssituation in den ÜBS von der in den meisten Handwerksbetrieben, wo Ausbildungstätigkeiten sich eher unsystematisch während des Arbeitsvollzugs ergeben und dabei nicht nur von Meistern, sondern zum Großteil auch von den Gesellen oder Monteuren durchgeführt werden. Bei der überbetrieblichen Ausbildung stehen den

ÜBS-Ausbildern praxisorientierte Übungsreihen und realitätsnahe Werkstattausstattungen zur Verfügung. Insbesondere die Ausstattungen der Lehrwerkstätten zielen darauf ab, einerseits den Stand der aktuellen technischen Entwicklung und andererseits die Bandbreite der regional anzutreffenden betrieblichen Ausstattung in ihren wichtigsten Bestandteilen widerzuspiegeln.

Auch wenn mehr als die Hälfte der ÜBS-Ausbilder (58 Prozent) angibt, in den letzten Jahren veränderte Ausbildungsmethoden einzusetzen, spricht vieles dafür, daß die Vier-Stufen-Methode als methodische Grundform weiterhin einen wichtigen Stellenwert einnimmt, zumal sie eine Gliederung der Ausbildungsinhalte voraussetzt, wie sie bei den überbetrieblichen Rahmenlehrplänen vorgegeben wird. Darüber hinaus verbirgt sich hinter dem im Handwerk noch geläufigen Begriff der überbetrieblichen Unterweisung ein methodisches Konzept, bei dem Lernziele und dahinführende Lernschritte dezidiert vorgegeben werden. Der Spielraum für eine eigenständige Erarbeitung von Lerninhalten, bei denen der Ausbilder weniger Stoffvermittler und mehr Lernförderer und -berater ist, dürfte hierbei sehr gering sein. Ein methodisches Defizit wird auch von den ÜBS-Ausbildern selbst wahrgenommen. So äußern zwei Drittel der befragten ÜBS-Ausbilder im Handwerk (69 Prozent) einen zusätzlichen Bedarf an Weiterbildungsveranstaltungen, in denen pädagogische und fachliche Inhalte aufeinander bezogen werden.

Einschätzung der überbetrieblichen Lehrgänge durch die betrieblichen Ausbilder

Ausschlaggebend ist die Kompetenz der ÜBS-Ausbilder

Ca. 60 Prozent der betrieblichen Ausbilder schätzen die überbetrieblichen Lehrgänge als

gut bis sehr gut ein. Als „nicht ausreichend“ werden sie nur von knapp vier Prozent der betrieblichen Ausbilder im Handwerk angesehen. Die Ausbilder in den neu geordneten Elektro- und Metallberufen des Handwerks heben sich in ihrer Beurteilung deutlich von den Ausbildern der übrigen Handwerksberufe ab. Während lediglich jeder dritte betriebliche Ausbilder für die Elektro-/Metallberufe die überbetriebliche Ausbildung nur befriedigend und schlechter einschätzt, ist dies bei den anderen Handwerksberufen bei jedem zweiten Ausbilder der Fall (Abbildung 1). Abhängig ist diese unterschiedliche Bewertung davon, wie die betrieblichen Ausbilder die Kenntnisse des Betriebsalltags, besonders die fachliche und pädagogische Kompetenz der ÜBS-Ausbilder, einschätzen.

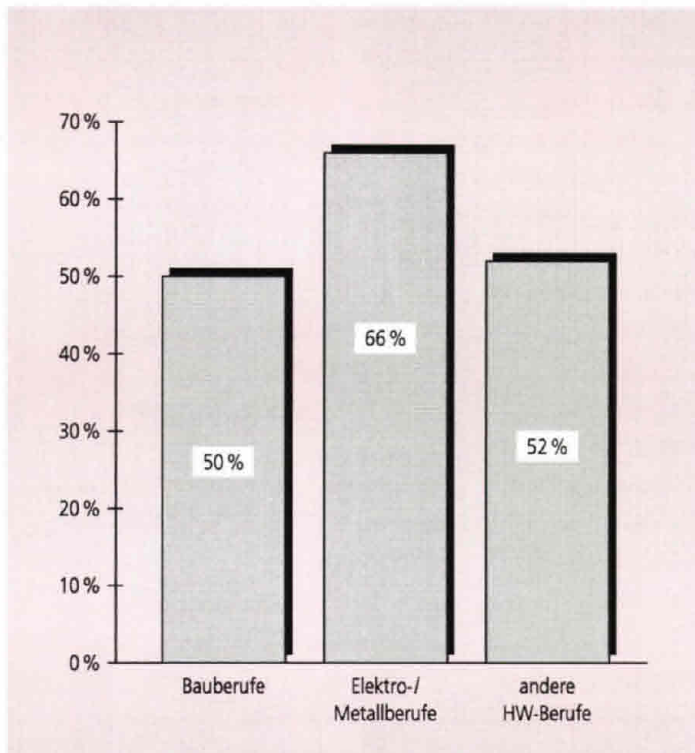
Diese wird von den Betriebsausbildern für die Elektro- und Metallberufe im Handwerk signifikant⁷ häufiger mit gut bis sehr gut beurteilt als bei den übrigen Ausbildern. Dieser berufsspezifische Unterschied in der Kompetenzbeurteilung spiegelt sich auch bei einem Vergleich des tatsächlichen Weiterbildungsverhaltens von ÜBS-Ausbildern in den Elektro- und Metallberufen mit den Weiterbildungsaktivitäten von ÜBS-Ausbildern für andere Ausbildungsberufe des Handwerks wider. Während in den Jahren 1990/91 fast jeder zweite ÜBS-Ausbilder im Metall- und Elektrobereich zehn⁸ und mehr Tage pro Jahr für berufliche Weiterbildung aufwendet, konnte eine solche Weiterbildungsintensität nur bei jedem zehnten ÜBS-Ausbilder in den übrigen Berufsfeldern verzeichnet werden. Keine Bedeutung für die Beurteilung hat dagegen die unterschiedliche Dauer der überbetrieblichen Ausbildungsphasen bei den Bauberufen, Elektro-/Metallberufen und den anderen Ausbildungsberufen des Handwerks. Auch Betriebe, die angeben, nur eine für die Ausbildung begrenzt nutzbare Ausstattung zu besitzen und die damit potentiell stärker auf die ergänzende Ausbildungsleistung der ÜBS angewiesen sind, zeigen keine Tendenz zu einer vergleichsweise positiveren

Bewertung der überbetrieblichen Ausbildung. Somit nimmt die überbetriebliche Ausbildung als notwendige Ergänzung betrieblicher Ausbildung in der Wahrnehmung der Handwerksbetriebe auch dann keine entscheidende Bedeutung ein, wenn die eigene betriebliche Ausbildungssituation eher zu wünschen übrig läßt.

Überbetriebliche Lehrgangsdauer im Baugewerbe findet nur geteilte Akzeptanz

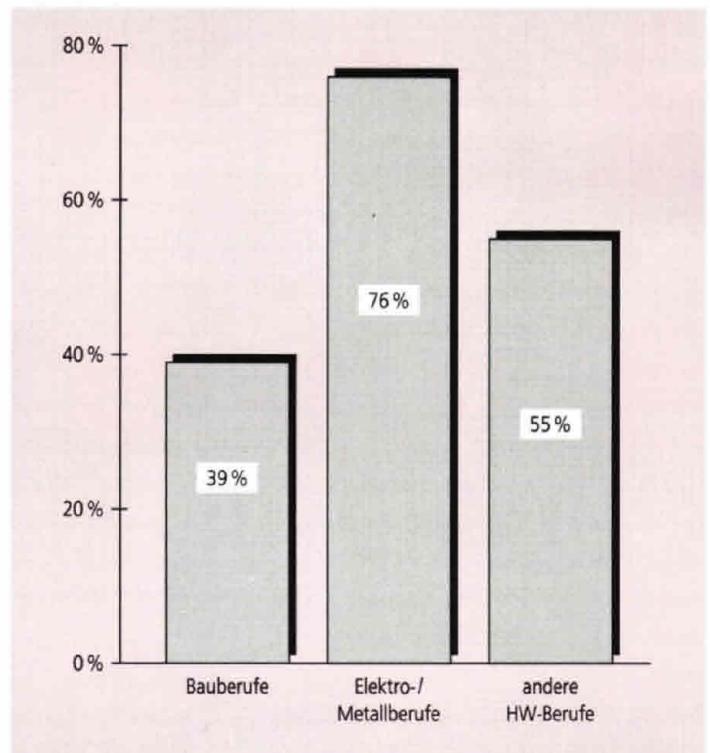
Die zeitliche und finanzielle Belastung, die die überbetrieblichen Lehrgänge für viele Betriebe bedeuten, gewinnt dann an Gewicht, wenn die betrieblichen Ausbilder zu einer eher zurückhaltenden bis negativen Einschätzung der ÜBS-Lehrgänge gelangen. So sprechen sich nur zehn Prozent der betrieblichen Ausbilder mit einer positiven Beurteilung für eine Verkürzung der überbetrieblichen Ausbildungsanteile aus, dagegen treten bei einer negativeren Einschätzung der Lehrgänge immerhin 38 Prozent der Ausbilder. Unter den Befürwortern einer Verkürzung stellen die Ausbilder in den Bauberufen mit 57 Prozent dieses Berufsbereichs den größten Anteil. Zu berücksichtigen bleibt bei diesem Ergebnis, daß die Sozialparteien des Baugewerbes in den siebziger Jahren zur Hebung der Ausbildungsqualität in den Bauberufen dem überbetrieblichen Ausbildungsanteil ein vergleichsweise großes Gewicht eingeräumt haben. Die Ausbilder der übrigen Handwerksberufe sind dagegen mehrheitlich (ca. 60 bis 70 Prozent) zumindest für eine Beibehaltung der derzeitigen Unterweisungsintensitäten. Fast jeder sechste Ausbilder in den neu geordneten Elektro- und Metallberufen spricht sich sogar für eine Verlängerung der überbetrieblichen Ausbildung aus (Tabelle). Die Gründe für dieses positivere Votum im Metall- und Elektrohandwerk lassen sich anhand der vorliegenden empirischen Daten nicht ermitteln. Es ist aber zu vermuten, daß viele Ausbildungsbetriebe im

Abbildung 1: **Anteil der betrieblichen Ausbilder, die die überbetriebliche Ausbildung mit sehr gut bzw. gut beurteilen**



Erhebung BIBB Bonn/Universität Dortmund 1992

Abbildung 2: **Anteil der Auszubildenden mit der Einschätzung: Die überbetriebliche Ausbildung hat mir viel gebracht**



Erhebung BIBB Bonn/Universität Dortmund 1992

Elektro- und Metallhandwerk sich durch die veränderten Anforderungen in den neu geordneten Ausbildungsberufen überfordert fühlen. Die häufig noch sehr geringen überbetrieblichen Unterweisungsintensitäten bei den anderen Handwerksberufen führen dazu, daß hier immerhin 23 Prozent der Ausbilder eine Verlängerung der überbetrieblichen Ausbildung für sinnvoll halten. Damit wird der zunächst einmal extern an die Betriebe herangetragene Bedarf für überbetriebliche Ausbildungsphasen auch von diesen Ausbildungsverantwortlichen im Betrieb selbst als Notwendigkeit erkannt.

Auszubildende befürworten eine Ausweitung der ÜBS-Lehrgänge

Fast zwei Drittel der befragten Auszubildenden hat die überbetrieblichen Lehrgänge

„viel gebracht“. Dieses positive Urteil gründet sich bei den meisten Auszubildenden auf einen Vergleich der betrieblichen und überbetrieblichen Ausbildungsmöglichkeiten. So ist von erheblicher Bedeutung, daß die Auszubildenden in der überbetrieblichen Lehrwerkstatt besser als im Betrieb praktische Übungen durchführen können, was aus ihrer Sicht den Lerneffekt deutlich erhöht. Ein weiterer Einflußfaktor für eine positive Einschätzung besteht darin, daß den ÜBS-Auszubildenden bessere Möglichkeiten als in der betrieblichen Ausbildungssituation für eine Verbindung von Theorie und Praxis zuerkannt werden.⁹ Hierbei kommt es zu deutlichen berufsspezifischen Einschätzungen, die sich insbesondere beim Vergleich zwischen den Auszubildenden der Elektro-/Metall- und Bauberufe zeigen. Drei Viertel der Auszubildenden der Elektro-/Metallberufe äußern eine positive Einschätzung des Nutzens überbetrieblicher Ausbildungsphasen, wohingegen 61 Prozent der Auszubildenden in

den Bauberufen angeben, daß die Lehrgänge ihnen nur „wenig“ oder sogar „nichts gebracht“ haben. Bei den übrigen Auszubildenden teilen 55 Prozent die positive Einschätzung.

Die mehrheitlich positive Beurteilung der überbetrieblichen Ausbildung führt denn auch dazu, daß mehr als jeder zweite Auszubildende (53 Prozent) sich für eine Ausweitung der Lehrgangszeiten ausspricht und knapp jeder Dritte (30 Prozent) zumindest eine Beibehaltung für sinnvoll erachtet. Auch bei diesen Meinungsäußerungen kommt es wieder zu signifikanten¹⁰ berufsspezifischen Unterschieden, die sich in einem deutlichen Unterschied zwischen den Vorschlägen der Auszubildenden der Bau- und der Elektro-/Metallberufe äußern. Während die Auszubildenden der Elektro-/Metallberufe mit einem Anteil von 68 Prozent die Meinung, die Lehrgänge sollten ausgeweitet werden, am häufigsten teilen, sprechen sich knapp 57

Prozent der Auszubildenden in den Bauberufen für eine Verkürzung der vergleichsweise langen überbetrieblichen Ausbildungsphasen im Baugewerbe aus. Damit bekommt die Tendenz, die sich bereits in den Äußerungen der Ausbilder zu einer zeitlichen Veränderung bei den überbetrieblichen Lehrgängen andeutete, besonders in der Abgrenzung zwischen den Elektro-/Metall- und den Bauberufen deutliche Konturen. Jedoch nimmt bei den Auszubildenden die Wahrnehmung der Ausbildungssituation im Betrieb eine erheblich größere Bedeutung bei der Beurteilung der ÜBS-Lehrgänge ein als dies bei den Ausbildern festzustellen ist. So wird die für die Ausbildung nutzbare technische Ausstattung des Ausbildungsbetriebs von 55 Prozent der Auszubildenden in den Bauberufen für sehr gut bis gut beurteilt, während nur knapp jeder dritte Auszubildende (31 Prozent) in den Elektro-/Metallberufen des Handwerks zu einer solchen günstigen Beurteilung kommt. Bei den Auszubildenden in den übrigen Ausbildungsberufen liegt der Anteil mit positiver Beurteilung wiederum bei 61 Prozent. Auch hinsichtlich des Auftretens ausbildungsfremder Arbeiten im Betrieb scheint die Befürwortung von längeren überbetrieblichen Ausbildungszeiten insbesondere bei den Auszubildenden der Elektro-/Metallberufe verständlich zu sein. Mehr als jeder dritte (35 Prozent) der Elektro-/Metall-Auszubildenden gibt hier an, daß ihm (sehr) häufig Aufgaben übertragen werden, die nicht zur Ausbildung gehören. Gleich groß ist dieser Anteil bei den Auszubildenden in den anderen

Handwerksberufen. Bei den Bauberufen fühlt sich hiervon nur jeder vierte betroffen.

Die positive Beurteilung der überbetrieblichen Ausbildung gibt damit weniger einen Hinweis auf die Lehrgangsqualität in den ÜBS, vielmehr zeigt sich in den Beurteilungen der Auszubildenden die Notwendigkeit einer betriebsergänzenden Ausbildung und teilweise auch das Erfordernis, die betriebliche Ausbildungssituation zu verbessern. So kommt jeder zehnte Auszubildende zu dem Urteil, daß die überbetriebliche Ausbildung wenig bzw. nichts gebracht habe, obwohl der ÜBS Vorteile gegenüber dem Ausbildungsbetrieb bei praktischen Übungen und der Verbindung zwischen Theorie und Praxis bescheinigt werden. Dies deutet darauf hin, daß diese Auszubildenden zwar die Ausbildungssituation in den Lehrwerkstätten gegenüber der ihres Herkunftsbetriebes als lernfördernder einschätzen, sie jedoch wenig Möglichkeiten erhalten, das dort Gelernte im Betrieb auch zum Einsatz zu bringen. Dies scheint zu der Erkenntnis zu führen, zwar einen guten Lehrgang besucht zu haben, der ihnen aber für die darauffolgende betriebliche Ausbildungspraxis „nur wenig“ bzw. „nichts gebracht“ hat. Daraus läßt sich schließen, daß zumindest bei diesen Auszubildenden nur unzureichende Möglichkeiten für die Anwendung des überbetrieblich Gelernten im Herkunftsbetrieb bestehen. Die bereits erwähnten Ergebnisse zur betrieblichen Ausbildungssituation lassen auf einen noch größeren Kreis von Auszubildenden schließen,

bei dem nach Lehrgangsbesuch ein Lerntransfer in der betrieblichen Ausbildungssituation nur unzureichend gelingt.

Zur Einbindung der überbetrieblichen Ausbildung in den gesamten Ausbildungsprozeß

Die empirischen Ergebnisse zeigen, daß die überbetriebliche Ergänzungsausbildung von Ausbildern und Auszubildenden mehrheitlich positiv beurteilt werden. Eine Ausweitung der überbetrieblichen Ausbildung wird nicht nur von großen Teilen der Auszubildenden gewünscht, sondern auch bei den Ausbildern in den Betrieben gibt es teilweise eine Bereitschaft, die Auszubildenden länger für überbetriebliche Ausbildungsmaßnahmen freizustellen als bisher.

Diese positiven Einschätzungen der Ergänzungslehrgänge sagen noch wenig darüber aus, welche Voraussetzungen im Herkunftsbetrieb oder in der Berufsschule vorliegen, um das überbetrieblich Gelernte im Rahmen der weiteren Ausbildung zu vertiefen. So kann die systematische Lehr- und Lernorganisation der überbetrieblichen Ausbildung zwar begrenzt auf die Lehrgangssituation und die unmittelbaren Lehrgangsziele einen positiven Lernerfolg ermöglichen, aber zu berücksichtigen bleibt, daß die Nutzung praxisnaher Ausstattungen in den überbetrieblichen Ausbildungswerkstätten allein den Aus-

Tabelle: Zeitanteile überbetrieblicher Ausbildungsphasen in der Sicht von betrieblichen Ausbildern und Auszubildenden im Handwerk

| Auszubildende | | | Der Zeitanteil der ÜBS-Lehrgänge sollte ... | betriebliche Ausbilder | | |
|---------------|-----------------------|------------------------|---|------------------------|-----------------------|------------------------|
| Bauberufe | Elektro-/Metallberufe | andere Handwerksberufe | | Bauberufe | Elektro-/Metallberufe | andere Handwerksberufe |
| 13 % | 68 % | 49 % | ausgeweitet ... | 4 % | 14 % | 23 % |
| 30 % | 25 % | 39 % | nicht verändert ... | 39 % | 72 % | 59 % |
| 57 % | 7 % | 12 % | vermindert werden | 57 % | 14 % | 18 % |

zubildenden noch nicht unbedingt dazu befähigt, das Gelernte im Herkunftsbetrieb oder in einer späteren Berufstätigkeit erfolgreich anzuwenden. Liegen die betrieblichen Voraussetzungen für einen notwendigen Lerntransfer nicht vor, ist davon auszugehen, daß die überbetrieblich erworbene Fachkompetenz der Auszubildenden im Ausbildungsbetrieb selbst keine ausreichende Verwendung findet. Wird diese aber nicht genutzt, dürfte sie bis zu einem späteren beruflichen Einsatz verkümmert und nur mit erneutem Aufwand durch wiederholte Fortbildungsanstrengungen zu aktualisieren sein.

In diesem Zusammenhang sind verschiedene betriebliche Ausgangslagen für eine betriebliche Ergänzungsausbildung denkbar. So kann vermutet werden, daß gerade in den Betrieben, die eine Ausweitung der überbetrieblichen Ausbildungsphasen befürworten, ein betriebsbezogener Bedarf an den überbetrieblich vermittelten Qualifikationen besteht. Dieser Bedarf dürfte eine wichtige Ausgangslage dafür bieten, die neu erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten auch im betriebspraktischen Einsatz zu erproben. Hierzu wäre eine betriebliche Ausbildungsorganisation erforderlich, die ein Aufgreifen überbetrieblicher Ausbildungsinhalte im Betrieb einplant und eine entsprechende Kooperation von Ausbildern und Berufsschullehrern aller beteiligten Lernorte zur Voraussetzung hätte.

Nicht immer braucht hierbei die Organisation unmittelbarer betrieblicher Übungsmöglichkeiten für die ÜBS-Lehrgangsinhalte im Vordergrund zu stehen. Dies ist besonders dann von geringerer Bedeutung, wenn das Ziel eines ÜBS-Lehrgangs vorrangig darin besteht, ausstattungsbedingte Spezialisierungen bei der betrieblichen Ausbildung beispielsweise dadurch aufzufangen, daß die Auszubildenden lernen, Maschinen- und Gerätemodelle zu bedienen, die sich von denen im Herkunftsbetrieb unterscheiden. Hier bietet sich eher an, daß die Berufsschule

durch die Vermittlung grundlegender Wissens- und Kenntnisstrukturen zur Sicherung des überbetrieblichen Lernerfolgs beiträgt.

Verfolgen die überbetrieblichen Lehrgänge das Ziel, Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, die im Ausbildungsbetrieb aufgrund seiner spezialisierten Produktions- und Dienstleistungsstruktur keine oder nur eine marginale Bedeutung einnehmen, stellt sich die Frage, wie das häufig nur in kurzen Lehrgangsphasen Gelernte auch betrieblich fortgeführt und in den weiteren Ausbildungsprozeß eingebunden werden kann. Hier wäre zu überlegen, ob es nicht sinnvoll ist, die Ausbildung im Verbund mit mehreren sich durch ihre Ausbildungsmöglichkeiten gegenseitig ergänzenden Handwerksbetrieben durchzuführen.¹¹ Durch eine solche Verbundausbildung würde die Ergänzungsfunktion der überbetrieblichen Ausbildung nicht überflüssig, da auch hier der Bedarf an systematisierten Ausbildungsphasen erhalten bleibt und der überbetrieblichen Ausbildung in dem Ausbildungsverbund möglicherweise auch eine Klammerfunktion zukommen könnte.

In allen drei genannten betrieblichen Ausgangslagen ist eine stärkere Einbindung der überbetrieblichen Unterweisung in die betriebliche aber auch in die berufsschulische Lernsituation sinnvoll. Dies setzt sowohl im Ausbildungsbetrieb wie auch in der überbetrieblichen Ausbildung Veränderungen voraus. Im betrieblichen Arbeitsvollzug müßten die zur Erreichung der Ausbildungsziele vorhandenen Lernpotentiale zunächst gesichtet werden. Hierüber sollte ermöglicht werden, aus geeigneten Arbeitssituationen auch angemessene Lernsituationen zu gestalten.¹² Auf Grundlage dieser methodisch-didaktischen Neuorganisation der betrieblichen Ausbildung könnten betriebsbedingte methodisch-didaktische Defizite erkannt und überbetriebliche Ergänzungsnotwendigkeiten klarer benannt werden.

Während in der betrieblichen Ausbildungssituation eine konsequentere Organisation der Lehr- und Lernprozesse erfolgen sollte, müßte in der überbetrieblichen Ergänzungsausbildung eine themen- und teilnehmerorientierte Öffnung der Lehr- und Lernorganisation versucht werden. Sie sollte den ÜBS-Ausbildern mehr Möglichkeiten geben, mit ihrer Arbeit dort anzuknüpfen, wo betriebliche Ausbildungsdefizite einsetzen bzw. wo bei einzelnen Auszubildendengruppen ein erhöhter Förderbedarf besteht. In diesem Zusammenhang wäre die Berufsschule stärker an der Vor- und Nachbereitung überbetrieblicher Ausbildungsphasen zu beteiligen, was jedoch eine intensivere Zusammenarbeit der ÜBS-Ausbilder mit der Berufsschule und den Ausbildungsbetrieben voraussetzt. Die ÜBS-Lehrgänge blieben dann nicht nur eine mehr oder weniger bezugslose Ergänzung der betrieblichen Ausbildung, sondern würden eine tatsächliche Überbrückung erkannter Defizite ermöglichen.

Für die überbetrieblichen Ausbilder ergeben sich hierbei neben der Tätigkeit der Lehrgangsdurchführung neue Aufgabenfelder, deren Schwerpunkte darin liegen könnten, die Ausbildungsbetriebe bei ihrer Ausbildungsorganisation durch fachtechnische und berufspädagogische Beratung zu unterstützen. Voraussetzungen hierfür sind: eine kontinuierliche fachtechnische und methodisch-didaktische Weiterbildung, eine entsprechende Personaldecke in den ÜBS und eine den neuen Tätigkeiten angepaßte tarifliche Vergütung.

Anmerkungen:

¹ Es handelt sich hierbei um ein Forschungsprojekt zum Thema Lernortkooperation, das vom BIBB in Zusammenarbeit mit der Universität Dortmund und der Humboldt-Universität zu Berlin durchgeführt wurde. Vgl. Autsch, B. u. a.: Gestaltungsmerkmale der Kooperation von Betrieben, Berufsschulen und überbetrieblichen Berufsbildungsstätten. In: BWP 22 (1993) 2, S. 32–40; sowie Pätzold, G.; Drees, G.; Thiele, H.: Lernortkooperation – Begründungen, Einstellungen, Perspektiven. In: ebenda, S. 24–32.

² Auswertungsbasis für die westdeutschen ÜBS des Handwerks: N = 350 ÜBS-Ausbilder.

³ Vgl. Nowak, H.: Schulungsquoten und Unterweisungsintensitäten in der überbetrieblichen Unterweisung 1992. Hrsg.: Heinz-Piest-Institut für Handwerkstechnik an der Universität Hannover 1993, S. 98

⁴ Vgl. Berger, K.; Walden, G.: Regionale Verteilung überbetrieblicher Werkstattplätze in den alten Bundesländern. In: BWP 22 (1993) 2, S. 17–23

⁵ Die durchschnittlichen Unterweisungsintensitäten in der Fachstufe betrugen 1992 in den drei hier untersuchten Berufsbereichen: Bauberufe 10,4 Wochen, Elektro-/Metallberufe 3,8 Wochen und die anderen Ausbildungsberufe 1,9 Wochen. Diese drei Bereiche fassen die folgenden Ausbildungsberufe des Handwerks zusammen: Maurer, Kfz-Mechaniker/-in, Elektroinstallateur/-in, Fleischer/-in, Friseur/-in, Tischler/-in. Die Durchschnittsberechnung der Unterweisungsintensitäten erfolgte nach Nowak, H.: Schulungsquoten . . . , a. a. O.

⁶ Dieser Ausbildungsplan war bei der Mehrzahl der befragten Handwerksbetriebe identisch mit dem durch die Ausbildungsordnung vorgegebenen Ausbildungsrahmenplan. So gab nur jeder vierte der befragten Handwerksbetriebe an, nach einem eigenen betrieblichen Ausbildungsplan auszubilden.

⁷ Ein berufsspezifischer Einfluß konnte bei der Beurteilung der Fachkompetenz bzw. der pädagogischen Kompetenz mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von $p = 0.001$ bzw. $p = 0.0028$ gezeigt werden.

⁸ Eine Zielvorgabe des Handwerks besagt, daß etwa zwei Wochen pro Jahr für die pädagogische und fachtechnische Weiterbildung zur Verfügung stehen sollen. Vgl.: Delventhal, B.: Die überbetriebliche Unterweisung im Handwerk. In: Bildung und Erziehung, 34 (1981), S. 269f.

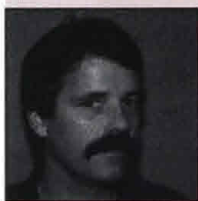
⁹ Der Einfluß beider Faktoren (bessere praktische Übungen und bessere Verbindung zwischen Theorie und Praxis) auf die Beurteilung der überbetrieblichen Lehrgänge kann hochsignifikant ($p = 0.0000$) nachgewiesen werden.

¹⁰ In dem Erklärungsmodell der Logit-Analyse erweist sich der Einfluß sowohl des Vergleichs zwischen betrieblicher und überbetrieblicher Ausbildungsmöglichkeiten (bessere praktische Übungen $p = 0.0001$ und bessere Verbindung von Theorie und Praxis $p = 0.017$) und der drei gebildeten Berufsbereiche mit $p = 0.0000$ als teilweise hochsignifikant.

¹¹ Ein Beispiel für einen solchen Verbund bietet der Modellversuch „Dezentrales Lernen in Klein- und Mittelbetrieben“. Vgl. Kornwachs, K. u. a.: Dezentrales Lernen in Klein- und Mittelbetrieben. In: Albert, K. u. a. (Hrsg.): Auftragsorientiertes Lernen im Handwerk. Vorstellungen, Konzepte, Praxisbeispiele. Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung. H. 15. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn u. Berlin 1992, S. 141–157

¹² Ansätze hierzu wurden 1991 in einem Werkstattgespräch im Bundesinstitut für Berufsbildung in Berlin ausgetauscht. Die Ergebnisse wurden veröffentlicht in: ebenda

Aufstiegsfortbildung verbessert Karrierechancen im Bereich Konstruktion



Oskar Hecker

Diplomingenieur und Diplominformatiker, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 4.1 „Qualifikationsentwicklungen und Fortbildungsregelungen“ mit dem Arbeitsschwerpunkt Weiterbildung im gewerblich-technischen Bereich im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Fachbezogene Aufstiegsmöglichkeiten gewinnen zunehmend an Bedeutung. Die Aufstiegsfortbildung „Geprüfter Konstrukteur/Geprüfte Konstrukteurin“ ist eine Antwort auf diese Entwicklung. Konzeption, Aufgabenschwerpunkte, Qualifikationsprofil und Prüfungsanforderungen der Aufstiegsfortbildung werden dargestellt und das Innovationspotential des neuen Fortbildungsberufes beschrieben.

Konzeption der Aufstiegsfortbildung

Aufstieg in den Konstruktionsbereich

Ein wesentliches Ziel bei der Neuordnung der Metall- und Elektroberufe war die Schaffung einer breiten Basisqualifikation, die auch als Voraussetzung für eine berufsbezogene Fortbildung dienen soll. Facharbeiter sollen dazu befähigt werden, berufliche Handlungsfähigkeit durch selbständiges „Planen“, „Durchführen“ und „Kontrollieren“ dem Stand der Technik und der Arbeitsorganisation entsprechend anzupassen. Anhand differenzierter Qualifikationen der Berufsbilder lassen sich aufbauende Qualifikationen anschließen, die dann im Rahmen von Maßnahmen betrieblicher oder außerbetrieblicher Anpassungsfortbildung angeboten werden können. Durch das verstärkte Eindrin-

gen der Informationstechnik, insbesondere in die Bereiche Konstruktion, Arbeitsvorbereitung und Produktion und die damit verbundene engere Verkettung dieser Bereiche, besteht zunehmend die Chance für den Wechsel von Facharbeitern aus der Produktion in vorgelagerte Funktionsbereiche: zum Beispiel in die Arbeitsvorbereitung, in die CNC-Programmierung oder in den Konstruktionsbereich. Bisher wird dieser Wechsel, der in der Regel auch mit einem beruflichen Aufstieg verbunden ist, dadurch erschwert, daß es keine geregelten Aufstiegsmöglichkeiten gibt. Die fachlichen Voraussetzungen sind inzwischen durch die Neuordnung in den Metall- und Elektroberufen geschaffen worden, insbesondere durch Verstärkung der Berufsbildpositionen Steuerungstechnik, Elektrotechnik, Automatisierungstechnik, Datenverarbeitung und Umgang mit rechnergesteuerten Werkzeugmaschinen.

Neben der Anpassungsfortbildung, die notwendigerweise kontinuierlich erfolgen soll, sind zur Planung der beruflichen Karriere zwei Möglichkeiten vorgesehen: traditionell wird der Aufstieg in der Hierarchie gesehen, wie es zum Beispiel durch die Meisterregelungen vorgesehen ist; zunehmend werden aber auch rein fachliche Aufstiegsmöglichkeiten angeboten, wie der CNC-Fachmann und auch der hier beschriebene Abschluß. Bildungspolitisch werden diese Aufstiegsmöglichkeiten an Bedeutung gewinnen, da die neuen Produktionskonzepte und Formen der Arbeitsorganisation eine Verflachung der betrieblichen Hierarchieebenen bewirken und damit eine Verschiebung zu den Fachaufgaben erfolgt.

Vom Bundesinstitut für Berufsbildung wurde daher in Abstimmung mit der Neuordnung des Ausbildungsberufes „Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin“ im Bereich Konstruktion eine Aufstiegsfortbildung konzipiert.¹

Das Funktionsbild

Die Aufstiegsfortbildung zum anerkannten Abschluß gemäß § 46 Abs. 2 des Berufsbildungsgesetzes und § 42 Abs. 2 der Handwerksordnung „Geprüfter Konstrukteur/Geprüfte Konstrukteurin“² soll dem wachsenden Einsatz der Informationstechnologie/ Computertechnik im Konstruktionsbereich und den angrenzenden Bereichen Rechnung tragen. Die Bereiche eines Betriebes wachsen immer mehr zusammen bis hin zur computerintegrierten Fertigung (CIM).³ Durch den damit verbundenen Einsatz neuer Geräte, Systeme, Methoden und der Veränderung der Arbeitsorganisation können Funktionen so gebündelt werden, daß sie einem/einer qualifizierten Funktionsträger/-in zugeordnet werden können.

Das Funktionsbild der Aufstiegsfortbildung umfaßt folgende Schwerpunkte:

1. Selbständiges Anfertigen von Konstruktionen sowie Mitwirken bei der Lösung von technischen Problemen und der Entwicklung von Konzepten und Entwürfen unter Beachtung technischer, wirtschaftlicher und ökologischer Aspekte.
2. Anwenden rechnergestützter Arbeitsmittel der Konstruktionstechnik in den wesentlichen Konstruktionsphasen.
3. Abstimmen und Bereitstellen von Informations- und Materialflußdaten im Rahmen der Rechnerintegration.

Die Aufgabenschwerpunkte

Die Aufgabenschwerpunkte geben das Haupteinsatzfeld der geplanten Aufstiegsfortbildung an. Durch Expertengespräche mit Betrieben, Weiterbildungsinstitutionen und Fachexperten wurden Aussagen sowohl über die Prioritäten der Aufgabenschwerpunkte untereinander als auch über die Prioritäten innerhalb der Aufgabenschwerpunkte auf der Ebene der Aufgaben/Tätigkeiten getroffen. Dabei wurden die Aufgabenschwerpunkte

„Konstruktion“, „Rechnergestützte Konstruktion/Computereinsatz“, „Integrierte Fertigung“ und „Arbeitsorganisation“ ermittelt.⁴

Die jeweils anfallenden Tätigkeiten/Aufgaben umfassen:

Im Aufgabenschwerpunkt „Konstruktion“: Unterstützung des Ingenieurs in der Konzeptions- und in der Entwurfsphase; Bearbeitung von Teilaufgaben bei der Neukonstruktion; Bearbeitung von Anpassungs- und Variantenkonstruktionen; funktions-, werkstoff-, festigkeits-, fertigungsgerechtes und wirtschaftliches Dimensionieren und Gestalten.

Im Aufgabenschwerpunkt „Rechnergestützte Konstruktion/Computereinsatz“: Umgang mit Computern; Vorarbeiten, Planung und Systematisierung des DV-Einsatzes im Konstruktionsprozeß; Anwendung der CAD-Arbeitstechniken; Einsatz von CAD-Systemen für alle Konstruktionsphasen; als Ansprechpartner für CAD-Betrieb und CAD-Erweiterung zur Verfügung stehen; Einsatz von weiteren C-Techniken in der Konstruktion.

Im Aufgabenschwerpunkt „Integrierte Fertigung“: Beachtung von konstruktiven Bedingungen für CNC-gerechtes Fertigen; Einbeziehung von Schnittstellen zwischen CAD-Systemen und den Computersystemen der angrenzenden Bereiche; Mitwirkung bei der Verbindung des Bereiches Konstruktion mit den angrenzenden Bereichen.

Im Aufgabenschwerpunkt „Arbeitsorganisation“: Beurteilen der Auswirkungen des Computereinsatzes auf Arbeitsabläufe und -inhalte; Einplanen von ergonomischen Anforderungen beim Computereinsatz; Mitgestalten von arbeitsorganisatorischen Maßnahmen beim Computereinsatz.

Der Schwerpunkt der Aufgaben/Tätigkeiten liegt dabei mit ca. 70 Prozent auf der Konstruktionstheorie und -methodik sowie deren Umsetzung im Rahmen der Konstruktions-

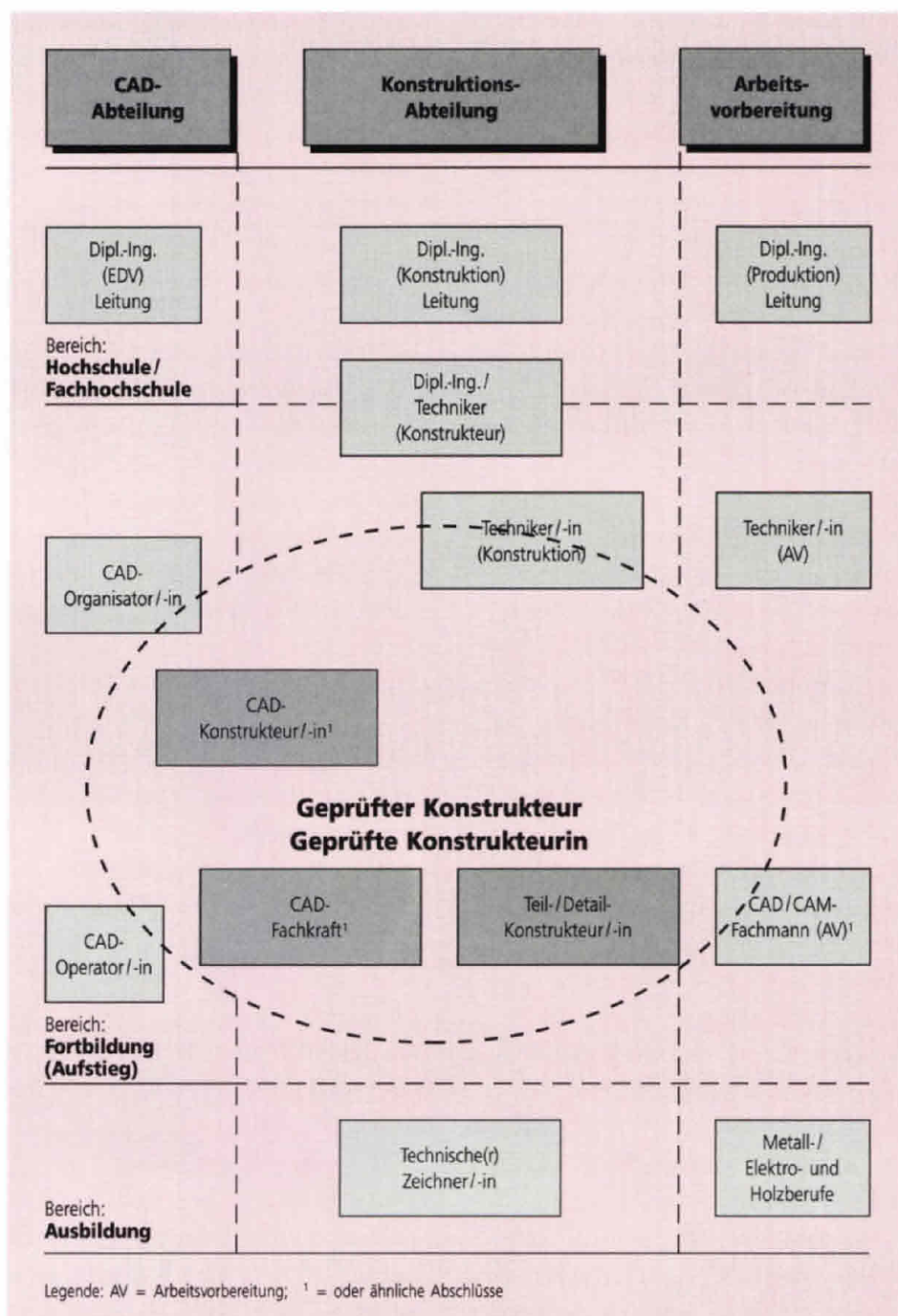
tätigkeit mit Unterstützung der Datenverarbeitung und der CAD-Technik.

Einordnung in die bestehende Struktur

Die Aufstiegsfortbildung steht auf der Grundlage der Aufgabenschwerpunkte zu folgenden Berufen/Abschlüssen/Funktionen in einem engen Bezug bzw. ersetzt sie (siehe Abbildung 1): Teil-/Detailkonstrukteur/-in, CAD-Fachkraft, CAD-Konstrukteur/-in, CAD-Organisator/-in, CAD-Operator/-in, Techniker/-in (Konstruktion), CAD/CAM-Fachmann(-frau).

Abbildung 1 zeigt den Gesamtbereich der Konstruktion nach Bildungsbereichen gegliedert: den Hochschul- und Fachhochschulbereich, dessen Absolventen die Leitung besetzen; den Bereich der beruflichen Fortbildung, in dem es eine Reihe von unsystematischen Abschlüssen gibt und in dem der neue Abschluß eine zentrale Stellung einnimmt (In der Abbildung 1 sind diejenigen Abschlüsse/Funktionen schraffiert gekennzeichnet, die durch den neuen Abschluß ganz bzw. teilweise ersetzt werden können); den Bereich der Ausbildung, insbesondere mit dem Ausbildungsberuf „Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin“, aber auch mit neu geordneten Metall-, Elektro- und Holzberufen, die einen systematischen Zugang zum Konstruktionsbereich erhalten sollen.

Abbildung 1: **Aufstiegsfortbildung „Geprüfter Konstrukteur/Geprüfte Konstrukteurin“ im Kontext von bestehenden Berufen/Abschlüssen/Funktionen**



Quelle: O. Hecker, BIBB — Berlin, März 1993

Lehrgangskonzept zur Aufstiegsfortbildung

Struktur der Aufstiegsfortbildung

Durch einen Arbeitskreis des Bundesinstituts für Berufsbildung (in dem die Fachexperten der Arbeitgeber und Arbeitnehmer vertreten

waren) wurden die wesentlichen Rahmenbedingungen (Eckwerte) für die Fortbildung und deren Umsetzung festgelegt:

- Die Fortbildungsverordnung ermöglicht eine Aufstiegsfortbildung, deren Prüfung nach § 46, Abs. 2 BBiG und § 42, Abs. 2 der Handwerksordnung zu regeln ist.

- Technische Zeichner/-innen und einschlägige Facharbeiter/Gesellen sind die Hauptzielgruppen, denen eine berufliche Aufstiegsmöglichkeit gegeben werden soll.
- Die Fortbildungsverordnung soll so strukturiert sein, daß sie sowohl Technischen Zeichner(n/-innen) als auch Facharbeitern/

-innen und Gesellen der Berufsfelder Metalltechnik, Elektrotechnik und Holztechnik einen differenzierten Einstieg ermöglichen muß (Grundlage: die neuen Ausbildungsordnungen).

- Der Umfang der Maßnahme soll bei ca. einem Jahr (Vollzeitmaßnahme) angesiedelt sein; das sind ca. 1 600 Stunden (ca. 40 Stunden pro Woche).

Der Gesamtlehrgang der Aufstiegsfortbildung kann in einen differenzierten Vorbereitungsteil, einen fachrichtungsübergreifenden Teil, einen fachrichtungsbezogenen Teil, einen Praxisteil und einen Prüfungsteil gegliedert werden.

Der **differenzierte Vorbereitungsteil** ergibt sich aus der Anforderung der Rahmenbedingungen, daß ein jeweils gesonderter Einstieg in die Bildungsmaßnahme sowohl für Technische Zeichner/Technische Zeichnerin, als auch für die Berufe im Metall-, Elektro- und Holzbereich möglich sein muß. Daraus ergeben sich vier unterschiedliche, auf die Bedingungen der jeweiligen Berufe abgestimmte Vorbereitungsmodule. Die Funktion des Vorbereitungsteils liegt in der Angleichung der unterschiedlichen Eingangsniveaus als Zugangsvoraussetzung in einem gemeinsamen Hauptteil und dient auch als eine Art Einstiegsstufe für alle Adressaten (Wiederholung, wieder „Lernen“ lernen usw.).

Der **fachrichtungsübergreifende Teil** der Aufstiegsfortbildung orientiert sich mit seinen Modulen an den Fachinhalten der Aufgabenschwerpunkte. In diesem Teil werden die gemeinsamen Inhalte vermittelt und in bestimmten Fachgebieten auch schon in bezug auf die jeweiligen Fachrichtungen differenziert.

Der **fachrichtungsbezogene Teil** unterscheidet die Inhalte in bezug auf die vorgesehenen Fachrichtungen in eigenständigen Modulen. Analog zu dem neu geordneten Ausbildungsberuf „Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin“ wird von fünf Fachrichtungen

ausgegangen: Maschinen- und Anlagentechnik (mit den Arbeitsgebieten Maschinenbau, Anlagentechnik und Schiffbau); Heizungs-, Klima-, Sanitärtechnik; Stahl- und Metallbautechnik (mit den Arbeitsgebieten Stahl- und Metallbau), Elektrotechnik (mit den Arbeitsgebieten Energietechnik und Kommunikationstechnik), Holztechnik.

Der **Praxisteil** umfaßt die Elemente der Aufstiegsfortbildung, die über einen reinen Übungsteil hinausgehen, das heißt z. B. Praktika und Fallbeispiele, die Einbeziehung der betrieblichen Arbeit der Lehrgangsteilnehmer (bei Teilzeitmaßnahmen) bzw. spezielle Betriebsphasen (bei Vollzeitmaßnahmen) sowie die Vorbereitung und Durchführung einer komplexen Prüfungsaufgabe im Konstruktionsbereich. Diese Phase sollte durch eine Art Mentor im jeweiligen Betrieb begleitet werden.

Im **Prüfungsteil** wird die Prüfung nach den Gesichtspunkten einer „Integrierten Prüfung“ durchgeführt.

Die Gesamtstruktur eines Lehrgangs, der sich an den oben genannten Kriterien orientiert, ist in der Abbildung 2 dargestellt.

Das Qualifikationsprofil der Aufstiegsfortbildung

Die komplexen Tätigkeiten im Konstruktionsbereich bedingen eine ebenso komplexe berufliche Handlungsfähigkeit. Die Handlungsfähigkeit kann durch berufsspezifische und berufsübergreifende Qualifikationen beschrieben werden.⁵

Die **berufsspezifischen Qualifikationen** unterscheiden sich in fachliche, methodische und soziale Qualifikationen.

Fachliche Qualifikationen

- Die für eine Konstruktion erforderlichen Werk- und Hilfsstoffe unterscheiden und optimal eine Auswahl treffen können,

- fachspezifische technische Berechnungen ausführen können, Teilefamilien und Normteilkataloge zusammenstellen und handhaben können,
- die zur Unterstützung des Konstrukteurs für die Konzipierung technischer Objekte erforderlichen Informationen und Vorschriften zusammenstellen können,
- Peripherieeinrichtungen eines CAD-Arbeitsplatzes fachgerecht handhaben können,
- mit der entsprechenden CAD-Hard- und Software zwei- und dreidimensionale Konstruktionen seines Arbeitsgebietes erstellen, verändern, speichern, aufrufen und plotten können,
- arbeitsteilig erstellte CAD-Konstruktionen dokumentieren und fertige CAD-Konstruktionen in geeigneter Weise archivieren können,
- in Fragen der Einführung und Erweiterung von CAD-Systemen mitwirken können,
- die ergonomischen Besonderheiten an Computerarbeitsplätzen kennen, beurteilen und in entsprechende Maßnahmen einbringen können.

Methodische Qualifikationen

- Den Konstruktionsauftrag in Arbeitsschritte unterteilen können,
- CAD-spezifische Probleme erkennen und Problemlösungen finden können,
- konstruktive Aufgabenstellungen lösen und an einem CAD-Arbeitsplatz bearbeiten können,
- die computergestützte Zeichnungserstellung als Bestandteil der umfassenden Konzeption computergestützter Konstruktion und Fertigung im Hinblick auf CIM erkennen können.

Soziale Qualifikationen

- Die Interdependenz zwischen Betrieb und Umwelt in Planungen einbeziehen können,
- Folgen des computergestützten Konstruierens erkennen und bewerten können,
- zur Aufgabenklärung und Auftragsbearbeitung miteinander fachlich kooperieren und kommunizieren können.

Die berufsübergreifenden Qualifikationen unterscheiden sich in interdisziplinäre, verfahrenstechnische und persönlichkeitsbezogene Qualifikationen.

Interdisziplinäre Qualifikationen

- Organisationsstrukturen kennen, erfassen und berücksichtigen,
- technische und kaufmännische Fachbegriffe kennen und anwenden, EDV-Grundkenntnisse besitzen,
- ökologische Aspekte kennen und einbeziehen.

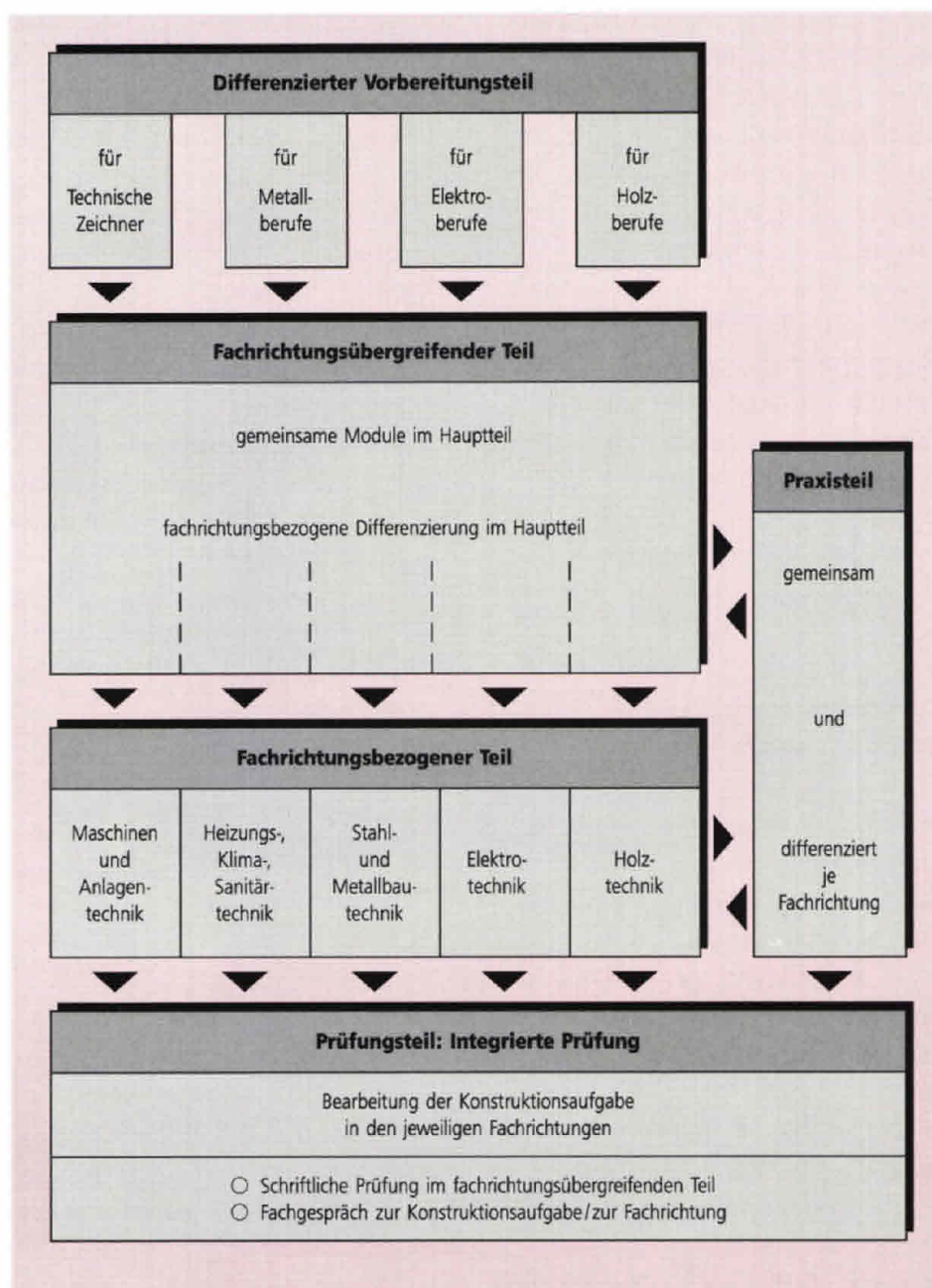
Verfahrenstechnische Qualifikationen

- Planungsverfahren auswählen und anwenden,
- Arbeitsaufgaben analysieren, folgerichtig zerlegen und organisieren können,
- Auflagen und Vorgaben berücksichtigen, Fehler und Störungen ermitteln und beseitigen können,
- Informationen beschaffen, einordnen und weiterleiten,
- Schrift- und Telefonverkehr abwickeln können,
- energie- und rohstoffschonend vorgehen können.

Persönlichkeitsbezogene Qualifikationen

- Selbständigkeit besitzen und Initiative entwickeln können,
- Verständnisbereitschaft zeigen,
- Kontaktfähigkeit, Teamfähigkeit und Konstruktivität zeigen können.

Abbildung 2: Gesamtstruktur eines Lehrganges im Hinblick auf den Abschluß „Geprüfter Konstrukteur/Geprüfte Konstrukteurin“



Die integrierte Prüfung

Die Struktur der Prüfung

Zur Erlangung des Abschlusses der Aufstiegsfortbildung muß eine Prüfung abgelegt werden, in der der Prüfling nachweist, daß er die geforderte berufliche Handlungsfähigkeit besitzt. Handlungsfähigkeit kann aber nicht allein durch schriftliche oder mündliche

Prüfungen ermittelt werden, da hier die Gefahr besteht, daß isoliertes Faktenwissen abgefragt wird. Für die Rechtsverordnung im Bereich Konstruktion wurde deshalb eine Prüfungsform gewählt, in der das „Ergebnis“ beruflicher Handlungsfähigkeit (d. h. das Ergebnis einer Tätigkeit) geprüft wird. Kern der Prüfung ist die Anfertigung einer Konstruktionsaufgabe. Die Prüfung gliedert sich dementsprechend in einen fachrichtungs-

übergreifenden und einen fachrichtungsspezifischen Teil (siehe auch Abbildung 2):

- Im **fachrichtungsübergreifenden Teil** wird eine schriftliche Prüfung in traditioneller Form in den Bereichen „Konstruktion“, „Rechnergestützte Konstruktion“ und „Arbeitsorganisation“ durchgeführt.
- Im **fachrichtungsspezifischen Teil** wird im Zeitraum von sechs Wochen eine **Konstruktionsaufgabe** durch den Prüfling bear-

beitet. Die Durchführung der Konstruktionsaufgabe wird durch einen Betreuer begleitet. Das Ergebnis der Arbeit wird im Rahmen der Prüfung bewertet. Im fachrichtungsspezifischen Teil erfolgt in der Prüfung ein **Fachgespräch** (max. eine Stunde) zu der vorgelegten Konstruktionsaufgabe und dem gewählten Fachgebiet bzw. dem speziellen Arbeitsgebiet.

Diese Prüfungsform soll im Idealfall das integrierte, das heißt aufeinander bezogene Abprüfen von Theorie und Praxis ermöglichen. Sowohl die Prüfung der Konstruktionsaufgabe als auch das Fachgespräch beziehen sich auf ein Ergebnis konkreter beruflicher Handlungsfähigkeit, das im Zusammenwirken von Theorie und Praxis erfolgt ist.

Die Konstruktionsaufgabe im Rahmen der Prüfung

Mit der Konstruktionsaufgabe soll der Prüfungsteilnehmer nachweisen, daß er ein praxisnahes Problem unter Verwendung der entsprechenden Arbeits- und Hilfsmittel sowie mit Rechnerunterstützung in einem vorgegebenen Zeitrahmen lösen kann. Er soll zeigen, daß er die konstruktiven Fertigkeiten, insbesondere die Auswahl von Bauelementen und Werkstoffen und die Dimensionierung von Baugruppen unter Berücksichtigung der einschlägigen Normen beherrscht.

Die Konstruktionsaufgabe umfaßt folgende Anforderungen:

- Finden, Aufzeigen und Bewerten von geeigneten Lösungswegen nach den Grundlagen des methodischen Vorgehens,
- Entwerfen und Ausarbeiten der gewählten Lösung in Form von Zusammenbau- und Einzelteilzeichnungen, den dazugehörigen Berechnungen und der technischen Dokumentation sowie
- Darstellung und Begründung der eingesetzten Arbeits- und Hilfsmittel.

Für die einzelnen Fachrichtungen und Arbeitsgebiete werden die Aufgabenanforderungen fachrichtungsspezifisch differenziert. Für die Konstruktionsaufgabe gilt, daß die Konstruktion einschließlich der Detailkonstruktionen mit Unterstützung von marktgängigen rechnergestützten Systemen und unter Anwendung einschlägiger Normen und Werknormen zu erstellen ist.

Entsprechend den o. g. Anforderungen formuliert der Prüfungsausschuß die konkrete Konstruktionsaufgabe auf der Grundlage eines Vorschlages des Prüfungsteilnehmers. Dadurch soll gewährleistet werden, daß einerseits die notwendige Kontrolle durch den Prüfungsausschuß erhalten bleibt, andererseits der Prüfungsteilnehmer eine Aufgabe aus seinem täglichen Arbeitsgebiet wählen kann, in die er seine berufliche Handlungsfähigkeit einbringen kann.⁶

Die innovative Bedeutung der Aufstiegsfortbildung

Neue Berufe, und das gilt besonders auch für Fortbildungsberufe, müssen in Zukunft vermehrt auch die Innovationsfähigkeit der Betriebe erhöhen. Die bisherigen Abschlüsse im Bereich der Konstruktion, wie z. B. der Teilkonstrukteur, waren dazu nicht geeignet, da sie auf veralteten Inhalten aufbauten und keinen echten Aufstieg ermöglichten, der Kompetenzabstand zum Technischen Zeichner zu gering war und das Funktionsbild außerdem zu eng an die eigentliche Konstruktionstätigkeit orientiert war.

Der neu entwickelte Fortbildungsberuf wurde daher so konzipiert, daß er den potentiellen Adressaten einen echten Aufstieg ermöglicht, und daß er als Innovationspotential auch für die Betriebe von Bedeutung ist. Die innovativen Merkmale der Aufstiegsfortbildung „Geprüfter Konstrukteur/Geprüfte Konstrukteurin“ sind einerseits eher inhaltlich orientiert, wie **Funktionsbündelung**

und Art der **Inhalte/Qualifikationen**, andererseits eher strukturell orientiert wie **Adressatenbezug** und **Prüfungsmodalitäten**.

Funktionsbündelung

Der neue Abschluß **bündelt Funktionen** des Konstruktionsprozesses in einer Person. In das Funktionsbild werden bewußt die **tangierten Bereiche**, wie DV/CAD-Abteilung, Arbeitsvorbereitung und Produktion mit einbezogen; damit wird eine **komplexe Handlungskompetenz** gefordert, die zur Ausübung der neuen Funktion im Konstruktionsbereich benötigt wird.

Inhalte/Qualifikationen

Die **neuen Techniken der Informationstechnologie**, d. h., DV- und CAD-Systeme werden als zwingend notwendige Arbeitsmittel angesehen, die zur effektiven Konstruktionstätigkeit unerlässlich sind. DV- und CAD-Inhalte nehmen daher einen großen Umfang ein. Bei der Aufbau- und Ablauforganisation künftiger Betriebe wurde davon ausgegangen, daß der **rechnerintegrierte Ansatz der Bearbeitung** auf der Grundlage der Informationstechnologien (d. h. CIM-Orientierung) als Betriebsstruktur zunehmend an Bedeutung gewinnen wird. Daran orientieren sich auch die Inhalte: z. B. Einbeziehung angrenzender Bereiche und Schwerpunktsetzung auf Vermittlung von Schlüsselqualifikationen. Wesentlich ist die konkrete Vermittlung von **innovativen Inhalten**, wie

- in der Konstruktion: fertigungsgerechtes Konstruieren; Ver- und Entsorgung von Bauteilen; rationelle Energie- und Materialverwendung;
- in der rechnergestützten Konstruktion: Datentransfer in angrenzende Bereiche; alternative Bearbeitungsmöglichkeiten; Auswahl, Einführung und Betrieb von DV- und CAD-Anlagen;

- in der Arbeitsorganisation: Ergonomie und Belastbarkeit am Konstruktionsarbeitsplatz; Arbeitsplatzgestaltung (auch bezogen auf informationstechnische Einbindung in den Gesamtinformationsfluß); Weiterbildungsmöglichkeiten im Sinne von „Lernen am Arbeitsplatz“.

Adressatenbezug

Bisher war der Beruf des Technischen Zeichners/der Technischen Zeichnerin eher eine Sackgasse: Das Berufsbild war nicht aktuell (mit der Neuordnung wurde dieser Mangel behoben), und ein Aufstieg im dualen System war nicht möglich; einziger Ausweg war die Technikerschule, die aber in der Regel sehr schulisch orientiert ist und die Berufserfahrung wenig einbezieht. Der neue Abschluß ermöglicht im Gegensatz dazu eine **systematische Karriereplanung**. Der **Anteil von Frauen** liegt beim Ausbildungsberuf „Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin“ bei ca. 60 Prozent eines Jahrgangs. Diese Frauen haben häufig hervorragende Prüfungsergebnisse in der Ausbildung, der Aufstieg zu Konstrukteurinnen gelingt jedoch nur wenigen. Der geplante Abschluß ermöglicht jetzt auch Frauen, in einen Bereich zu gelangen, der ihnen vorher weitgehend verschlossen war. Die **potentiellen Adressaten** des neuen Fortbildungsberufes sind bewußt nicht nur die Technischen Zeichner und Technischen Zeichnerinnen, sondern auch die Facharbeiter aus den Metall-, Elektro- und Holzberufen. Diesen Facharbeitern aus der Produktion soll der Zugang in den Konstruktionsbereich als Berufskarriere aufgezeigt werden. Mit diesem Zugang von Produktions-Know-how erhöht sich das Innovationspotential der Betriebe.

Prüfungsmodalitäten

Die Art der Prüfung geht davon aus, daß im Lehrgang Handlungskompetenz vermittelt

wurde und daß dies in der Prüfung ermittelt werden muß. Dazu ist die **integrierte Prüfungsform** aus heutiger Sicht gut geeignet. Damit wird indirekt auch Einfluß auf die Inhalte und die Methoden der Lehrgänge genommen: Reine Faktenvermittlung ist keine Grundlage zur Erreichung des Prüfungsziels. Die **komplexe Konstruktionsaufgabe** muß mit modernen Arbeitsmitteln (DV- und CAD-Systemen) bearbeitet werden. Die Aufgabe soll eine konkrete betriebliche Situation einbeziehen; damit wird ein weiterer Schritt zur Praxisnähe erreicht. Die Betreuung der Konstruktionsaufgabe kann (soll) in Abstimmung mit einem Betrieb erfolgen. Das **themenorientierte Fachgespräch** ermöglicht eine angemessene Darstellung der Konstruktionsaufgabe durch den Prüfling. Die Ermittlung der beim Prüfling vorhandenen Handlungskompetenz (d. h. Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz) kann auf der Grundlage einer konkret durchgeführten Tätigkeit erfolgen. Der Prüfling muß seine Arbeit dem Prüfungsausschuß vorstellen und verteidigen.

Ausblick

Bei der Konzeption des neuen Fortbildungsberufes im Konstruktionsbereich wurden die Anforderungen der beruflichen Praxis durch Einbeziehung von Fachexperten und Sozialpartnern von Anfang an berücksichtigt. Dadurch ist die Chance groß, daß der neue Beruf von der Praxis angenommen wird und der Aufstieg von Facharbeitern und Technischen Zeichnern in den Konstruktionsbereich sich als Karriereweg etabliert. Diese Chance kann dadurch verbessert werden, daß die Weiterbildungsträger, die Lehrgänge für den neuen Beruf anbieten, durch curriculare Materialien und Prüfungsempfehlungen unterstützt werden. Ein Arbeitskreis aus Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretern unter Mitarbeit des Bundesinstituts für Berufsbildung entwickelt zur Zeit Lehrgangsempfehlungen, die zum Jahresende der Fach-

öffentlichkeit zur Verfügung stehen. Die kommenden Jahre werden zeigen, wie sich der neue Beruf etabliert und wie groß die Karrieremöglichkeiten für die Arbeitnehmer und das Innovationspotential für die Betriebe sind.

Anmerkungen:

¹ Zu den Zwischenergebnissen der Entwicklung der Aufstiegsfortbildung siehe auch Berufsbildungsbericht 1990, S. 154 ff., Berufsbildungsbericht 1992, S. 133 ff. und Berufsbildungsbericht 1993, S. 156

² Vgl. Bundesgesetzblatt Teil I, Nr. 32, S. 1151–1161

³ Die Anforderungen an die Qualifikationsentwicklung, die sich aufgrund der computerintegrierten Fertigung ergeben, wurden in Zusammenarbeit mit einem Projekt des Fraunhofer-Instituts für Arbeitswirtschaft und Organisation ermittelt. Vgl. dazu: Forschungsvorhaben „Mikroelektronik und berufliche Bildung“. Stuttgart 1991

⁴ Die Entwicklung der Aufgabenschwerpunkte erfolgte auf der Grundlage der Ergebnisse eines Forschungsauftrages, den das Ingenieur- und Beratungsbüro Manfred Hoppe im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung durchführte. Vgl. dazu: Endbericht zum Forschungsauftrag „Aufgaben/Tätigkeiten und Qualifikationen im Bereich Konstruktion“. Bremen 1990

⁵ Vgl. dazu Laur-Ernst, U.: Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit. Frankfurt 1984

⁶ Eine erste Erprobung dieser Prüfungsform wurde 1994 im Rahmen eines Lehrgangs zum „CAD-Konstrukteur“ des Bildungszentrums für Informationstechnologien in Lingen durchgeführt. Dabei zeigte sich, daß sowohl die Einbeziehung von Betrieben bei der Durchführung der Konstruktionsaufgabe als auch die Kombination von Fachgespräch und Konstruktionsaufgabe zu sehr guten Ergebnissen führt.

Aspekte modularer Berufsausbildung — Ergebnisse von Interviews in sechs Ländern der Europäischen Union

Dr. Sabine Manning

*Mitarbeiterin des Wissen-
schaftsforum Bildung und
Gesellschaft e. V., Berlin*

Zu den Aktivitäten, die das Berufsbildungsprogramm PETRA in der Europäischen Union bisher gefördert hat, gehören Forschungspartnerschaften zu ausgewählten Themen der beruflichen Erstausbildung. Ein Team von Bildungsforschern aus sechs Mitgliedsstaaten (Deutschland, Frankreich, Großbritannien, Luxemburg, Niederlande und Spanien) untersuchte in einem zweijährigen Projekt die Nutzung von Modulen in der beruflichen Erstausbildung.¹

Der Begriff Modul (Lerneinheit; Baustein der Ausbildung) wurde in der Untersuchung sehr weit gefaßt, um die modulare Gestaltung von Berufsausbildung in größtmöglicher Vielfalt zu erfassen. Sie reicht von umfassenden modularen Systemen (in Schottland, tendenziell auch in den Niederlanden und konzipiert in Spanien) über modulare Ausbildungsangebote für besondere Zielgruppen (in Frankreich und Luxemburg) bis hin zu Modulen als didaktisch gestaltete Ausbildungseinheiten ohne Zertifikate (in Deutschland, z. B. bei der Projektmethode).

Die Untersuchung stützte sich auf Interviews mit über 70 Ausbildern und Berufsschullehrern (nachfolgend: Ausbilder) in den oben genannten Mitgliedsstaaten. Im Blickfeld standen Fragen der praktischen Umsetzung modularer Ausbildung, d. h. die Ausrichtung modularer Strukturen auf die modernen Anforderungen beruflicher Bildung und nicht die Vor- oder Nachteile gegenüber traditio-

nellen Systemen. Die wichtigsten Erkenntnisse, bezogen auf ausgewählte Zielstellungen und auf Erfahrungen der Länder insgesamt, sollen nachfolgend vorgestellt werden.

Erwerb von Kompetenz

In den meisten Systemen ist die Struktur eines Moduls so angelegt, daß die zu erwerbenden Fähigkeiten und Fertigkeiten eher zusammengefügt als getrennt werden, um ein ganzheitliches Lernen und Arbeiten zu fördern. Dabei kommt den Ausbildern eine bedeutende Rolle zu, z. B. indem sie thematische oder aufgabenbezogene Methoden nutzen, Fächer umgruppieren, selbst miteinander zusammenarbeiten oder als Team unterrichten.

Im allgemeinen sind der Ausbildungsinhalt und die Didaktik/Methodik wichtigere Faktoren für den Kompetenzerwerb als die strukturelle Gestaltung modularer Ausbildung an sich. Jedoch kann der Einsatz von Modulen dazu beitragen, eine schnellere und flexiblere Anpassung an neue technische Entwicklungen und Erfordernisse zu ermöglichen.

Ein besonderes Anliegen modularer Ausbildung besteht darin, den Erwerb übergreifender Fähigkeiten und Fertigkeiten (Schlüsselqualifikationen) zu fördern. Beispielsweise regt die modulare Struktur die Auszubildenden dazu an, ihren Lernprozeß selbst zu organisieren, so daß die Fähigkeit, das Lernen zu lernen, stärker herausgebildet wird.

Individualisierung der Ausbildung

Die modulare Gestaltung trägt in verschiedener Hinsicht dazu bei, die Ausbildung den individuellen Bedürfnissen und Interessen der Jugendlichen anzupassen. Drei Typen der Individualisierung sind untersucht worden.

Erstens bieten modulare Programme und Systeme gewisse Möglichkeiten, die Bildungswege individuell zu bestimmen. Versuche in dieser Richtung haben allerdings gezeigt, daß organisatorische und methodische Probleme auftreten können. Zum Beispiel erweist es sich als schwierig, die Vorkenntnisse und insbesondere übergreifenden Fähigkeiten und Fertigkeiten der Auszubildenden zu bewerten, um für sie geeignete Bildungswege zu ermitteln.

Zweitens kann die modulare Ausbildung die Individualisierung in der beruflichen Ausbildung (selbstorganisiertes Lernen) oder — häufiger — die Differenzierung im Ausbildungsprozeß anregen. Dies wirft Fragen hinsichtlich der Zusammensetzung der Teilnehmergruppen, der Stundenplanung und des Bedarfs an geeigneter Ausstattung auf. Ein Problem ist vor allem, wie der Prozeß (im Unterschied zum Ergebnis) des Lernens bewertet werden soll.

Drittens kann durch Modulstrukturen die Individualisierung des Bewertens und Zertifizierens befördert werden. Hierbei tauchen organisatorische Fragen und Probleme bezüglich der Zergliederung des Lernprozesses auf. Erforderlich sind neue Methoden der Bewertung, insbesondere für die übergreifenden Fähigkeiten und Fertigkeiten, und die laufende Bewertung des Lernfortschritts der Auszubildenden.

Rolle der Ausbilder

Je nach Art der modularen Programme und Systeme sowie nach Dauer der individuellen

Erfahrung ändert sich die Rolle der Ausbilder. Zu den wichtigsten Veränderungen aus Sicht der Interviewpartner gehören:

- der Wandel von einer traditionellen, zentralen Rolle des Lehrers zu der eines Beraters und Begleiters im Ausbildungsprozeß;
- ein größeres Arbeitspensum und zugleich anregenderes Aufgabenspektrum;
- der Zwang zur Entwicklung besserer Ausbildungsmethoden und -materialien;
- das Erfordernis, sich fachlich umfassender auf dem laufenden zu halten;
- ein Bedarf an Management- und anderen übergreifenden Fähigkeiten;
- eine erweiterte Beraterfunktion, z. B. im Zusammenhang mit den individuellen Ausbildungswegen;
- neue Aufgaben bei der Leistungsbewertung, hinsichtlich Methoden und Instrumentarien;
- stärkere Zusammenarbeit mit Kollegen und anderen Beteiligten an der modularen Ausbildung.

Infolge dieser Veränderungen in ihrer Rolle brauchen die Ausbilder eine gezielte und breit angelegte Weiterbildung, um sich mit neuen pädagogischen Fähigkeiten, Fachkenntnissen und Erfahrungen am Arbeitsplatz auszurüsten.

Wie an diese praktischen Fragen der modularen Ausbildung in den einzelnen Ländern herangegangen wird — darüber gibt der Bericht der Forschungspartnerschaft anhand ausgewählter Beispiele nähere Auskunft.

Nähere Informationen erteilt Wissenschaftsforum Bildung und Gesellschaft e. V., Hoffmannstraße 1—5, 12435 Berlin.

Anmerkung:

¹ *Current Issues In Modular Training: An Interview Study With Trainers In Six European Countries/Centre for Educational Sociology at the University of Edinburgh (Ed.). October 1993*

Arbeit des Hauptausschusses

Kurzbericht über die Sitzung 2/94 des Hauptausschusses

Die zweite Sitzung des Hauptausschusses im Jahr 1994 fand am 22./23. Juni in Berlin statt.

Das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft berichtete zum Thema „Zur Lage der beruflichen Bildung und daraus abzuleitende vordringliche Maßnahmen“ über die wichtigsten Inhalte und Ziele bei der Umsetzung des Papiers der Arbeitsgruppe zur Stärkung der beruflichen Bildung. Der Hauptausschuß begrüßte das von der Arbeitsgruppe nach dem Grundsatzgespräch vorgelegte Maßnahmenkonzept zur Stärkung der beruflichen Bildung in Deutschland. Er erklärte seine Bereitschaft, bei der Umsetzung des vorgeschlagenen Maßnahmenkatalogs jede mögliche Unterstützung zu geben. Gemeinsam mit dem BMBW wird geprüft, wie der Hauptausschuß in die Umsetzung der Maßnahmen einbezogen wird. Außerdem berichtete ein Vertreter des BMBW über die Aktivitäten zum Thema „Berufliche Bildung in Mittel- und Osteuropa“.

Darüber hinaus informierte die Bundesregierung den Hauptausschuß über ihre Vorhaben auf dem Gebiet der beruflichen Bildung un-

ter deutscher Präsidentschaft in der EU. Der Hauptausschuß vertritt diesbezüglich die Auffassung, daß die Erfahrungen des BIBB bei der Umsetzung europäischer Berufsbildungsprogramme und Gemeinschaftsinitiativen bei zukünftigen europäischen Maßnahmen zur Förderung der Beruflichen Bildung genutzt werden sollten.

In Kürze wird ein Programmheft erscheinen, in dem der interessierten Fachöffentlichkeit die geplanten Veranstaltungen vorgestellt werden.

Der Hauptausschuß beschloß die Aufnahme folgender **Forschungsprojekte** in das **Forschungsprogramm**:

FP 2.204 — Integrierte Prüfungen — Wissenschaftliche Unterstützung bei der Entwicklung und Evaluation einer neuen Prüfungsform

FP 5.601 — Duale und schulische Berufsausbildung im internationalen Vergleich — Reaktionsweisen und Innovationsformen des deutschen dualen und des französischen schulischen Ausbildungssystems im Wandel von Bildungsnachfrage und Qualifikationsanforderungen

FP 5.602 — Modularisierung der Berufsbildung in den Niederlanden und im Vereinigten Königreich — Konzepte, Erfahrungen und Perspektiven

FP 6.606 — Mobilitätsverhalten und Berufsperspektiven studienberechtigter Fachkräfte in Betrieben und Maßnahmen zu ihrer weiteren Qualifizierung.

Der Hauptausschuß hat den Beschluß zur Änderung der Richtlinien für Prüfungsordnungen gemäß §41 Berufsbildungsgesetz und §38 Handwerksordnung einstimmig gefaßt.

Zum Abschluß der Sitzung wurden die Verdienste des Vorsitzenden, Herrn Fink, gewürdigt, der zum letzten Mal an einer Sitzung des Hauptausschusses teilnahm.

Die Sitzung 3/94 des Hauptausschusses findet am 22./23. November 1994 in Bonn statt.

Ausschuß für Fragen Behinderter

Saskia Keune, Helena Podeszfa

Der Ausschuß für Fragen Behinderter (AFB) führte am 25./26. April 1994 im BIBB Berlin eine Sitzung zu Problemen der beruflichen Rehabilitation von Frauen und Modellversuche für schwer behinderte Jugendliche durch.

Frauen, insbesondere behinderte Frauen, sind eine auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt nach wie vor benachteiligte Gruppe.

Durch die 10. AFG-Novelle, die die Bestimmung enthält, daß Frauen entsprechend ihrem Anteil an den Arbeitslosen gefördert werden sollen, werden die Bemühungen, die berufliche Integration von behinderten Frauen weiterzuentwickeln, unterstützt.

Die Angebote für die verschiedenen Phasen des beruflichen Rehabilitationsprozesses von behinderten Frauen, z. B. Information und Beratung über berufliche Rehabilitationsmöglichkeiten, Vorbereitung der beruflichen Rehabilitation, betriebliche und außerbetriebliche Umschulung, Übergang ins Erwerbsleben, sind der besonderen Situation von behinderten Frauen anzupassen.

Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) und die Bundesarbeitsgemeinschaft für Re-

habilitation (BAR) haben, insbesondere bei der Bearbeitung von Fragestellungen zur beruflichen Rehabilitation von Frauen, eine Kooperation vereinbart. In Forschungsprojekten des BIBB, Modellversuchen und Vorhaben konnten zahlreiche Erkenntnisse erarbeitet werden, die bei der Weiterentwicklung der beruflichen Rehabilitationsangebote für Frauen eingehen können (z. B. zu spezifischen Orientierungs- und Vorbereitungsmaßnahmen, zu individualisierten, wohnortnahen Umschulungen, zu Betreuungskonzepten für die Kinder, Teilzeitemschulungsmöglichkeiten).

Unter Hinweis auf die Ergebnisse einer Arbeitstagung der BAR wurde über Maßnahmen zur Verbesserung der Beratungssituation berichtet.

Das Land Sachsen-Anhalt hat hierzu ein besonderes Modellprojekt gestartet. Aus Mitteln des Landes und der Europäischen Union erhalten langzeitarbeitslose Frauen, während sie eine Orientierungsmaßnahme in einem der 14 Beratungszentren durchlaufen, für drei Monate Lohnersatzleistungen. Diese Zentren sind in Regionen angesiedelt, in denen der Frauenanteil an den Arbeitslosen besonders hoch ist.

Weiter wurde über die konstituierende Sitzung der BAR — Projektgruppe „Frauen in der beruflichen Rehabilitation“ am 24. März 1994 berichtet. Hauptaufgabe dieser Projektgruppe ist es, eine Konzeption für wohnortnahe berufliche Rehabilitation in Betrieben zu entwickeln. Es ist geplant, praktische Lösungen im Rahmen eines Modellprojekts zu entwickeln — wie beispielsweise ein verbessertes Beratungsangebot im Sinne umfassender Orientierungsmaßnahmen für Frauen, die Akquisition von geeigneten und interessierten Betrieben und die Sicherstellung der theoretischen Ausbildung und der begleitenden Dienste.

In die Diskussion wurden Unterlagen zu Forderungen behinderter Frauen an Gleichstel-

lungsgesetzen für behinderte Menschen (bifos-Tagung vom 8.–10. April) und ein Eckpunktepapier für ein umfassendes Gleichstellungs-/Antidiskriminierungsgesetz vom Initiativkreis „Gleichstellung Behinderter“ einbezogen. Hier geht es insbesondere um die Forderung, daß der Grundsatz einer speziellen Frauenförderung in der Ausgleichabgabeverordnung zu verankern sei. So wird beispielsweise gefordert, daß Teilnehmerehemnisse von Frauen an beruflichen Rehabilitationsmaßnahmen durch wohnortnahe, dezentrale Angebote, Teilzeitmaßnahmen, Sicherung der Kinderbetreuung und die Finanzierung einer Haushaltshilfe zu beseitigen sei. Von seiten der Berufsförderungswerke wurde angemerkt, daß einige Einrichtungen bereits Frauen und Kinder aufnehmen. Dies kann für einen Teil der Frauen die Rehabilitationsbereitschaft fördern. Unabhängig davon, muß es auch auf dem Gebiet der Methodik (z. B. reine Frauengruppen und Ausbilderinnen in gewerblich-technischen Berufen) Fortschritte geben. Bis Mitte Juni werden von seiten der Arbeitsgemeinschaft Berufsförderungswerke erste Zwischenergebnisse der vielfältigen Bemühungen erwartet.

In einigen Berufsbildungswerken werden die Möglichkeiten von erweiterten Förderungslehrgängen als berufsqualifizierende Maßnahme für schwer lernbehinderte Jugendliche erprobt.

Die Förderungslehrgänge verstehen sich als außerschulische berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, die noch nicht ausbildungsfähige junge Menschen auf eine berufliche Ausbildung bzw. auf eine Arbeitnehmertätigkeit vorbereiten. Es geht um das Prinzip der Durchlässigkeit, Flexibilität und Binnendifferenzierung, um eine ausführliche Eingangsdiagnostik und neben den fachlichen Fertigkeiten und Kenntnissen um die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen.

Mit Hilfe der jetzt angelaufenen Modellversuche für schwer lernbehinderte junge Men-

schen soll ein Qualifizierungssystem entwickelt werden, das einerseits dem Entwicklungsniveau und der Entwicklungsmöglichkeit dieser Gruppe Rechnung trägt und das sich andererseits an betrieblichen Arbeitsplätzen orientiert.

Dieses Qualifizierungssystem soll die Lücke zwischen Training und Tätigkeit in der Werkstatt für Behinderte und einer Ausbildung im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes schließen.

Beispielhaft sei hier ein Modellversuch in den Berufsfeldern Metalltechnik, Ernährung und Hauswirtschaft/Gesundheit (Pflege) angeführt, der vom Institut für angewandte Bildungsforschung wissenschaftlich begleitet wird.

Im Mittelpunkt dieses Modellversuchs stehen u. a.:

- Die Förderdiagnostik, die davon ausgeht, daß zielgerichtetes, effizientes pädagogisches Handeln im Förderungslehrgang eine genaue Kenntnis der Persönlichkeits- und Leistungsstruktur aller Teilnehmer erfordert. Bei der Planung von Maßnahmen sollte die Ausprägung vor allem der berufs- und arbeitsrelevanten Persönlichkeits- und Leistungsmerkmale, Defizite, Funktionsreste und Funktionsreserven sowie die Ursachen für Auffälligkeiten im Leistungsverhalten, im Persönlichkeitsbereich und in der Psychomotorik bekannt sein.

- Die Fördererziehung, die auf die Korrektur von Störungen und Auffälligkeiten im Leistungs- und Verhaltensbereich zielt.

- Die Lebenspraxis, auch lebenspraktische Kompetenz, die ein elementarer Bestandteil gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit ist. Schwer lernbehinderte Jugendliche weisen auch in diesem Bereich meist erhebliche Defizite auf und bedürfen von daher einer systematischen lebenspraktischen Förderung. Lebenspraktisches Lernen verläuft nicht neben

oder unabhängig von fachlichem Lernen und von Fördererziehung, sondern ist eng mit diesen Lernprozessen zu verknüpfen.

- Eine gemeinsame Fortbildung der Mitarbeiter aus den beteiligten Lernorten in der Sonder- und Sozialpädagogik, insbesondere zur Erweiterung und Vertiefung kooperativer, sonder- und sozialpädagogischer Erkenntnis- und Handlungsstrategien, bildet die Grundlage einer grundsätzlichen Übereinstimmung hinsichtlich von Einstellungen, Verhaltensweisen, Zielsetzungen und Methoden.

- Ausgehend von den Zielen und den Adressaten eines Förderungslehrganges für schwer lernbehinderte Jugendliche, ist es unerlässlich, die Lernprozesse innerhalb eines unmittelbaren Praxis-Theorie-Verbundes zu organisieren. Lernen im Praxis-Theorie-Verbund macht Koordination und Kooperation zum primären Prinzip der Lernorganisation.

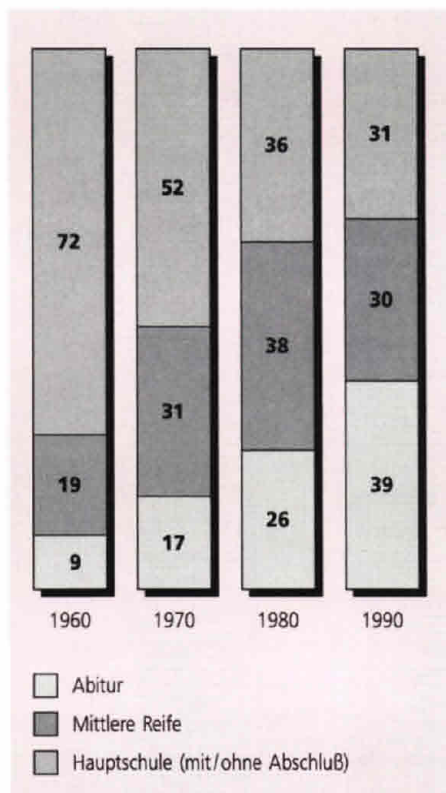
Veränderung des Bildungsverhaltens in Deutschland

Laszlo Alex

Die Veränderung des Bildungsverhaltens von Jugendlichen ist ein viel diskutiertes Thema. Überfüllte Hochschulen und unbesetzte Lehrstellen werden oft als Zeichen für eine falsche politische Weichenstellung und für fehlgeleitete Bildungsentscheidungen gewertet. Dabei wird manches an statistischen Daten zu wenig oder zu einseitig berücksichtigt.

In den letzten Jahrzehnten änderte sich die Schulabgängerstruktur und mit ihr die früher überragende Bedeutung der Hauptschule. Der Anteil der Schulabgänger mit einem

Abbildung 1: **Schulabgänger nach dem höchsten Bildungsabschluß** (Angaben in Prozent)



Quelle: BMBW Grund- und Strukturdaten
Eigene Schätzung

Hauptschulabschluß bzw. -abgangszeugnis ging von 73 im Jahr 1960 auf 31 Prozent 1992 zurück.

Abbildung 1 stellt die Schulabgänger nach dem höchsten Bildungsabschluß der Jahre 1960, 1970, 1980 und 1990 gegenüber. Die jeweiligen Angaben sind durch Schätzung um solche Schulabgänger bereinigt, die im Anschluß noch einen höheren Bildungsabschluß erreichen. Der tatsächliche Anteil der Schulabgänger mit Hauptschulabschluß beträgt im Jahr 1980 44 Prozent; der bereinigte Wert liegt dagegen bei 36 Prozent, weil acht Prozent der Hauptschulabgänger in späteren Jahren einen Realschulabschluß nachholten.

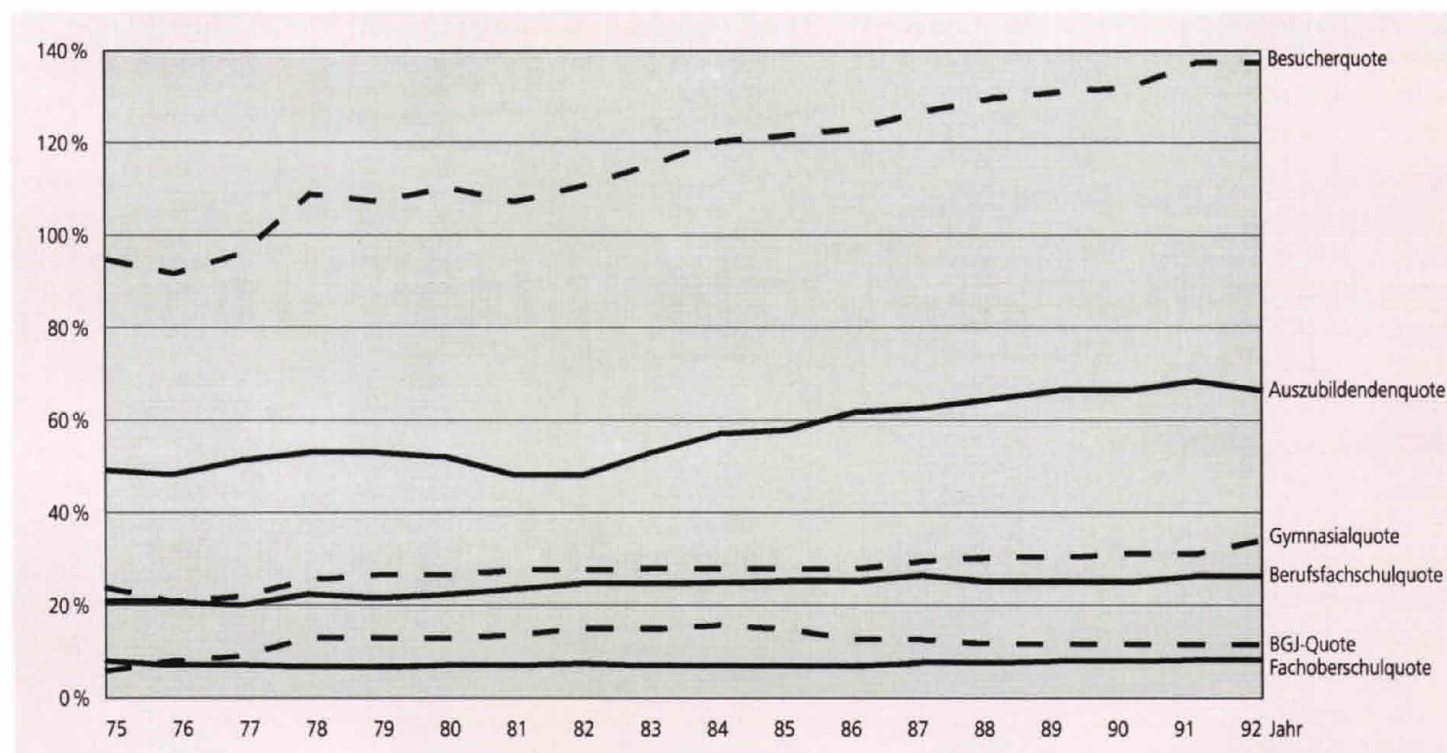
Der Siegeszug des Abiturs kam zu einem erheblichen Teil nicht durch den Besuch der Gymnasien, sondern der beruflichen Schulen, vor allem der Fachoberschulen zustande. Zwischen 1970 und 1990 hat sich die Zahl der Abiturienten aus beruflichen Schulen mehr als verzehnfacht (von 8 000 auf 90 000), aus Gymnasien (u. a. allgemeinbil-

denden Schulen) dagegen lediglich nur gut verdoppelt (von 84 000 auf 184 000). Zu Beginn der 90er Jahre kommt jeder dritte Abiturient aus beruflichen Schulen.

Von den 90 000 Abiturienten aus beruflichen Schulen 1990 (1992: 98 000, davon 9 000 aus den neuen Ländern) haben 20 000 (22 Prozent) die allgemeine und 70 000 (78 Prozent) die Fachhochschulreife erworben. Der Erwerb der Fachhochschulreife erfolgte zu 54 Prozent in Fachoberschulen und zu 27 Prozent in Berufsfachschulen (weitere zwölf Prozent erwarben sie auf anderen beruflichen Schulen und sieben Prozent auf allgemeinbildenden Schulen).

Folgende Veränderungen im Sekundarbereich II sind hervorzuheben (vgl. Abbildung 2): Der absolut stärkste Zuwachs trat bei den Auszubildenden auf, der relativ stärkste bei den Gymnasiasten. Rund zwei Drittel eines Altersjahrgangs beginnen heute mit der Ausbildung im dualen System, vor 15 Jahren waren es weniger als 50 Prozent. Rund 33 Pro-

Abbildung 2: **Struktur und Entwicklung der Zugänge zum Sekundarbereich II**



zent eines Altersjahrgangs fangen heute an der gymnasialen Oberstufe an, weitere sechs Prozent besuchen die Fachoberschule. Vor 15 Jahren hatte nur jeder vierte diese Schule besucht.

Das Berufsgrundbildungs- und Berufsvorbereitungsjahr waren in erster Linie Lückenbüßer für die fehlenden betrieblichen Ausbildungsplätze der 80er Jahre. Die Stabilisierung der Altersjahrgangsquoten bei knapp zehn Prozent trotz des anhaltenden Ausbildungsüberhangs seit Mitte der 80er Jahre ist jedoch ein Zeichen dafür, daß diese Schulen für die Berufs- und Ausbildungsvorbereitung von etwa jedem zehnten Jugendlichen eines Jahrgangs weiterhin benötigt werden.

Die Berufsfachschulen haben während der beiden letzten Jahrzehnte ihre Bedeutung behalten, diese sogar in den letzten Jahren leicht erhöht.

Addiert man die Teilnehmerquoten, so erkennt man, daß ein steigender Anteil eines Jahrgangs mehrere Einrichtungen des Sekundarbereichs II, vor allem die beruflichen Schulen vor und nach der Lehre, besucht. Die sogenannte Besucherquote des Sekundarbereichs II nahm von 94 Prozent 1975 auf 137 Prozent 1992 zu.

Die Entwicklung der dualen Ausbildung bedarf in zwei Punkten einer Ergänzung:

Die „Auszubildendenquote“ ist auf der Grundlage der Ausbildungsverträge für das 1. Ausbildungsjahr berechnet worden. Sie spiegelt die Veränderung des Jahrgangsanteils von Schulabgängern der Sekundarstufe I wider. Die Quote ist seit Beginn der 90er Jahre rückläufig. Sie liegt aber mit einem 63prozentigen Anteil im Jahr 1993 noch deutlich über den Werten zwischen 1950 und dem Ende der 80er Jahre.

Bei den steigenden Jahrgangsanteilen bis Ende der 80er Jahre schlägt sich die Mobilisie-

rung der Jugendlichen nieder, die bis dahin der dualen Ausbildung ablehnend gegenüberstanden. Bei diesen handelt es sich keinesfalls nur um lernschwächere Jugendliche, sondern auch um junge Frauen, die bis dahin eher eine schulische Ausbildung bevorzugten. Die Neigung für eine Lehre hat sich bei diesen Gruppen zu Beginn der 90er Jahre ins Negative gekehrt, zum einen wegen der ungünstigen Wirtschaftsentwicklung und knapper werdenden Ausbildungsplatzangebote und zum anderen wegen der nicht immer positiven Erfahrung mit den für diesen Kreis bereitgestellten Ausbildungsplätzen (viele Ausbildungsabbrüche infolge der Einmündung dieser Jugendlichen in sogenannte Grenzbetriebe mit unterdurchschnittlichen Ausbildungsbedingungen). Hinzu kommt die durch verschiedene Ursachen (wie wachsender Wohlstand, Höherqualifizierung der Beschäftigung) geförderte Verlängerung der Übergangsphase zwischen Schule und Beruf, um möglichst lange alle Optionen im Berufswahlprozeß offenzuhalten.

Dieses Verhalten ist stärker bei Mädchen als bei Jungen ausgeprägt. Die Schulabgängerbefragung des Bundesinstituts für Berufsbildung 1993 in den alten Bundesländern erbrachte, daß die Abkehr von einer Lehre besonders groß war bei weiblichen Schulabgängern aus der 9. und 10. Klasse der Haupt- und Realschule. In diesen Schulen ging der Anteil unter den weiblichen Schulabgängern, die eine Lehre anstrebte, von über 60 Prozent im Jahr 1960 auf 50 im Jahr 1993 zurück.

Die zweite Ergänzung betraf die zunehmende Neigung der Abiturienten für eine Lehre. 1970 haben knapp fünf Prozent von ihnen eine Lehre absolviert, heute jeder Vierte. Im Gegensatz zu den Schulabgängern der Sekundarstufe I hat sich die Übergangsquote in eine Lehre von Abiturienten seit Ende der 80er Jahre nur wenig verändert.



Dagmar Beer-Kern
unter Mitarbeit von
Bernhard Dresbach
und Martina Jurisch

SCHULBILDUNG JUNGER MIGRANTEN (AUSLÄNDISCHE JUGENDLICHE IN DEUTSCHLAND)

BERICHTE ZUR BERUFLICHEN BILDUNG, HEFT 166

1994, 88 Seiten
Bestell-Nr.: 102.166
ISBN: 3-7639-0502-2
Preis: 15.00 DM

Die Benachteiligung junger Migranten auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt ist trotz Verbesserung der Schulbildung und Sprachkompetenz bis heute nicht abgebaut. Zur Klärung individueller Ursachen führte das Bundesinstitut für Berufsbildung – aufbauend auf einer Vergleichsuntersuchung von 1979/80 – eine repräsentative Befragung junger Ausländer in der Bundesrepublik (alte Bundesländer) durch.

In dem Teilbericht werden ausführlich die Strukturdaten der Untersuchungspopulation (z. B. Nationalität, Familien-, Wohn- und Freizeitsituation, Aufenthaltsabsicht, Erwerbstätigkeit) dargestellt und davon ausgehend, Beziehungen zur Schulbildung und zur Sprachkompetenz aufgezeigt.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: (0521) 9110126
Telefax: (0521) 9110179

Innerbetriebliche Demokratie — zum Beispiel Berufsbildung

Friedhelm Schütte

Berufsbildung und Betriebsverfassung. Begriff und Grenzen der Beteiligungsrechte des Betriebsrats bei betrieblichen Berufsbildungsmaßnahmen

Ulrich Hammer

Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 1991, 197 Seiten, 49,— DM

Das Mitspracherecht der Gewerkschaften im Bereich der Berufserziehung ist ein Ergebnis der deutschen Revolution von 1918. Bereits in den 20er Jahren scheiterte die Verabschiedung eines Berufsausbildungsgesetzes an der Forderung des ADGB, die betriebliche Berufsausbildung auch tarifpolitisch zu regulieren. Industrie (DIHT, VDA, RDI) und Handwerk (DHGT) sperrten sich seinerzeit erfolgreich gegen das heute etablierte und von allen sozialen Akteuren anerkannte ordnungspolitische Instrumentarium.

Stand in der ersten Republik die berufliche Erstausbildung im Mittelpunkt konfligierender Interessen, so war es in den letzten Jahren die betriebliche Weiterbildung, die oft die Stimmung zwischen Arbeitnehmern und Arbeitgebern aufheizte und die Frage nach

den Chancen und Grenzen innerbetrieblicher Demokratisierung neu (und zunehmend auch schärfer) stellte. Vor diesem Hintergrund, aber auch im Hinblick auf die gesamtgesellschaftlich wachsende Bedeutung der Fort- und Weiterbildung ist die von Ulrich Hammer vorgelegte Studie zur betriebsverfassungsrechtlichen Dimension beruflicher Bildungsmaßnahmen zugleich eine bedeutende Informationsquelle wie auch ein wichtiges Hilfsmittel für Ausbilder, Lehrer und Betriebsräte zur Durchsetzung gewerkschaftlicher Forderungen.

Ausgehend von dem Befund, daß die „betriebsverfassungsrechtlichen Vorschriften zur Berufsbildung — entgegen den eindeutigen Absichten des Gesetzgebers — zunehmend leerzulaufen“ drohen, konzentriert sich Hammer auf die „Beschreibung des Begriffs der Berufsbildung nach dem BetrVG“. Eingebettet in die neuere Entwicklung, insbesondere Rechtsentwicklung, wird dem „Form- und Funktionswandel“ der betrieblichen Weiterbildung nachgegangen und in rechtspolitischer Absicht gefragt, inwieweit zur Wahrung betrieblicher Teilhabe Inhalt und Rahmen der gesetzlichen Grundlagen ausreichen respektive einer Novellierung bedürfen. Eine systematische Auseinandersetzung mit dem „betriebsverfassungsrechtlichen Berufsbildungsbegriff“ wird damit, so der Autor, unausweichlich.

Die Darstellung der Thematik erfolgt in drei Schritten. Zunächst wird ein Überblick über die Entwicklung und den Stand der Rechtslage geboten (Kap. I bis IV). In diesem, mit Abstand umfangreichsten Abschnitt, untersucht der Autor die begrifflichen und rechtlichen Bestandteile sowie Grenzen des Berufsbildungsbegriffs. Die Rechtsentwicklung der einschlägigen Paragraphen des Betriebsverfassungsgesetzes (BeTrVG) seit 1952 und deren Erweiterung 1972 rückt damit ins Blickfeld. In Kapitel V und VI, die die praktische Bedeutung des BetrVG reflektieren und die Möglichkeiten der Einführung und Durch-

führung betrieblicher Bildungsmaßnahmen ausloten, wird der Blick für Gestaltungspotentiale respektive Blockaden im Alltag betrieblicher Sozialbeziehungen geschärft. Schließlich wird im VII. Kapitel Bilanz gezogen. In fünfzig Thesen, die eine Zuspitzung der Argumentation darstellen, formuliert Hammer zusammenfassend die politischen Konsequenzen der bestehenden Rechtsordnung.

Die zentrale Forderung der Studie lautet: „Institutionalisierung der betriebsbezogenen Berufsbildung“ auf der Basis von Tarifvereinbarungen. Damit soll zum einen den vielfältigen Bildungsinteressen der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer Rechnung getragen und die Position der betrieblichen Berufsbildungspolitik gestärkt werden, zum anderen die Tatsache Berücksichtigung finden, daß gesetzliche Regelungen „regelmäßig dem konkreten betrieblichen Geschehen (. . .) entrückt sind“. Ein Nebeneinander von tariflichen Regelungen und gesetzlichen Bestimmungen wird damit vom Autor nicht ausgeschlossen — eine „flexible Regelung“ deshalb wünschens- und gewerkschaftlich erstrebenswert.

Mit dieser pragmatischen Forderung stellt sich Hammer in eine historische Kontinuität. Bereits den Gewerkschaftern in der Weimarer Republik war das tarifpolitische Instrumentarium wichtiger, weil erfolgversprechender — denn: der Weg über ein Gesetzgebungsverfahren war und ist im Hinblick auf einen mittelfristigen Erfolg unwägbare und politisch schwer zu steuern.

Die vorgelegte Studie ist für betriebliche und außerbetriebliche Bildungsexperten ein wichtiges, wenngleich nicht leicht lesbares, da literarisch sehr sprödes Buch.

Bildung von Subjektivität

Karlheinz A. Geißler

Die Verneinung des Fremden. — Arbeit, Bildung und Kultur des Subjekts

Bernhard Buck

Bundesinstitut für Berufsbildung. Berlin/Bonn 1993, 331 Seiten, 29,— DM

Bernhard Buck legt mit seiner Studie: „Die Verneinung des Fremden. — Arbeit, Bildung und Kultur des Subjekts“ eine umfassende Untersuchung zu einer subjektivitätsorientierten Bildungskonzeption vor. Arbeit und Bildung werden als „Medien“ beschrieben, durch die der Aneignungs- und der Umformungsprozeß des Fremden zum Eigenen geschieht bzw. geschehen kann. Er macht in seiner Studie deutlich, daß Bildung und Arbeit mit Subjekten zu tun haben. Das, was sich aus der Sicht der Reproduktion der Gesellschaft als Qualifikation von Individuen darstellt, ist aus der Perspektive der Individuen ein Prozeß der Bildung von Subjektivität. Aus gesellschaftlichem Blickwinkel sind die Subjekte Träger bestimmter Qualifikationsbündel, und damit sind sie verfügbar und austauschbar. Die individuelle Besonderheit der Subjekte spielt nur als Verwertungspotential für Arbeit (und Konsum) eine Rolle. Sie ist nicht eigenständiges Ziel von Erziehungsprozessen. Buck zeigt dies am Umgang mit dem Fremden auf, speziell wie sich das Verhältnis im Umgang mit den Anderen und dem Fremden, im Verlauf der Geschichte gestaltet hat. Seine These, die er durch eine detaillierte, historische Analyse von Subjektivitätskonzeptionen belegt, lautet: das Fremde wird durch herrschaftssichernden Verfügungswillen integriert und gleichzeitig abgespalten und ferngehalten. Damit aber wird eine umfassende Subjektivitätsentwicklung — so Buck — verhindert und blockiert. Zu dieser Abwehrethik gab es zu jeder Zeit Alternativen eines nicht bzw. weniger verfügenden Umgangs mit dem Frem-

den. Diese zeigt Buck auf. Seine Analyse endet mit einem ethischen Entwurf, bei dem der respektierende Bezug auf das Andere das Zentrum der Subjektivitätsentwicklung darstellt.

In vier Kapiteln thematisiert der Verfasser die Abwehr des Fremden durch die abendländische Kultur bis hin zur Gegenwart. Sowohl in der Antike (Kapitel I) als auch im Mittelalter (Kapitel II), als auch in der Neuzeit (Kapitel IV) und in der Moderne (Kapitel V) sind die dominanten Konzepte der Subjektivitätskonstitution auf einer „Ethik der Verfügung“ aufgebaut. Daß es dafür Gründe gab, wie diese Gründe artikuliert wurden, das ist der Schwerpunkt der jeweiligen Kapitel. Zentral ist dabei der Hinweis, daß es zu allen Zeiten auch einen nicht-verfügenden Umgang mit dem Fremden gab, daß diese Alternativen gelebt wurden, und daß die herrschende Kultur davon profitiert hat. Man könnte dies (was Buck nicht tut), als dialektischen Prozeß analysieren, bei dem das dominante Ausgrenzungsmodell sich nur deshalb herrschaftlich stabilisieren konnte, weil sich die Realität vielfach anders, gegensätzlich darstellte. Nur so kann Entwicklung verstanden werden. Unter diesem Aspekt kann auch das Plädoyer des Verfassers für eine andere Ethik, die das Fremde in seiner Würde wahrnimmt, versteht und entsprechend handelt, als eine auf dialektische Entwicklung hin orientierte Position gesehen werden. Es ist ein Plädoyer für eine ökologische, speziell subjektökologische, Konzeption von Arbeit und Bildung, die der verfügenden Dynamik unserer dominanten Wertvorstellungen entgegengestellt wird. Ansätze hierfür werden im letzten Teil der Arbeit ausgearbeitet. Konzeptionell geht es dabei um ein praxisorientiertes Bildungsverständnis, das sich von der bisher dominierenden instrumentellen Auffassung der Beruflichkeit löst. Erfahrung und Aneignung von Erfahrung sind die Medien, in und an denen sich ein solcher Bildungsprozeß vollzieht. Und konkretisiert auf die berufspädagogisch relevante Perspektive heißt dies: Erfahrung und

Aneignung von Erfahrung im Arbeitsprozeß durch tätige Mit-Teilung, als Ziel und Inhalt berufserzieherischer Aktivitäten. Buck nennt dies „personales Handeln“. Konkretisierungen dieses Konzeptes werden im letzten Kapitel versucht. Hier benennt er Elemente beruflicher Handlungskompetenz, die zum Aufbau von Handlungsfähigkeit im Sinne „personalen Handelns“ dienen.

Die Arbeit von Buck ist von dem Engagement getragen, dem heute dominierenden Qualifikationskonzept der Berufsbildung ein komplexeres, subjektbezogenes und situationsorientiertes Bildungsverständnis gegenüberzustellen. Dafür wählt er eine historisch-systematische Vorgehensweise. In guter geisteswissenschaftlicher Tradition analysiert er die Subjektkultur einzelner Epochen, von der Antike bis zur Moderne. Er belegt dabei seine profunde philosophische Kenntnis, speziell jene der Subjektphilosophie. Systematisch, und zwar historisch-systematisch, baut er seine Argumentation auf. Sie zeigt Stringenz in der Gedankenführung. Diesbezüglich liefert er wichtige Grundlagen für berufspädagogische Fragestellungen, wie sie bisher noch nicht vorliegen. Dies ist um so mehr zu würdigen, als die Thematik „Aneignung des Fremden“ in den letzten Jahren eine politische Aktualität gewann, die der Verfasser beim Schreiben seiner Arbeit noch nicht in allen Ausmaßen absehen konnte. Vieles, was auch heute als Erziehungsproblem gilt, wird in seinen historisch-gesellschaftlichen Vorprägungen transparent. Damit aber zeigt sich auch die Schwierigkeit, (berufs-)pädagogisch ein anderes Verhältnis zum Fremden und zur Fremde zu entwickeln, so, wie es der Verfasser für notwendig hält. Die Aktualität von Bucks Studie ist nicht zuletzt aus dem Sachverhalt zu ersehen, daß, fast zum gleichen Zeitpunkt, die Abhandlung von Stephen Greenblatt „Wunderbare Besitztümer — Die Erfindung des Fremden: Reisende und Entdecker“ auf deutsch erschien (Berlin 1994). Dieses Buch hat ein breites Echo gefunden, ebenso ist dies Bucks Schrift zu wünschen.

HERAUSGEBER

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
Der Generalsekretär, Dr. Hermann Schmidt
Fehrbelliner Platz 3, 10707 Berlin, und
Friesdorfer Straße 151—153, 53175 Bonn

REDAKTION

Henning Bau (verantwortl.), Karin Elberskirch,
Claudia Gelbicke
Berlin, Telefon (0 30) 86 43-22 40/22 19

BERATENDES REDAKTIONSGREMIUM

Dr. Peter Dehnpostel, Dietrich Harke,
Dr. Joachim Reuling, Gisela Westhoff

GESTALTUNG

Hoch Drei, Berlin, Bader/Blaumeiser

VERLAG, ANZEIGEN UND VERTRIEB:

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33, 33506 Bielefeld
Fax 05 21/9 11 01 79, Tel. 05 21/9 11 01-26

ERSCHEINUNGSWEISE + BEZUGSPREISE

Zweimonatlich
Einzelheft 14,— DM
Jahresabonnement 55,50 DM
Auslandsabonnement 64,— DM
zuzüglich Versandkosten

KÜNDIGUNG

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

COPYRIGHT

Die veröffentlichten Beiträge sind urheberrecht-
lich geschützt. Nachdruck, auch auszugsweise,
nur mit Genehmigung des Herausgebers.

MANUSKRIPTE, BEITRÄGE UND REZENSIONEN

Manuskripte gelten erst nach Bestätigung
der Redaktion als angenommen. Namentlich
gezeichnete Beiträge stellen nicht unbedingt
die Meinung des Herausgebers dar. Un-
verlangt eingesandte Rezensionsexemplare
werden nicht zurückgesandt.

ISSN 0341—4515

DR. INGRID DREXEL

Institut für sozialwissenschaftliche
Forschung e. V. München
Jakob-Klar-Straße 9
80796 München

DR. SABINE MANNING

Wissenschaftsforum Bildung
und Gesellschaft e. V.
Hoffmannstraße 1—5
12435 Berlin

DR. LASZLO ALEX

OSKAR HECKER

SASKIA KEUNE

HELENA PODESZFA

DR. GÜNTER SIEMON

Bundesinstitut für Berufsbildung
Fehrbelliner Platz 3
10707 Berlin

KLAUS BERGER

KLAUS SCHÖNGEN

DR. JOACHIM G. ULRICH

GISELA WESTHOFF

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friesdorfer Straße 151/153
53175 Bonn

WOLF SCHLUCHTER
IN ZUSAMMENARBEIT MIT
ULLA ELGER, DIETER SCHAAF,
SIGLINDE UNKELBACH,
RENA TE WIETSTOCK

UMWELTSCHUTZ IN DER BERUFLICHEN BILDUNG

- KAUFMÄNNISCHE BERUFE -

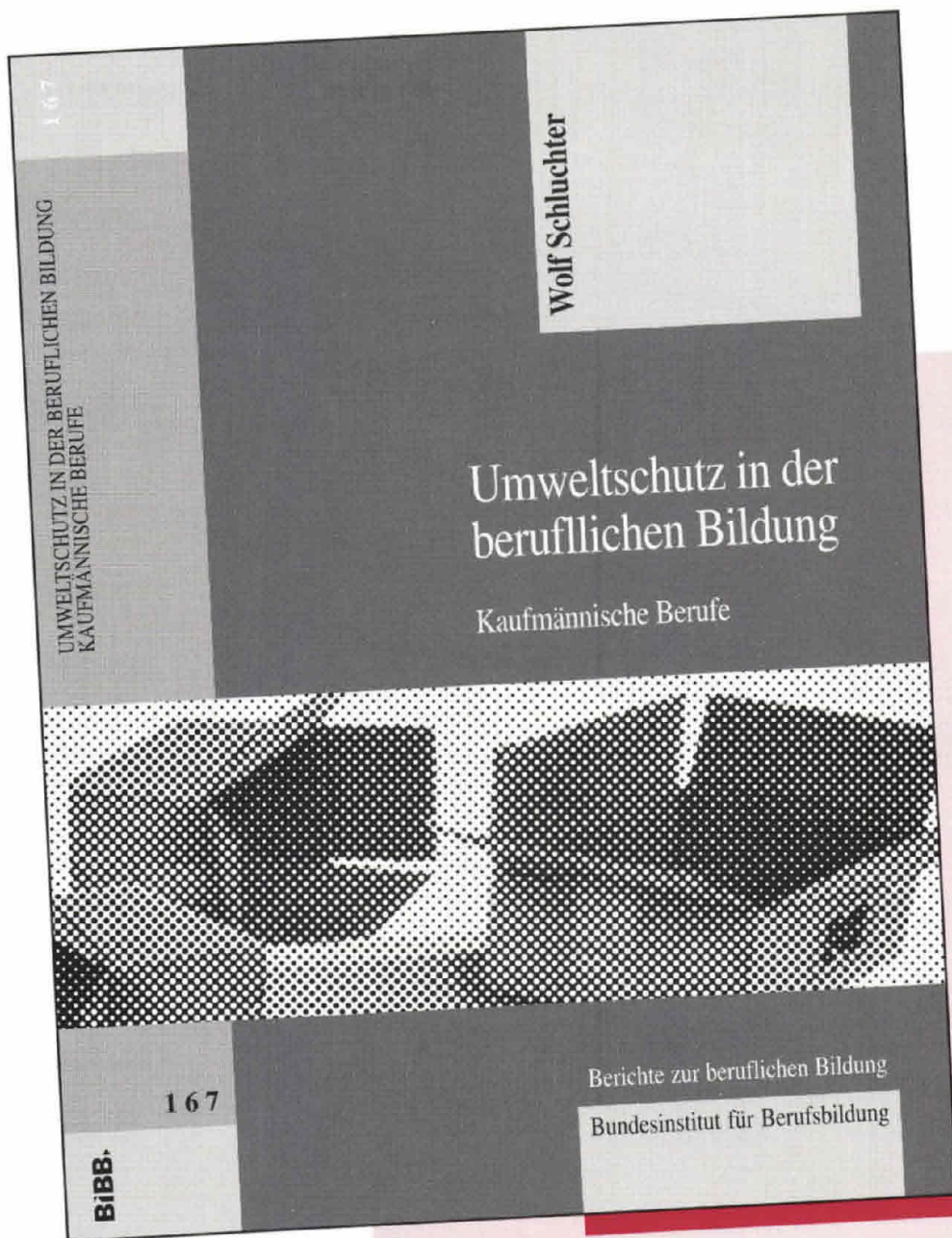
BERICHTE ZUR BERUFLICHEN BILDUNG, HEFT 167

1994, 214 Seiten
Bestell-Nr.: 102.167
ISBN: 3-7639-0503-0
Preis: 19.00 DM

Die Inhalte betrieblicher Aus- und Weiterbildung werden zunehmend durch Kenntnisse und Fertigkeiten für umweltgerechte Berufspraxis geprägt.

Die vorliegende Untersuchung ist die erste intensive Erhebung zum Umweltschutz in der kaufmännischen Berufsausbildung. Am Beispiel der Berufe "Industriekaufmann/ Industriekauffrau" sowie "Kaufmann/ Kauffrau im Groß- und Außenhandel" werden - ausgehend von einer Analyse der Berufsbeschreibungen, Berufsbilder, Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne - Empfehlungen und Vorschläge für eine umweltbezogene Ausbildung von Kaufleuten abgeleitet und begründet.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 10 06 33
33506 Bielefeld
Telefon: (0521) 9110126
Telefax: (0521) 9110179



„Erläuterungen zur Verordnung über die Berufsausbildung“

Umsetzungshilfen für die Praxis

für Ausbilder, Auszubildende, Berufsschullehrer, Prüfer und alle anderen Interessierten

erarbeitet von den zuständigen Arbeitgeberverbänden und Gewerkschaften, Experten aus der Praxis und dem Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)

Die Broschüren

- vereinfachen Organisation und Durchführung der betrieblichen Ausbildungspraxis
- erläutern praxisgerecht die Inhalte des Ausbildungsrahmenplanes
- bieten den Rahmenlehrplan für den schulischen Teil der Berufsausbildung und weitere wichtige Informationen



BiBB

Bundesinstitut
für Berufsbildung

(Herausgeber)

| | | | | | |
|--|----------|--|----------|---|----------|
| Arzthelfer/Arzthelferin ISBN 3-8214-7032-1 | DM 14,80 | Kaufmann für Bürokommunikation/ Kauffrau für Bürokommunikation ISBN 3-8214-7038-0 | DM 27,80 | Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Maschinen- und Anlagentechnik ISBN 3-8214-7069-0 | DM 29,80 |
| Aufbereitungsmechaniker/ Aufbereitungsmechanikerin ISBN 3-8214-8054-2 | DM 29,80 | Koch/Köchin ISBN 3-8214-7031-3 | DM 14,80 | Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Stahl- und Metallbautechnik ISBN 3-8214-7067-4 | DM 29,80 |
| Bergmechaniker ISBN 3-8214-7009-7 | DM 17,80 | Modellbauer/Modellbauerin ISBN 3-8214-7036-4 | DM 19,80 | Tierarzthelfer/Tierarzthelferin ISBN 3-8214-7034-8 | DM 17,80 |
| Bergvermessungstechniker/ Bergvermessungstechnikerin ISBN 3-8214-7061-5 | DM 17,80 | Die Orientierungsphase Eine Möglichkeit des Ausbildungsbeginns in den neu geordneten Büroberufen ISBN 3-8214-7039-9 | DM 14,80 | Verfahrensmechaniker in der Steine- und Erdenindustrie/Verfahrensmechanikerin in der Steine- und Erdenindustrie ISBN 3-8214-7055-0 | DM 29,80 |
| Bürokaufmann/Bürokauffrau ISBN 3-8214-7037-2 | DM 27,80 | Reiseverkehrskaufmann/Reiseverkehrskauffrau ISBN 3-8214-7035-6 | DM 17,80 | Ver- und Entsorger/Ver- und Entsorgerin ISBN 3-8214-7007-0 | DM 7,80 |
| Drechsler (Elfenbeinschnitzer)/ Drechslerin (Elfenbeinschnitzerin) ISBN 3-8214-7041-0 | DM 19,80 | Gestalten im Schilder- und Lichtreklamehersteller Handwerk Praxisbezogene Erläuterungen zur Ausbildungsberufs- bildung „Zeichnen und Entwerfen“ ISBN 3-8214-7056-9 | DM 32,80 | Werkzeugmechaniker/Werkzeugmechanikerin Fachrichtung Formentechnik ISBN 3-8214-7060-7 | DM 19,80 |
| Fachangestellter für Bürokommunikation/ Fachangestellte für Bürokommunikation ISBN 3-8214-7042-9 | DM 29,80 | Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Elektrotechnik ISBN 3-8214-7070-4 | DM 29,80 | Zahnarzthelfer/Zahnarzthelferin ISBN 3-8214-7033-X | DM 14,80 |
| Gastgewerbe ISBN 3-8214-7030-5 | DM 14,80 | Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Heizungs-, Klima- und Sanitärtechnik ISBN 3-8214-7068-2 | DM 29,80 | | |
| Gerüstbauer/Gerüstbauerin ISBN 3-8214-7043-7 | DM 17,80 | Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Holztechnik ISBN 3-8214-7071-2 | DM 29,80 | | |
| Hauswirtschaftler/Hauswirtschaftlerin ISBN 3-8214-7008-9 | DM 6,20 | | | | |
| Industrielle Metallberufe Erläuterungen zur Verordnung über die Berufsausbildung und Hinweise für die Praxis ISBN 3-8214-7040-2 | DM 24,80 | | | | |



BW Bildung und Wissen Verlag und Software GmbH
-Vertrieb- Postfach 12 01 06, 90108 Nürnberg
Telefon (0911) 3 65 09-22/-40, Telefax (0911) 35 63 28