

B|W|P

Berufsbildung
in Wissenschaft
und Praxis

Zeitschrift des
Bundesinstituts
für Berufsbildung

W. Bertelsmann Verlag
Heft 5/1994
September / Oktober
1 D 20155 F

Individuelle Kosten
und Nutzen
der beruflichen
Weiterbildung •

Aktueller Stand
der Neuordnungen
in den kaufmännischen
Ausbildungsberufen •

Konzepte zum Übergang
von der Ausbildung in
die Erwerbstätigkeit •

Kommentar

- HERMANN SCHMIDT
01 25 Jahre Berufsbildungsgesetz
bilden eine Grundlage für künftige
Herausforderungen der beruflichen
Bildung

Fachbeiträge

- ULRICH DEGEN, GÜNTER WALDEN
03 Betriebliches Ausbildungsengagement
in den neuen Bundesländern

- RICHARD VON BARDELEBEN, URSULA BEICHT,
JÜRGEN HOLZSCHUH
09 Individuelle Kosten und Nutzen der
beruflichen Weiterbildung

- GISELA WESTHOFF
18 Konzepte zur beruflichen Integration
junger Fachkräfte

- HANS-GEORG BAUER, UTE BÜCHELE
25 Lernen an der Realität —
ein integriertes, produktionsnahes
Aus- und Weiterbildungskonzept

- INGRID STILLER
31 Neuordnung des Ausbildungsberufes
zum/zur Versicherungskaufmann/
Versicherungskauffrau

Diskussion

- WOLFGANG BECKER
35 Gibt es ein Qualitätskonzept für die
Berufsförderung Behinderter?

Berufsbildung in Europa

- EWALD SEHER
42 Regionale Aspekte der
Berufsbildungsreform in Rußland

Nachrichten und Berichte

- 45** Novellierung der schulischen Rahmen-
lehrpläne für die Ausbildungsberufe
Industriekaufmann/Industriekauffrau
und Kaufmann/Kauffrau im
Groß- und Außenhandel

- 47** Fortentwicklung des deutschen
Berufsbildungssystems —
Institute wollen zusammenarbeiten

- 49** Weiterbildungsmaßnahmen für
Mitarbeiter/-innen und
Führungskräfte im Bereich der
sozialen Dienste

- 51** Neues Fernstudium
„Erwachsenenbildung“

- 52** Impressum, Autoren

25 Jahre Berufsbildungsgesetz bilden eine Grundlage für künftige Herausforderungen der beruflichen Bildung

Hermann Schmidt

Das Berufsbildungsgesetz ist am 1. September 1994 25 Jahre alt geworden. Mit diesem **Grundgesetz des dualen Systems** wurde die in Deutschland traditionsreiche betriebliche Qualifizierung zu einem **modernen Ausbildungssystem** weiterentwickelt. Das Berufsbildungsgesetz beschreibt die **Rollen und Verantwortlichkeiten von Arbeitgebern, Gewerkschaften und Staat**. Mit ihm wurden nicht nur die Grundlagen geschaffen, die **Ausbildung** von Facharbeitern, Fachangestellten und — im Gleichklang mit der Handwerksordnung — Handwerkern **zu einem festen Bestandteil des Bildungswesens** zu machen, mit ihm wurde auch ein in Deutschland neuer Wissenschaftszweig, die **Berufsbildungsforschung**, begründet. Bei allen Unzulänglichkeiten, die diesem Gesetz anfangs bescheinigt wurden, hat es nach 25 Jahren eine national und international beachtete positive Bilanz aufzuweisen. Von der Volksrepublik China über die mittel- und osteuropäischen Staaten bis zu den USA wurden und werden die Prinzipien dieses Gesetzes beim Aufbau eigenständiger Formen betrieblich/schulischer Berufsausbildung erfolgreich verwendet.

Das Besondere an diesem Gesetz ist zum einen die **produktive Nutzung und Ausbalancierung von unterschiedlichen, teilweise gegensätzlichen, staatlichen, unternehmerischen und gewerkschaftlichen Interessen** bei einem gemeinsam angestrebten Ziel: eine fundierte **Berufsausbildung für alle**. Dieses Ziel wird — mit jeweils eigenen Interessen und Akzentsetzungen — von Arbeitgebern, Gewerkschaften, Ländern und Bund im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes gemeinsam angestrebt.

Zum anderen wurden mit dem Berufsbildungsgesetz gleichzeitig die Grundlagen zur Errichtung des **Bundesinstitutes für Berufsbildung** geschaffen — einem Forum, das

Arbeitgebern, Gewerkschaften, Bund und Ländern in den vergangenen 25 Jahren unter anderem dazu diente, eine **Streitkultur des dualen Systems** zu entwickeln. Dieser notwendige **Dialog über die besten Zukunftslösungen** geschieht auf der Grundlage einer gemeinsamen Übereinkunft über die fortdauernde Gültigkeit der Systemgrundlagen, wie sie durch das Berufsbildungsgesetz geschaffen wurden.

In mehr als 100 gemeinsamen Sitzungen in den letzten 25 Jahren haben sich die Partner im dualen System im **Hauptausschuß des Bundesinstituts für Berufsbildung** zu Auseinandersetzungen über neue Herausforderungen und notwendige Innovationen getroffen. Durch die **Bereitstellung von Daten, wissenschaftlichen Arbeitsergebnissen und Expertisen**, die aus der Zusammenarbeit mit mehr als 1000 bildungsaktiven Unternehmen in Deutschland gewonnen wurden, hat das Bundesinstitut diese Diskussion vorbereitet, unterstützt, ausgewertet und vieles in Projekte und Vorhaben umgesetzt.

Arbeitgeber, Gewerkschaften, Landesregierungen und die Bundesregierung entscheiden über das Forschungsprogramm des Instituts. Hier wird die **Logik der Zusammenarbeit** deutlich: Obwohl das Institut ganz aus dem Bundeshaushalt finanziert wird, entscheiden de facto Arbeitgeber und Gewerkschaften über das Forschungsprogramm. Auf diese Weise erreicht der Bund ein Engagement und die Übernahme von Verantwortung durch die Sozialparteien, wie er sie nie erzwingen könnte. Das bereits Mitte der 70er Jahre von der Bundesregierung den Sozialparteien zugestandene **Konsensprinzip bei der Erarbeitung von Ausbildungsordnungen**, das den Arbeitgebern und Gewerkschaften weitestgehende Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrechte über die Dauer, die Inhalte, das Niveau und die

Abschlüsse der Berufsausbildung im dualen System einräumt, stellt die Realisierung des Traumes aller Curriculumtheoretiker dar; die unmittelbare **Beteiligung und Mitbestimmung der Betroffenen**.

Eine weitere Besonderheit des Berufsbildungsgesetzes besteht darin, daß es als **Programmgesetz** konzipiert wurde. Damit kann es flexibel auf die Dynamik der qualifikatorischen Entwicklung reagieren. In einer der zentralen Aufgabenbeschreibungen heißt es, die Entwicklung der beruflichen Bildung an die wirtschaftlichen, technischen und gesellschaftlichen Veränderungen anzupassen. Dies geschieht mehr oder weniger erfolgreich in Programmen der Bundesregierung wie

- die Aktualisierung und Modernisierung der Ausbildungsberufe,
- den Aufbau und die Modernisierung von überbetrieblichen Berufsbildungsstätten zur Stärkung der kleinbetrieblichen Berufsausbildung,
- die Qualifizierung der Ausbilder,
- ein Modellversuchsprogramm für Innovationen in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung,
- die Förderung der Bildungsforschung.

In den letzten Jahren ist durch eine stärkere **Hinwendung der Jugendlichen zu schulisch/akademischen Bildungsgängen** und durch den starken **Abbau von Ausbildungsplätzen in der Großindustrie** ein Schatten auf das duale System der Berufsausbildung gefallen. Funktionieren die Mechanismen des Berufsbildungsgesetzes nicht mehr? Das **Berufsbildungsgesetz** und das durch dieses Gesetz geschaffene Ausbildungssystem werden **immer so gut sein, wie seine Akteure seine Ziele und Prinzipien** stark und entschlossen **verfolgen**.

In den vergangenen 25 Jahren haben die durch das Berufsbildungsgesetz geschaffenen Mechanismen oft gezeigt, daß sie auch mit schwierigen Situationen fertig werden können, wie beispielsweise in der Dekade von 1975 bis 1984 mit den Auswirkungen des Babybooms der 60er Jahre. Wie aber in vielen anderen gesellschaftlichen Bereichen liegt es auch in der beruflichen Bildung bei den Akteuren, ob dem Berufsbildungsgesetz auch zu seinem Goldenen Jubiläum Kränze geflochten werden. **Die Zeitlosigkeit der Prinzipien des Berufsbildungsgesetzes kann die Gewähr dafür bieten, daß auch die neuen Herausforderungen erfolgreich bestanden werden.**

Betriebliches Ausbildungs- engagement in den neuen Bundesländern

Ulrich Degen

Diplompölitologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 1.2 „Qualifikationsstrukturen und Berufsbildungsstatistik“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Günter Walden

Dr. rer. pol., wissenschaftlicher Mitarbeiter der Abteilung 6.2 „Berufsbildungsstätten“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Im BIBB-Forschungsprojekt „Berufsbildung im Übergang — Analyse der Ausbildungsgestaltung in den neuen Ländern“ werden seit 1991 aufbauend auf qualitativen und quantitativen repräsentativen Erhebungen die wesentlichen Charakteristika und Probleme der Entwicklung der Berufsbildung in den neuen Ländern untersucht. Erste ausgewählte Analyseergebnisse einer Erhebung in Ausbildungsbetrieben Anfang 1994 werden im vorliegenden Beitrag vorgestellt.

Aufbauend auf qualitativen Befragungen der an der Berufsbildung beteiligten Personengruppen¹, wurde im Zeitraum Herbst 1993 bis Frühjahr 1994 von der Forschungsgruppe SALSS im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung eine repräsentative schriftliche Befragung bei ausbildenden und nicht-ausbildenden Betrieben zum Stand der Berufsausbildung in den neuen Bundesländern durchgeführt. Insgesamt waren 2 872 Fragebogen auswertbar, die Rücklaufquote betrug 27 Prozent.²

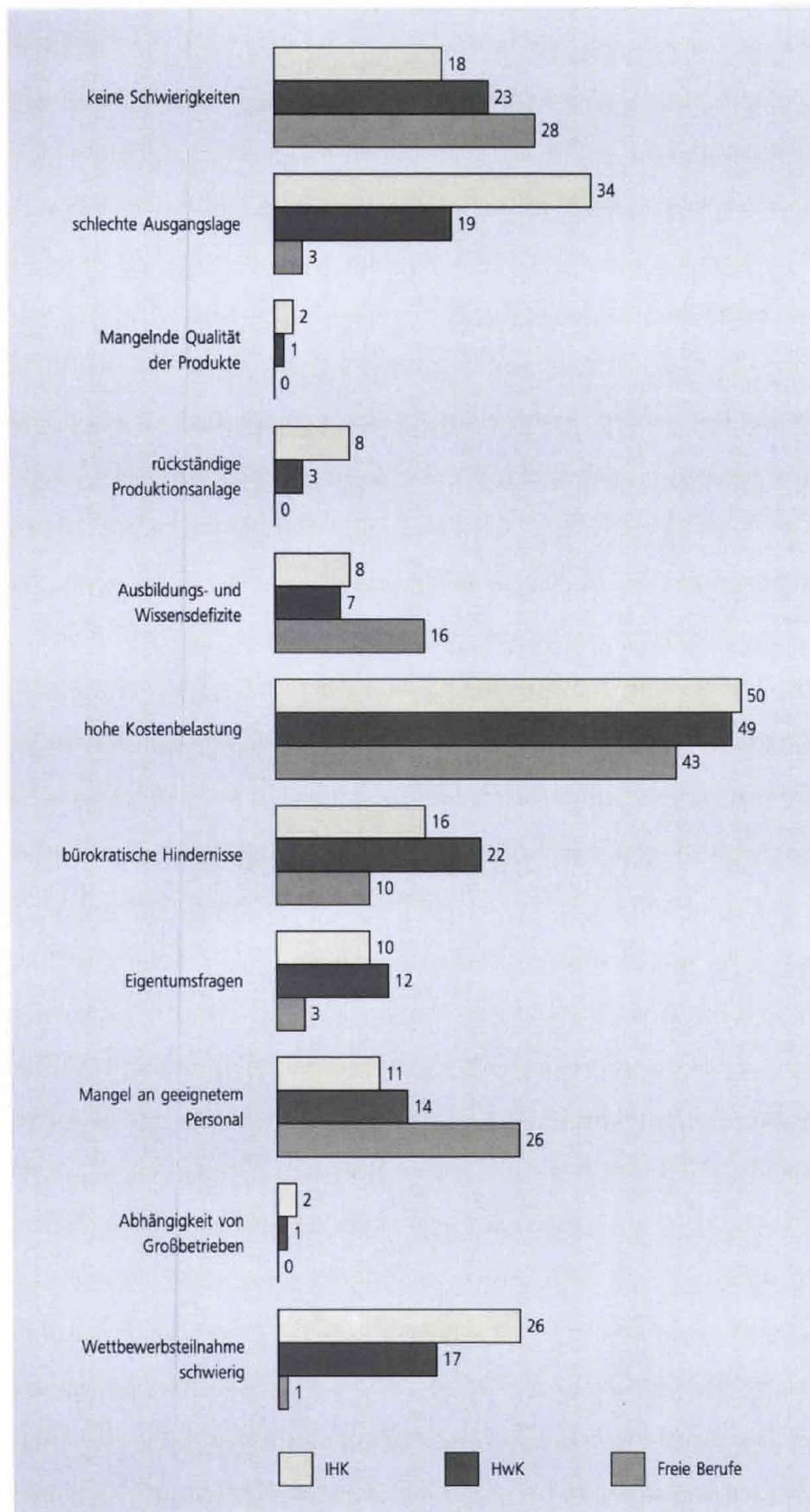
Während in den alten Bundesländern 1994 nach Auffassung der Bundesanstalt für Arbeit mit einem Überangebot an Lehrstellen zu rechnen ist, bleibt in den neuen Ländern auch weiterhin ein Nachfrageüberhang bestehen. So stehen im März 1994 98 000 nicht vermittelten Jugendlichen nur 34 000 freie Ausbildungsplätze gegenüber.³ Das duale System ist in den neuen Ländern noch nicht hinreichend gefestigt. Trotz Ausweitung des

betrieblichen Ausbildungsplatzangebots⁴ vor allem im Bereich des Handwerks ist auch weiterhin die Bereitstellung außerbetrieblicher Ausbildungsplätze erforderlich. Die betriebliche Berufsausbildung selbst wird von der öffentlichen Hand in einem hohen Maße gefördert. Wie ist nun der gegenwärtig erreichte Stand der Übernahme von Ausbildungsverantwortung durch die Betriebe einzuschätzen und welche Tendenzen ergeben sich für die Zukunft?

Schwierigkeiten von Betrieben

Zur Zeit liegen weder zuverlässige Angaben zur Zahl der Betriebe in den neuen Ländern insgesamt vor, noch gibt es Angaben zur Zahl der Ausbildungsbetriebe.⁵ Auch aus unserer Stichprobe von befragten Ausbildungs- und nicht ausbildenden Betrieben lassen sich entsprechende Hochrechnungen nicht ableiten. Aus den Befragungsergebnissen können für die Gruppe der Ausbildungsbetriebe aber Hinweise zur Stabilität des Ausbildungsengagements gewonnen werden. Von grundsätzlicher Bedeutung für die Stabilität des Ausbildungsengagements sind dabei die wirtschaftliche Situation der Betriebe und die Probleme, die von den Betrieben generell zu bewältigen sind. In unserer Erhebung wurden die Betriebe nach ihren hauptsächlichsten Schwierigkeiten gefragt (vgl. Abb. 1). Als Hauptproblem wird von den Betrieben auf eine hohe Kostenbelastung hingewiesen. Fast die Hälfte der Betriebe sieht dieses Problem, wobei dies gleichermaßen für die einzelnen Ausbildungsbereiche gilt.

Abbildung 1: **Schwierigkeiten von Ausbildungsbetrieben** (in Prozent)



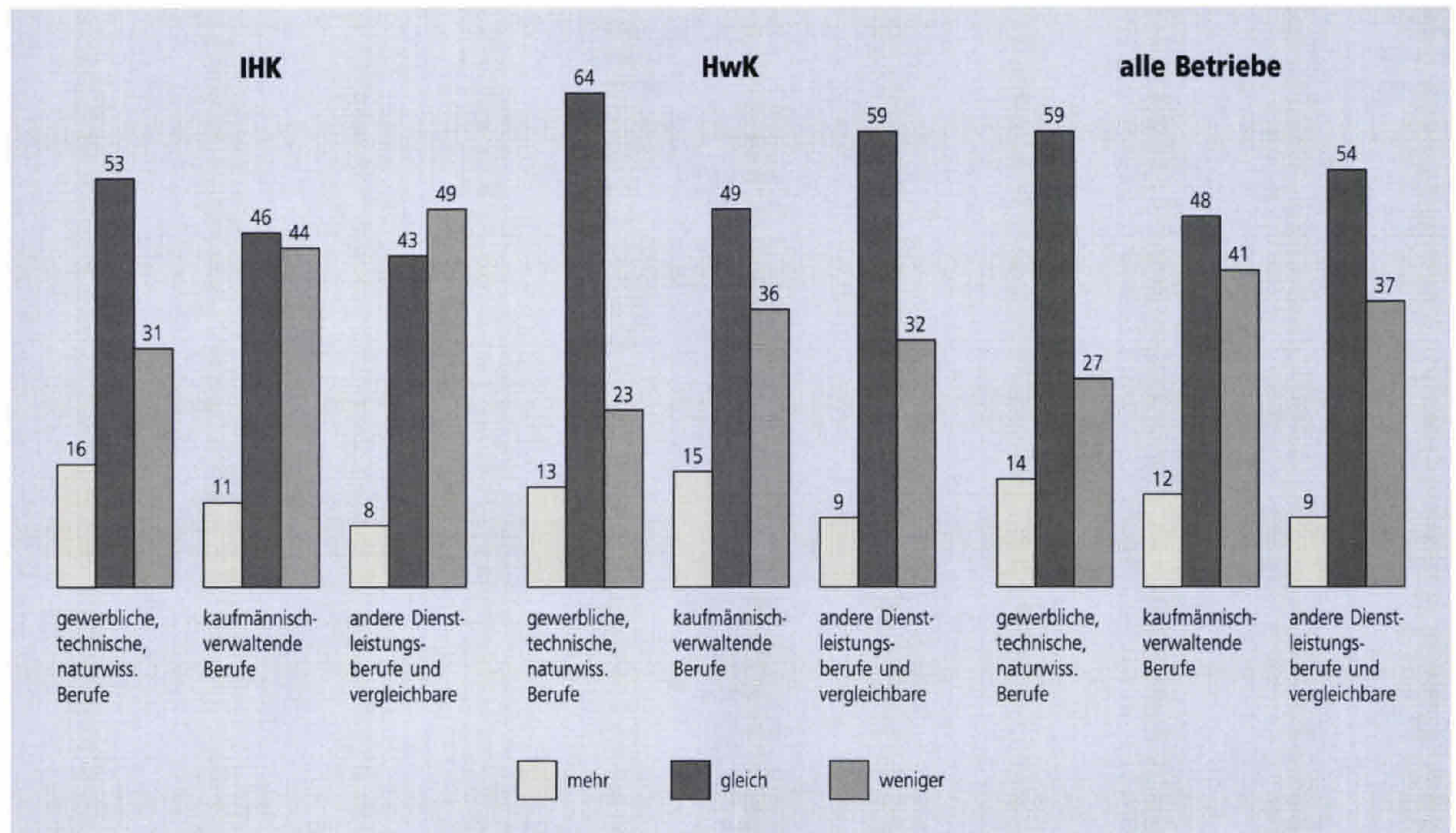
BIBB 1994

Alle anderen im Fragebogen vorgegebenen Kategorien erhalten deutlich weniger Zustimmung: Ein Viertel der Betriebe nennt eine schlechte Auftragslage als eine wesentliche Schwierigkeit, wobei es hier deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Ausbildungsbereichen gibt. Während etwa ein Drittel der Betriebe des IHK-Bereichs eine schlechte Auftragslage nennt, sind es im Handwerk nur knapp 20 Prozent und bei den Freien Berufen sogar nur eine kleine Minderheit von drei Prozent. Ein Fünftel der Betriebe sieht die Wettbewerbsteilnahme als schwierig an, wobei dies kaum auf die Freien Berufe zutrifft. Ebenfalls rund ein Fünftel der Betriebe nennt bürokratische Hindernisse, die die wirtschaftliche Entwicklung beeinträchtigen. Erwähnenswerte Schwierigkeiten von Betrieben sind darüber hinaus Eigentumsfragen (10 Prozent) und ein Mangel an geeignetem Personal (13 Prozent).

Zukünftige Bereitstellung von Ausbildungsplätzen

Zur Abschätzung der Stabilität des Ausbildungsengagements wurden die Betriebe danach gefragt, wie sich die Zahl ihrer Ausbildungsplätze in den nächsten drei Jahren voraussichtlich entwickeln wird. Bei dieser Frage wurde nach gewerblich-technischen, kaufmännischen und anderen Berufen differenziert (vgl. Abb. 2). Für alle Berufsbereiche geht zumindest eine relative Mehrheit vom Status Quo aus, das heißt, die meisten Betriebe werden die Zahl ihrer Ausbildungsplätze in den nächsten Jahren etwa beibehalten. Allerdings sind zwischen den verschiedenen Berufsbereichen durchaus Unterschiede vorhanden. So wollen bei den gewerblich-technischen Ausbildungsberufen 27 Prozent der Betriebe die Zahl der Ausbildungsplätze einschränken; bei den kaufmännischen Berufen beträgt der entsprechende Prozentsatz dagegen 41 Prozent und bei den anderen Berufen noch 38 Prozent. Die entsprechenden Anteilswerte für Betriebe, die die Ausbil-

Abbildung 2: Entwicklung der Zahl der Ausbildungsplätze in den nächsten drei Jahren (in Prozent)



BIBB 1994

derung ausweiten wollen, betragen 14 Prozent, zwölf Prozent und neun Prozent. Im Handwerk und in den Freien Berufen ist der Anteil der Betriebe, die die Ausbildung einschränken wollen, deutlich niedriger als im IHK-Bereich. Unabhängig von diesen berufs- und ausbildungsbereichsspezifischen Unterschieden gilt generell, daß ein erheblicher Teil der Ausbildungsbetriebe beabsichtigt, in Kürze die Ausbildungskapazitäten zu reduzieren. In einer Situation, in der das duale System der Berufsbildung in den neuen Ländern gerade erst eingeführt wird, besteht also die Gefahr, daß erhebliche Ausbildungskapazitäten wegfallen.

Bevor auf die von den Betrieben selbst vorgebrachten Gründe eingegangen wird, die für die beabsichtigte Reduzierung der Ausbildung maßgebend sind, soll versucht werden, die Betriebe, die von einer Verringerung der Ausbildung ausgehen, anhand betrieblicher

Merkmale näher zu beschreiben. Hierzu wurden multivariate Analysen (Logitanalysen) getrennt für die einzelnen Berufsbereiche und für unterschiedliche betriebliche Merkmale gerechnet. Für die gewerblich-technischen Berufe ergibt sich ein gut gesicherter Ansatz mit den Variablen Branche, Betriebsgröße, Treuhand-Verwaltung und Einschätzung der Auftragslage. Die Ausbildung reduzieren wollen hiernach vor allem größere Betriebe (ab 250 Beschäftigten), solche des Verarbeitenden Gewerbes (wobei sehr viel günstiger die Situation im Baugewerbe ist), Treuhand- und ehemalige Treuhandbetriebe und Betriebe mit schlechter Auftragslage. Während beispielsweise kleinere Betriebe mit weniger als 250 Beschäftigten nur zu knapp einem Viertel die Ausbildung reduzieren wollen, beabsichtigt dies bei den größeren Betrieben mehr als die Hälfte. Für kaufmännische und für andere Berufe ergeben sich tendenziell ähnliche Zu-

sammenhänge, allerdings läßt sich dies — vermutlich wegen der niedrigeren Stichprobengröße — statistisch nicht mehr hinreichend sichern.

Eine Einschränkung ihres Ausbildungsengagements erwägen also vor allem Großbetriebe und solche des Verarbeitenden Gewerbes. Dies korrespondiert mit der in diesen Betrieben generell vorhandenen ungünstigen Beschäftigungslage. Diese häufig mit dem Begriff des Verlusts der industriellen Kerne umschriebene Situation ist zum Beispiel besonders gut für den Bereich der Treuhand- und ehemaligen Treuhandbetriebe dokumentiert worden.⁶ Die größeren Betriebe ab 250 Beschäftigten bilden in unserer Stichprobe zwar nur eine Minderheit von sieben Prozent, sie stehen aber für einen weitaus höheren Beschäftigten- und Auszubildendenanteil und sind für die wirtschaftliche Entwicklung der neuen Länder insgesamt von nicht zu

unterschätzender Bedeutung. Gleichzeitig kommt ihnen eine bedeutende Rolle bei der Herausbildung eines leistungsfähigen dualen Systems der Berufsbildung zu. Insofern muß der zu erwartende Rückgang an zur Verfügung gestellten Ausbildungsplätzen als ausgesprochen problematisch eingestuft werden.

Von besonderem Interesse ist die Frage, warum der Anteil der Betriebe, die eine Einschränkung der Ausbildung vornehmen wollen, im Bereich der kaufmännischen Berufe auffallend hoch ist. Letztendlich ließ sich dies im Rahmen der statistischen Analysen nicht vollständig klären.

Ein Grund für den betreffenden Sachverhalt dürfte darin zu suchen sein, daß die kaufmännischen Berufe stärker in solchen Betrieben ausgebildet werden, die Merkmale aufweisen, die generell für Betriebe mit Reduzierungsabsichten typisch sind. So finden sich kaufmännische Ausbildungsplätze in stärkerem Maße in Großbetrieben und in Betrieben des Verarbeitenden Gewerbes. Sie sind dagegen im Baugewerbe und im Handwerk unterrepräsentiert.

Andererseits ergibt sich auch für gebildete Untergruppen, also z. B. für Kleinbetriebe, eine stärker ausgeprägte Reduzierungsabsicht im Bereich der kaufmännischen Berufe gegenüber gewerblich-technischen Berufen. Grundsätzlich neigen Betriebe auch bei einer schlechten Auftragslage dazu, die Ausbildung im Bereich der kaufmännischen Berufe stärker einzuschränken als bei den gewerblich-technischen. Dieses Ergebnis korrespondiert mit Entwicklungen, die auch im Bereich der alten Bundesländer zu beobachten sind. So besteht auch bei den Betrieben aus den alten Bundesländern die Absicht, die Ausbildung stärker in den kaufmännischen Berufen zu reduzieren. Allerdings liegen die von der Forschungsgruppe SALSS ermittelten Quoten mit z. B. 30 Prozent in der Industrie unter den von uns für die neuen Länder ermittelten Anteilen.⁷

Gründe für die Reduzierung von Ausbildungsplätzen

Nachdem wir den Zusammenhang zwischen zukünftigen Ausbildungsabsichten und relevanten betrieblichen Rahmenbedingungen wie z. B. Betriebsgröße und Branche beschrieben haben, wollen wir uns nun mit den Gründen beschäftigen, die die Betriebe selbst für eine beabsichtigte Reduzierung der Ausbildung angeben. Hierzu wurde den betreffenden Betrieben eine Liste mit in Frage kommenden Gründen vorgelegt, wobei natürlich Mehrfachnennungen möglich waren. Am häufigsten begründen Betriebe eine Einschränkung der Ausbildung damit, daß ein entsprechender Bedarf an Fachkräften nicht gegeben sei. 55 Prozent aller Betriebe mit Reduzierungsabsichten nennen diesbezügliche Gründe. Die ungünstige Beschäftigungslage in den neuen Bundesländern wirkt sich also unmittelbar negativ auf das Ausbildungsengagement aus. Ebenfalls häufig wird die Einschränkung der Ausbildung mit den schlechten ökonomischen Bedingungen (44 Prozent) begründet. Dabei wird im Handwerk (66 Prozent) hierauf häufiger abgestellt als im IHK-Bereich (45 Prozent). Insgesamt wollen Handwerksbetriebe die Ausbildung zwar seltener als solche des IHK-Bereichs einschränken, es gibt aber offensichtlich auch Handwerksbetriebe, die aufgrund schlechter wirtschaftlicher Perspektiven sich zu einer Einschränkung gezwungen sehen. 40 Prozent aller Betriebe geben an, daß die Ausbildung selbst zu aufwendig und zu teuer sei. Unterschiede zwischen Handwerksbetrieben und dem IHK-Bereich sind hier nicht festzustellen. Relativ selten (18 Prozent) beziehen sich die befragten Betriebe mit Reduzierungsabsichten auf Gründe, die mit der Gestaltung des Ausbildungsprozesses selbst zu tun haben. Hierzu zählen z. B. zu hohe Anforderungen in der Ausbildungsordnung, Mangel an geeigneten Ausbildern oder eine unzureichende technische Ausstattung. Dabei ist natürlich nicht zu leugnen, daß viele

Betriebe auch mit solchen Problemen zu kämpfen haben⁸, sie sind aber nur in seltenen Fällen ursächlich für Überlegungen zur Einschränkung der Ausbildung. Auch ein Mangel an geeigneten Bewerbern wird nur von relativ wenigen Betrieben (13 Prozent) als Begründung für eine Reduzierung der Ausbildung genannt. Dies stellt z. B. einen wesentlichen Unterschied zur Situation in den alten Bundesländern dar. Hier wird z. B. von 40 Prozent aller Handwerksbetriebe und von 34 Prozent der IHK-Betriebe ein Mangel an Bewerbern als Begründung für einen Rückgang der Ausbildungsaktivitäten genannt.⁹

Zusammenfassend ist festzustellen, daß das Ausbildungsengagement vieler Betriebe in den neuen Bundesländern in einem hohen Maße instabil ist. Es besteht die Gefahr, daß die Ausbildungsbereitschaft vieler Betriebe in den nächsten Jahren zurückgehen wird. Von einer Verankerung des dualen Systems der Berufsbildung in den neuen Ländern kann noch nicht die Rede sein. Absichten, die Ausbildung einzuschränken, gibt es dabei vor allem in größeren Betrieben und im Verarbeitenden Gewerbe. Die Berufsbildung stellt dabei gewissermaßen ein Spiegelbild der insgesamt schlechten Ertrags- und Beschäftigungsperspektiven dieser Betriebe dar. Maßgebend für eine Reduzierung der Ausbildung sind vor allem ökonomische Gründe, die Betriebe könnten ihr bisheriges Ausbildungsengagement durchaus beibehalten, wenn die wirtschaftlichen Rahmendaten günstiger wären. Nur wenige Betriebe fühlen sich grundsätzlich von Ausbildungsaufgaben überfordert, ein Mangel an geeigneten Bewerbern wird von den allermeisten Betrieben ebenfalls nicht als Problem gesehen.

Bedeutung finanzieller Hilfen

Angesichts der erheblichen Unterstützung der betrieblichen Berufsausbildung in den neuen Ländern durch die öffentliche Hand, wollten wir von den befragten Ausbildungs-

betrieben wissen, ob sie auch ohne finanzielle Unterstützung ausbilden würden. Immerhin 30 Prozent aller befragten Betriebe erklären, daß sie ohne finanzielle Unterstützung nicht ausbilden würden. Der von den Betrieben zum Ausdruck gebrachte Bedarf an finanzieller Unterstützung unterscheidet sich dabei in deutlichem Maße zwischen den einzelnen Ausbildungsbereichen. Die Freien Berufe und die dem IHK-Bereich zugehörigen Betriebe sind nach eigener Aussage in geringerem Umfang auf finanzielle Hilfestellungen für die Ausbildung angewiesen als die Handwerksbetriebe (vgl. Übersicht 1).

Offenbar haben sich die Praxen und Betriebe der Freien Berufe, die sich zur Ausbildung entschieden haben, weitgehend auch finanziell konsolidiert, so daß sie die Kosten der Ausbildung in der Mehrheit ohne Probleme tragen können. Vor allem vielen Handwerksbetrieben dürften durch die Ausbildung dagegen große Belastungen auferlegt werden. Wie bereits dargestellt, neigen Handwerksbetriebe zwar weniger stark als IHK-Betriebe dazu, ihr Ausbildungsengagement einzuschränken, dieses Engagement ist aber aufgrund der starken Abhängigkeit von öffentlicher finanzieller Förderung relativ labil. Differenziert man den Bedarf an finanzieller

Unterstützung nach der Betriebsgröße, so wird erhärtet, was sich bei der Betrachtung der Unterschiede nach Kammerzugehörigkeit bereits angedeutet hatte. So melden die kleineren Betriebe einen deutlich höheren Bedarf an finanzieller Unterstützung an als die größeren (vgl. Übersicht 2).

Bei einer Differenzierung nach Branchen zeigt sich, daß insbesondere das Baugewerbe (36 Prozent im Vergleich zu 30 Prozent für alle Betriebe) die Ausbildungsaktivitäten von einer weiteren finanziellen Unterstützung abhängig macht. Dieses Ergebnis ist insofern nicht selbstverständlich, als die Beschäftigungs- und Auftragssituation im Baugewerbe im Vergleich zu anderen Branchen relativ günstig ist. So neigen Betriebe des Baugewerbes, wie ausgeführt wurde, ja auch weniger dazu, ihre Ausbildungsaktivitäten zu reduzieren. Zu beachten ist also, daß eine relativ hohe Stabilität des Ausbildungsengagements häufiger von einer finanziellen Unterstützung durch die öffentliche Hand getragen wird.

Betrachtet man die Betriebe, die im gewerblich-technischen und kaufmännischen Bereich ihre Berufsausbildung beibehalten oder sogar ausweiten, gegenüber solchen Betrieben, die ihre Ausbildung reduzieren wollen,

so ergibt sich hinsichtlich des Bedarfs an finanzieller Unterstützung ein signifikanter Unterschied. Betriebe, die die Ausbildung nicht reduzieren wollen, machen die Durchführung der Ausbildung grundsätzlich weniger von einer finanziellen Unterstützung abhängig (gewerblich-technisch: 28 Prozent, kaufmännisch: 19 Prozent) als solche Betriebe, die die Ausbildung einschränken wollen (gewerblich-technisch: 36 Prozent, kaufmännisch: 28 Prozent). Bei der ersten Gruppe handelt es sich offenbar um Betriebe, die sich längerfristig von der Ausbildung eigener Fachkräfte Vorteile wie kürzere Einarbeitungszeiten und schnelleren Zugriff auf Fachqualifikationen erhoffen.

Maßnahmen zur Förderung der betrieblichen Berufsausbildung

Wie wir gesehen haben, spielt die finanzielle Unterstützung der Ausbildungsbetriebe in den neuen Bundesländern zur Stützung der Ausbildungsaktivitäten eine nicht unerhebliche Rolle. Die Förderung der betrieblichen Berufsausbildung darf aber hierauf nicht reduziert werden, wichtig sind auch Maßnahmen, die auf eine erfolgreiche Durchführung des Ausbildungsprozesses selbst abzielen. So sagen 36 Prozent aller befragten Betriebe, daß sie nicht genügend Unterstützung bei der Vorbereitung der Auszubildenden auf die Zwischen- und Abschlußprüfung erhielten. Häufiger wird dies von den Handwerksbetrieben (41 Prozent) und den freien Berufen (37 Prozent) zum Ausdruck gebracht als von den Ausbildungsbetrieben aus dem Bereich von Industrie und Handel (28 Prozent). Hier dürfte eine Rolle spielen, daß für die Ausbildungsverantwortlichen im Bereich des Handwerks und der Freien Berufe die Aufgabe der Ausbildung häufiger neu und ungewohnt ist als im IHK-Bereich.

Die Betriebe wurden schließlich danach gefragt, welche Maßnahmen insgesamt dazu beitragen könnten, die Ausbildung zu stützen und weiter zu verbessern (vgl. Übersicht 3).

Übersicht 1: Bedarf an finanzieller Hilfe nach Kammerbereich (in Prozent)

Würde der Betrieb ohne finanzielle Unterstützung ausbilden?	IHK	HwK	Freie Berufe
Ja	73	66	81
Nein	27	34	19

Übersicht 2: Finanzielle Hilfe nach Betriebsgrößenklasse (in Prozent)

Würde der Betrieb ohne finanzielle Unterstützung ausbilden?	1—20	21—250	251 und mehr
Ja	64	75	80
Nein	36	25	20

Übersicht 3: **Ausbildungsbetriebe und genannte Maßnahmen nach Kammerbereich** (in Prozent)

Maßnahmen, damit Betriebe mehr ausbilden	IHK	HwK	Freie Berufe
Finanzielle Unterstützung	69	68	61
Kostenloses Lehrmaterial	17	23	24
Schulungen für Ausbilder	16	13	4
Ausbildungsbegleitende Hilfen	16	15	16
Mehr/bessere Ausbildungsberatung	16	19	17
Vom Arbeitsamt finanzierter Förder-/Zusatzunterricht	15	13	18
Ausstattung der Lehrwerkstatt	14	12	10
Mehr/besseres Informationsmaterial	12	14	10
Einrichtung eines betrieblichen Kooperations-/Ausbildungsverbunds	12	5	1
Bessere inhaltliche Abstimmung mit der Berufsschule	12	15	37
Bessere zeitliche Abstimmung mit der Berufsschule	10	19	20
Überbetriebliche ergänzende Unterweisung	9	9	9
Förderunterricht vor Prüfungen	6	10	18
Hilfe bei der sozialen Betreuung von Auszubildenden	6	4	4
Weniger Berufsschulunterricht	5	12	10
Bessere Aufgabenverteilung Betrieb-Berufsschule	4	6	6
Andere Maßnahmen	10	10	10

Nach unseren bisherigen Ausführungen überrascht es nicht, daß die finanzielle Unterstützung von den Betrieben am häufigsten als wichtige Maßnahme genannt wird. Aber auch anderen Hilfen zur Förderung der Berufsausbildung kommt durchaus eine nicht zu unterschätzende Bedeutung zu. Zu nennen sind hier beispielsweise neben Qualifizierungsmaßnahmen für das Ausbildungspersonal eine intensive Beratung während der Ausbildung, ausbildungsbegleitende Hilfen, Förderunterricht aber auch eine engere inhaltliche und zeitliche Abstimmung mit der Berufsschule. Diese Maßnahmen sind dabei in ihrer Gesamtheit wichtig, wobei sie auf unterschiedliche, jeweils spezifische Problemkonstellationen von Betrieben abstellen. Beispielsweise scheint die Zusammenarbeit mit der Berufsschule vor allem in den Freien Berufen ein Problem zu sein. 37 Prozent al-

ler befragten Betriebe wünschen sich hier eine bessere inhaltliche Abstimmung mit der Berufsschule.

Fazit

In einer Situation, in der die Ausbildungssituation in den neuen Bundesländern als gespannt bezeichnet werden muß und zur Versorgung der Jugendlichen mit Ausbildungsplätzen von der öffentlichen Hand auch weiterhin außerbetriebliche Ausbildungsplätze gefördert werden müssen, besteht die Gefahr, daß viele Betriebe in den kommenden Jahren ihre Ausbildungsaktivitäten reduzieren. Dies gilt insbesondere für größere Betriebe in der Industrie, die für die Entwicklung eines leistungsfähigen und qualitativ anspruchsvollen dualen Systems der Be-

rufsausbildung von unverzichtbarer Bedeutung sind. Von einer Verankerung des dualen Systems der Berufsbildung kann in den neuen Ländern noch nicht die Rede sein. Die Berufsbildung stellt hier gewissermaßen ein Spiegelbild der insgesamt schlechten Ertrags- und Beschäftigungsperspektive auch der ausbildenden Betriebe dar. Der weitere Personalabbau in größeren Betrieben muß aus berufsbildungspolitischer Sicht als ausgesprochen problematisch eingeschätzt werden. Hier ist anzumerken, daß auch in den alten Bundesländern Personalabbau stärker in größeren als in kleineren Betrieben zu finden ist. In den alten Bundesländern dürfte dies vor allem Ausdruck der sich in Großbetrieben verstärkt vollziehenden Rationalisierungsaktivitäten sein, in den neuen Bundesländern ist demgegenüber für viele Großbetriebe die wirtschaftliche Basis selbst weggefallen.

Was die Einschränkung des Ausbildungsengagements angeht, so erwägen besonders Großbetriebe des verarbeitenden Gewerbes und hier vor allem solche, die von der Treuhand verwaltet wurden oder noch werden, eine solche Einschränkung. Im Handwerk, den Freien Berufen und im Baugewerbe ist der Rückgang der Ausbildungsbereitschaft deutlich geringer.

Die Hauptgründe für die Einschränkung der Berufsausbildung sind der Reihe nach der fehlende zukünftige Bedarf an Fachkräften, die schlechte Wirtschaftslage, zu hohe Ausbildungskosten, Schwierigkeiten in der Durchführung der Ausbildung und schließlich der Mangel an geeigneten Bewerbern.

30 Prozent der von uns Anfang 1994 befragten Ausbildungsbetriebe erklären, daß sie ohne öffentliche finanzielle Unterstützung, vergleichbar der der vorangegangenen Jahre, nicht ausbilden werden.

Das betriebliche Ausbildungsengagement in den neuen Bundesländern ist in hohem Maße von der Gewährung öffentlicher finanzieller Hilfen abhängig und noch nicht hinreichend tragfähig. Zur Sicherung eines ausreichenden

den Ausbildungsstellenangebotes in den neuen Bundesländern ist deswegen die öffentliche Hand auch weiterhin in starkem Maße gefordert. Neben direkten finanziellen Hilfen müssen dabei auch eine Vielzahl von anderen Maßnahmen ergriffen werden, die den Betrieben die Wahrnehmung von Ausbildungsverantwortung erleichtern. Hier geht es insbesondere um Maßnahmen, die auf eine erfolgreiche Durchführung des Ausbildungsprozesses selbst zielen. Dazu gehören insbesondere Qualifizierungsmaßnahmen für das Ausbildungspersonal, intensive Beratung während der Ausbildung, ausbildungsbegleitende Hilfen, Förderunterricht und eine engere inhaltliche und zeitliche Abstimmung mit den Berufsschulen.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Degen, U. (Hrsg.): *Berufsausbildung im Übergang. Ausbildungsgestaltung in den neuen Bundesländern*. Bundesinstitut für Berufsbildung, Tagungen und Expertengespräche zur Beruflichen Bildung, Heft 18, Berlin und Bonn 1993

² Nach einer ersten Überprüfung scheint die realisierte Stichprobe annähernd den Verhältnissen in der Grundgesamtheit zu entsprechen; eine eingehende Überprüfung der Repräsentativität ist allerdings erst dann möglich, wenn die Bundesanstalt für Arbeit entsprechende Angaben aus der Beschäftigtenstatistik in den neuen Ländern zur Verfügung stellen kann. Dies dürfte voraussichtlich bis zum Herbst 1994 der Fall sein.

³ Vgl. *Berufsberatungsstatistik der Bundesanstalt für Arbeit*

⁴ Vgl. *BMBW: Berufsbildungsbericht 1994 (Entwurf)*, S. 13

⁵ Es wurde bereits darauf hingewiesen, daß die Bundesanstalt für Arbeit erst im Laufe des Jahres die Beschäftigtenstatistik in entsprechender Weise aufbereiten kann.

⁶ Vgl. z. B. Wähse, J.; Dahms, V.; Schäfer, R.: *Beschäftigungsperspektiven von Treuhandunternehmen und Ex-Treuhandfirmen*, Umfrage 10/92, Beiträge zur Arbeitsmarkt- und -berufsforschung 160.3, Nürnberg 1993

⁷ Vgl. Forschungsgruppe SALSS: *Qualifizierung und Personalgewinnung. Befragung von Klein- und Mittelbetrieben*. Endbericht im Auftrage des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft, Bonn, Januar 1994, hier: S. 29

⁸ Vgl. hierzu den Sammelband von Degen, U. (Hrsg.): *Berufsausbildung im Übergang*, a. a. O., sowie Schober, K.; Wolfinger, C.: *Berufsausbildung Jugendlicher in den neuen Ländern*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg, Juli 1993, Veröff. in Vorbereitung

⁹ Vgl. Forschungsgruppe SALSS: *Qualifizierung und Personalgewinnung*, a. a. O.

Individuelle Kosten und Nutzen der beruflichen Weiterbildung

Richard von Bardeleben



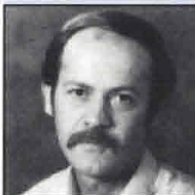
Diplomhandelslehrer, Leiter der Abteilung 1.3 „Berufsbildungsplanung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Ursula Beicht



Mitarbeiterin in der Abteilung 6.1 „Bildungsökonomie“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Jürgen Holzschuh



Mitarbeiter in der Abteilung 6.1 „Bildungsökonomie“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

Seit Beginn der 80er Jahre hat die Zahl der Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung in Deutschland kontinuierlich zugenommen. 1991 bildeten sich 21 Prozent der Deutschen im erwerbsfähigen Alter (19 bis 64 Jahre) beruflich weiter. Die Höhe der Weiterbildungskosten und wer sie in welcher Höhe finanziert, ist weithin unbekannt. Dies gilt insbesondere für die von Privatpersonen aufgewendeten Weiterbildungskosten. Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat nun erstmals diese Kosten und die Frage nach den Nutzenerwartungen der Weiterbildungsteilnehmer untersucht. Ergebnisse dieser Untersuchung werden im vorliegenden Beitrag vorgestellt.¹

Ausgangslage

In den letzten Jahren führten die veränderten Arbeitsanforderungen aufgrund des technologischen Wandels und neuer Formen der Arbeitsorganisation zu einem ständig steigenden Bedarf an beruflicher Weiterbildung und einer zunehmenden Weiterbildungsbeeteiligung. In den neuen Bundesländern spielt die berufliche Weiterbildung eine wichtige Rolle bei der Bewältigung der tiefgreifenden Veränderungen, die mit dem Übergang von der Plan- zur Marktwirtschaft verbunden sind und Qualifizierungsanpassungen weiter Teile der Erwerbsbevölkerung notwendig machen. Die Bedeutung der beruflichen Weiterbil-

dung wird auch in den nächsten Jahren — vor allem unter den Bedingungen des raschen technischen Wandels, des aufgrund der demographischen Entwicklung steigenden Anteils älterer Erwerbspersonen sowie der anhaltend hohen Arbeitslosigkeit — weiter zunehmen. Künftig wird die berufliche Weiterbildung für nahezu alle Menschen im erwerbsfähigen Alter einen hohen Stellenwert einnehmen. Die Weiterbildung wird damit — neben der Ausbildung — zu einem wesentlichen Bereich, der u. a. auch unter Kosten Gesichtspunkten zu beurteilen ist.

Eine aktuelle Gesamtübersicht über die Höhe der Weiterbildungskosten aller Kostenträger gibt es nicht. Am besten sind die Ausgaben der Bundesanstalt für Arbeit für die berufliche Fortbildung und Umschulung zu überblicken, die jährlich in detaillierter Form dokumentiert werden. Die Weiterbildungsausgaben des Staates sind zwar als Plangrößen jeweils in den Haushaltsplänen der Gebietskörperschaften ausgewiesen, wurden bisher aber nicht systematisch zusammengetragen und sind daher als Gesamtgröße unbekannt. Keine Informationen gibt es bislang darüber, welche Kosten die unterschiedlichen staatlichen Institutionen für die Weiterbildung der eigenen Bediensteten aufwenden. Über die Weiterbildungskosten der Privatwirtschaft lagen bis vor kurzem nur Angaben für das Jahr 1987 vor, die das Institut der deutschen Wirtschaft in einer Repräsentativuntersuchung für die Wirtschaftsbe- reiche Industrie und Handel sowie Handwerk ermittelt hatte²; das Institut der deutschen Wirtschaft hat nun für 1992 die betrieblichen Weiterbildungskosten erneut erhoben. Die von den Privatpersonen getragenen Kosten der beruflichen Weiterbildung, über die bisher lediglich grobe Schätzungen vorlagen, wurden nun erstmals vom Bundesinstitut für Berufsbildung einer repräsentativen Erhebung erfaßt.

Für das individuelle Weiterbildungsverhalten sind nicht nur die Kosten von wesentlicher

Bedeutung, sondern wahrscheinlich in noch viel stärkerem Maße der Nutzen, den sich der einzelne von der Weiterbildungsmaßnahme verspricht. Wenn Privatpersonen die finanziellen Mittel für die Weiterbildungsteilnahme ganz oder teilweise selbst aufbringen müssen, sind sie dazu nur bei einer entsprechend hohen Nutzenerwartung bereit. Bei der Weiterbildungsentscheidung besteht allerdings das Problem, daß die Kosten der Maßnahme in der Regel sofort anfallen und zu einer unmittelbaren finanziellen Belastung führen, während der Nutzen zunächst ungewiß ist und, wenn überhaupt, erst nach und nach realisiert werden kann. In die Untersuchung wurden daher die Nutzenvorstellungen und Überlegungen zum Kosten-Nutzen-Verhältnis der Teilnehmer an beruflicher Weiterbildung einbezogen, da hierüber ebenfalls noch keine empirischen Erkenntnisse auf repräsentativer Basis vorlagen.

Durchführung der Erhebung

Zum Jahresende 1992 wurden 1 607 repräsentativ ausgewählte Weiterbildungsteilnehmer befragt, und zwar je rund 800 in West- und Ostdeutschland. Die Erhebung wurde von EMNID im Auftrag des Bundesinstituts durchgeführt. Wegen der zum Befragungszeitpunkt bestehenden großen Unterschiede hinsichtlich der beruflichen Weiterbildung in den alten und neuen Ländern erschien eine entsprechend getrennte Untersuchung notwendig. Einbezogen wurden deutsche Erwerbspersonen im Alter von 19 bis 64 Jahren, die im Zeitraum vom 1. 10. 1991 bis 30. 9. 1992³ an mindestens **einer** beruflichen Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen hatten.

Der Untersuchung wurde ein relativ weit gefaßter Weiterbildungsbegriff zugrunde gelegt. Neben streng formalisierter Weiterbildung, wie Kurse oder Lehrgänge in einer Weiterbildungseinrichtung oder im Betrieb, wurden auch weniger formalisierte Arten berücksichtigt. Zu diesen sogenannten „wei-

chen“ Formen beruflicher Weiterbildung zählen organisierte Einarbeitungsmaßnahmen am betrieblichen Arbeitsplatz, betriebliche Fördermaßnahmen der beruflichen Qualifikation am Arbeitsplatz (in Qualitäts- bzw. Werkstattzirkeln, Lernstatt), Fernunterricht, Fernstudium, Fernseh- oder Hörfunkkurs, selbstorganisiertes Lernen (z. B. mittels Lehrbüchern, computergestützten Lernprogrammen), Besuch von Fachvorträgen, Kongressen, Fachmessen u. ä., um sich beruflich weiterzubilden.

Die Erhebung wurde in Form von mündlichen Befragungen anhand eines standardisierten Fragebogens durchgeführt. Die Daten zur Berechnung der Weiterbildungskosten wurden in differenzierter Form für jede einzelne Maßnahme erfragt, weil Weiterbildungsteilnehmer im Verlauf eines Jahres häufig mehrere Maßnahmen besuchen.

Individuelle Weiterbildungskosten

Direkte und indirekte Kostenarten

Bei der Ermittlung der individuellen Weiterbildungskosten wurde von dem bildungsökonomischen Kostenbegriff ausgegangen, der neben den unmittelbaren Ausgaben, d. h. den direkten Kosten für die Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme auch den entgangenen Nutzen einer alternativen Tätigkeit (Opportunitätskosten) als indirekte Kosten umfaßt.⁴ Die direkten Kosten umfassen die vom Teilnehmer gezahlten Lehrgangsgebühren, die Kosten für Lernmittel, Fahrten zur Weiterbildungsstätte, auswärtige Unterkunft, auswärtige Mahlzeiten, Kinderbetreuung sowie alle sonstigen Ausgaben, die unmittelbar durch die Weiterbildungsteilnahme verursacht werden.

Im Gegensatz zu den direkten Kosten führen die indirekten Kosten nicht zu tatsächlichen

Ausgaben der Weiterbildungsteilnehmer. Sie stellen vielmehr den bewerteten Nutzen einer Tätigkeit dar, die der Teilnehmer alternativ in der auf die Weiterbildung verwendeten Zeit ausüben könnte. Zwei Arten von indirekten Kosten sind dabei grundsätzlich zu unterscheiden: Zum einen das entgangene Einkommen einer alternativen Erwerbstätigkeit⁵, zum anderen der monetär bewertbare Verlust an Freizeit.⁶

Betriebliche und private Weiterbildung

Welche der aufgeführten Kostenarten im Einzelfall auftreten, hängt insbesondere davon ab, ob betriebliche oder private Weiterbildung vorliegt. Bei der betrieblichen Weiterbildung handelt es sich um Maßnahmen, an denen jemand auf Veranlassung des Betriebs teilnimmt, in dem er beschäftigt ist, und für die der Betrieb auch die unmittelbaren Teilnahmekosten trägt. Dem Teilnehmer selbst entstehen meist keine oder nur geringe Kosten; in Betracht kommen lediglich zusätzliche Kinderbetreuungskosten, wenn der Lehrgang außerhalb der Arbeitszeit stattfindet, sowie Ausgaben z. B. für die Anschaffung von Fachliteratur oder speziellen Lernmitteln, die der Betrieb nicht zur Verfügung stellt. Darüber hinaus ist mit der betrieblichen Weiterbildung häufiger ein Freizeitverlust verbunden, dessen Kosten jedoch nicht berechnet wurden.

Private Weiterbildung findet demgegenüber in der Regel auf eigene Initiative und zunächst auf eigene Kosten in der Freizeit statt. Dabei können alle oben genannten direkten und indirekten Kostenarten vorkommen. In vielen Fällen müssen die Teilnehmer jedoch die Kosten letztlich nicht selbst vollständig tragen, da Refinanzierungsmöglichkeiten bestehen. Bei der Refinanzierung von direkten Kostenbestandteilen ist die Förderung nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG) am bedeutsamsten; daneben gibt es Kostenerstattungen durch den Arbeitgeber oder durch

verschiedene sonstige Stellen (z. B. den Berufsförderungsdienst der Bundeswehr).⁷ Refinanzierungsmöglichkeiten von indirekten Kosten sind nur in geringem Umfang vorhanden: Von Arbeitslosigkeit bedrohte Erwerbstätige, die für eine Vollzeitmaßnahme ihre Berufstätigkeit aufgegeben haben, können vom Arbeitsamt Unterhaltsgeld als Zuschuß erhalten und so ihren Einkommensverzicht zumindest zum Teil kompensieren. Eine „Refinanzierung“ von in die Weiterbildung investierter Freizeit erfolgt manchmal in Form einer entsprechenden Arbeitsfreistellung durch den Arbeitgeber. Einen Überblick über die möglichen Kosten- und Refinanzierungsarten der betrieblichen und privaten Weiterbildung gibt Abbildung 1.

Kosten und Refinanzierung der betrieblichen Weiterbildung

Wie aus Abbildung 2 hervorgeht, betrugen die nach diesem Kostenmodell ermittelten individuellen Weiterbildungskosten im Jahr 1992 — vor Inanspruchnahme von Erstattungs-möglichkeiten — durchschnittlich 1 427 DM pro Teilnehmer in den alten Ländern und 1 928 DM in den neuen Ländern. Nach der Refinanzierung verblieben in Westdeutschland Kosten in Höhe von 1 053 DM und in Ostdeutschland von 848 DM. Die höheren Weiterbildungskosten in den neuen Ländern und die nach der Refinanzierung niedrigeren Kosten sind vor allem darauf zurückzuführen, daß dort die Weiterbildungsteilnehmer häufiger längere und entsprechend teurere Maßnahmen, vielfach Vollzeitmaßnahmen, besuchten, und in größerem Umfang Förderungsmöglichkeiten nach dem AFG in Anspruch nehmen konnten.

Nur ein sehr geringer Teil der von den Teilnehmern selbst zu tragenden Weiterbildungskosten entfiel 1992 auf die betriebliche Weiterbildung (vgl. Abbildung 2): in Westdeutschland betrug der Anteil im Durchschnitt lediglich 5,2 Prozent und in Ost-

deutschland 8,7 Prozent. Bedenkt man jedoch, daß in der Regel die Betriebe als die alleinigen Träger der Kosten betrieblicher Weiterbildung angesehen werden, so erscheinen die von den Teilnehmern übernommenen Kosten von durchschnittlich 55 DM im Westen und 74 DM im Osten nicht zu vernachlässigen. Dabei ist auch zu berücksichtigen, daß von allen Weiterbildungsteilnehmern in den alten Ländern 59 Prozent nur betriebliche Weiterbildung, 33 Prozent nur private Weiterbildung und acht Prozent sowohl betriebliche als auch private Weiterbildung besucht haben. In den neuen Ländern haben 44 Prozent nur betriebliche, 45 Prozent nur private und elf Prozent betriebliche und private Weiterbildung aufgesucht.

Kosten und Refinanzierung der privaten Weiterbildung

Die Kosten der privaten Weiterbildung lagen 1992 vor der Realisierung von Refinanzierungsmöglichkeiten in den alten Ländern bei durchschnittlich 1 372 DM pro Teilnehmer und in den neuen Ländern bei 1 854 DM. In Abbildung 3 ist dargestellt, wie sich diese Kosten im einzelnen zusammensetzen. In Westdeutschland entfielen 62 Prozent auf die direkten, unmittelbar ausgabewirksamen Kosten und 38 Prozent auf den wegen der Weiterbildungsteilnahme in Kauf genommenen Nettoeinkommensverzicht. In Ostdeutschland machten die direkten Kosten 73 Prozent aus, während der Nettoeinkommensverzicht nur 27 Prozent betrug.

Bei den direkten Kosten der privaten Weiterbildung fielen sowohl in den alten als auch in den neuen Ländern die Teilnehmergebühren am stärksten ins Gewicht, gefolgt von den Kosten für Fahrten zur Weiterbildungseinrichtung und für Lernmittel. In Ostdeutschland spielten darüber hinaus noch die zusätzlichen Kosten für auswärtige Mahlzeiten eine Rolle.

Bei den indirekten Kosten der privaten Weiterbildung war die Einkommenseinbuße we-

Abbildung 1: Übersicht über die individuellen Kosten- und Refinanzierungsarten der beruflichen Weiterbildung

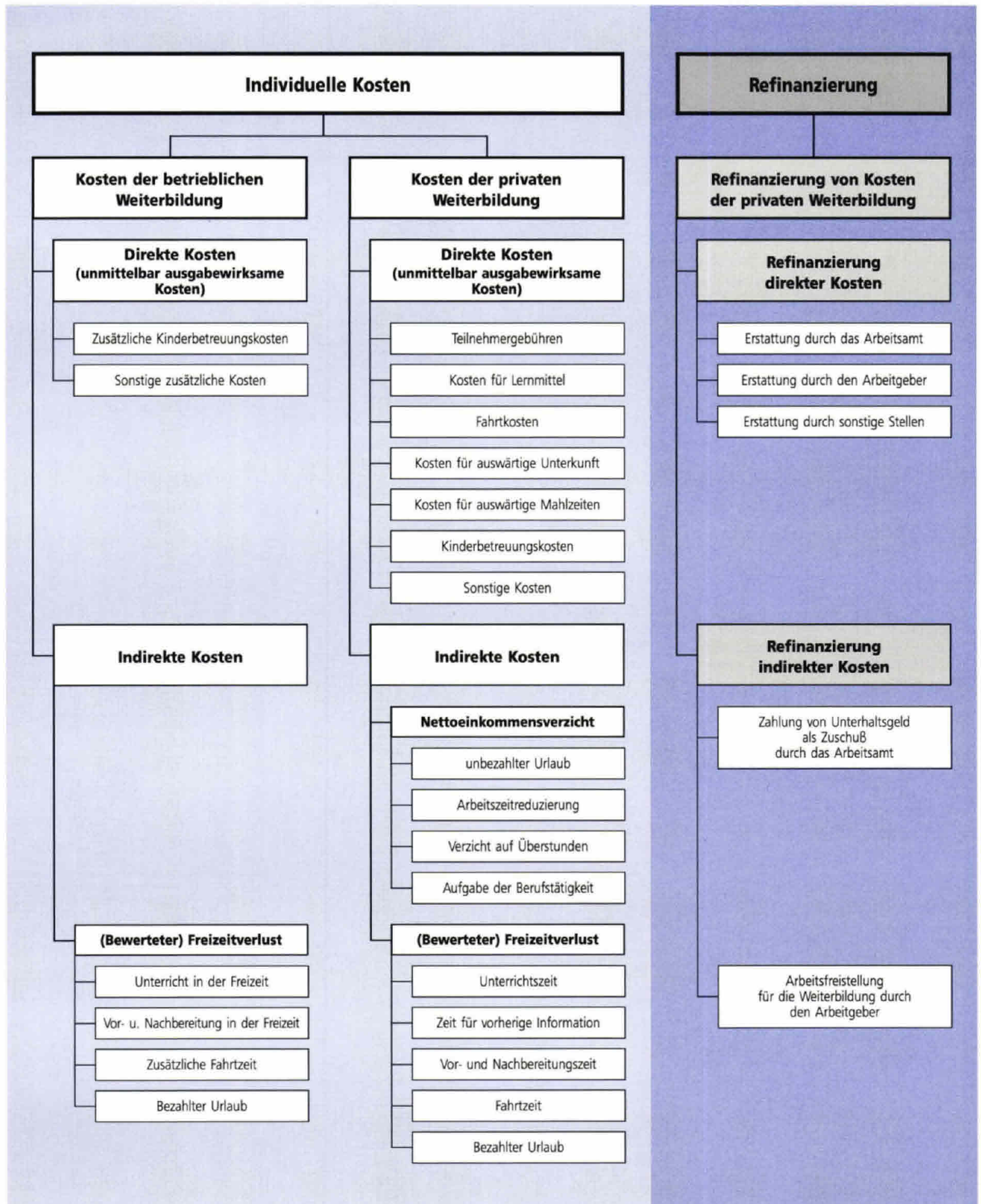
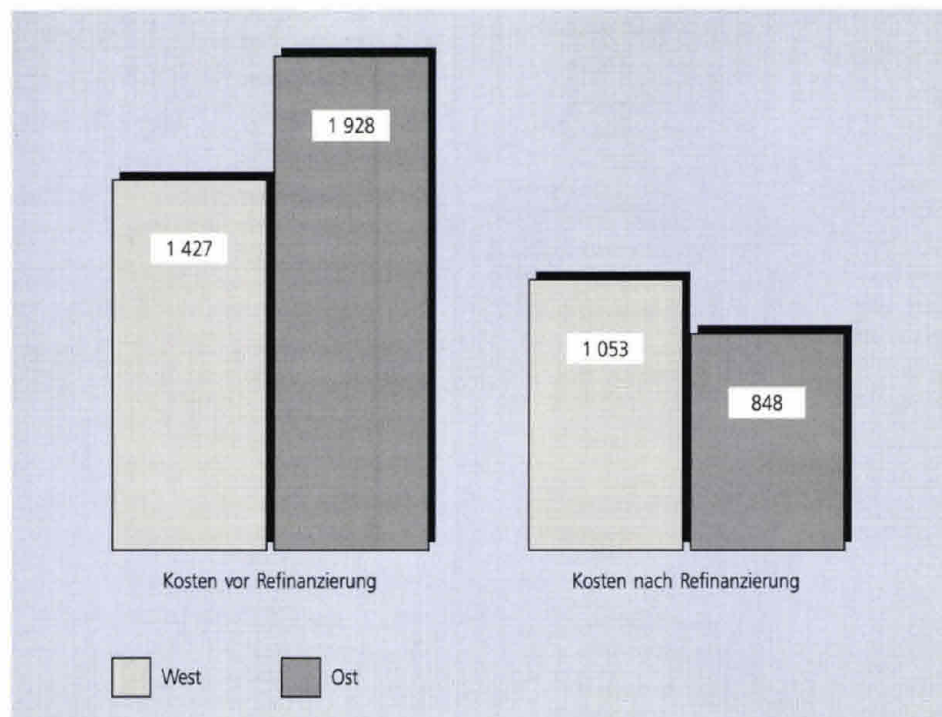


Abbildung 2: **Individuelle Weiterbildungskosten insgesamt vor und nach Refinanzierung in den alten und neuen Bundesländern** — Durchschnittliche Kosten pro Teilnehmer und Jahr in DM —



gen der Aufgabe der Berufstätigkeit die mit Abstand wichtigste Kostenart; sie erreichte im Westen durchschnittlich 387 DM und im Osten 382 DM. Daneben war noch der Einkommensverlust wegen Reduzierung der Arbeitszeit von Bedeutung, er betrug durchschnittlich 106 DM in den alten und 119 DM in den neuen Ländern. Der Verzicht auf Überstunden schlug im Westen mit durchschnittlich 32 DM und im Osten mit lediglich 3 DM zu Buche. Der Einkommensverzicht wegen Inanspruchnahme von unbezahltem Urlaub lag im Westen bei durchschnittlich 2 DM und im Osten bei unter 1 DM.

Von den Kosten der privaten Weiterbildung konnten die Teilnehmer in den alten Ländern 1992 im Durchschnitt 375 DM — dies entspricht 27 Prozent — refinanzieren, 997 DM mußten selbst getragen werden. In den neuen Ländern war der Refinanzierungsanteil mit 58 Prozent deutlich größer, nach Abzug der Erstattungen von durchschnittlich 1 080 DM verblieben hier noch Kosten in Höhe von 773 DM. Die erheblichen Unterschiede sind ins-

besondere darauf zurückzuführen, daß die nach AFG geförderte Weiterbildung im Osten — wegen der wirtschaftlichen Umstrukturierungen, die in großem Umfang Anpassungsqualifizierung und Umschulung notwendig machte — eine wesentlich bedeutendere Rolle spielte als im Westen. Auf die Förderung nach AFG entfielen in Westdeutschland 88 Prozent der gesamten Refinanzierung, in Ostdeutschland sogar 98 Prozent. Erstattungen durch den Arbeitgeber machten demgegenüber lediglich vier Prozent in den alten und ein Prozent in den neuen Ländern aus. Sonstige Stellen waren im Westen zu acht und im Osten zu einem Prozent an der Refinanzierung beteiligt.

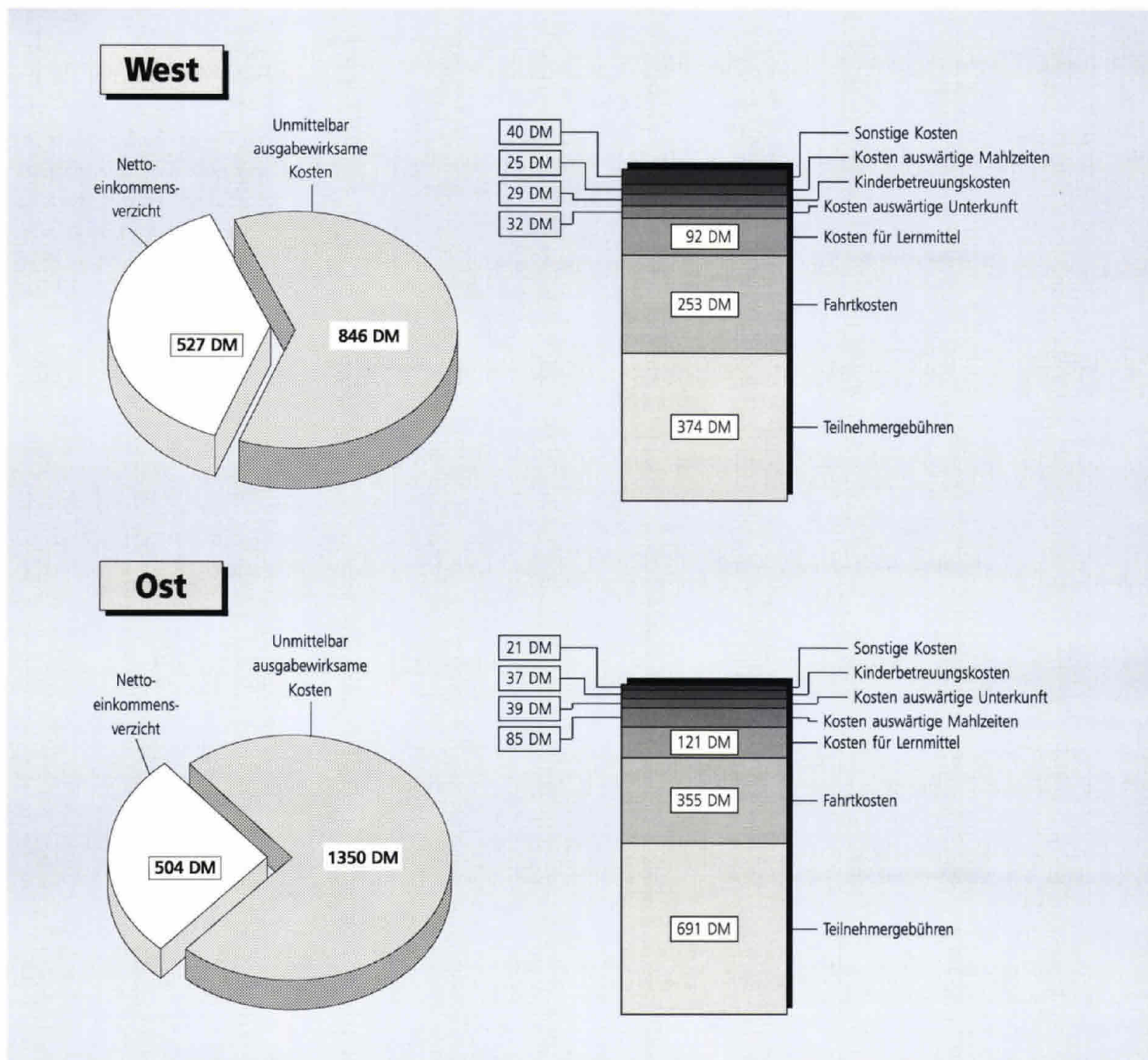
Kostenverteilungen

Bei allen bisher genannten individuellen Weiterbildungskosten handelte es sich jeweils um Durchschnittswerte, von denen die Kosten der einzelnen Teilnehmer mehr oder weniger stark abweichen. Die Spannweite

der Kosten ist insgesamt gesehen extrem groß. Das verwundert nicht, wenn man die sehr unterschiedlichen Formen beruflicher Weiterbildung bedenkt, die beispielsweise vom zweistündigen Besuch eines Fachvortrags bis hin zur ganzjährigen Vollzeitmaßnahme reichen können. Wird die Verteilung der Teilnehmer nach Höhe der selbstfinanzierten Weiterbildungskosten (betriebliche und private Weiterbildung) betrachtet, so ist festzustellen, daß 55 Prozent der Weiterbildungsteilnehmer im Westen und 42 Prozent im Osten überhaupt keine Kosten zu tragen hatten. Zum größten Teil traf dies auf Personen zu, die nur an betrieblicher Weiterbildung teilgenommen haben. Der höhere Anteil an Weiterbildungsteilnehmern ohne Kosten in Westdeutschland ist somit auf den dort ebenfalls höheren Anteil an Personen mit ausschließlich betrieblicher Weiterbildung zurückzuführen. Aber auch bei der privaten Weiterbildung hatten die Teilnehmer durchaus nicht in allen Fällen selbst Kosten zu übernehmen.

Vergleichsweise niedrige Kosten von unter 250 DM hatten 14 Prozent der Weiterbildungsteilnehmer im Westen und 20 Prozent im Osten. Kosten zwischen 250 und 999 DM mußten in den alten Ländern 13 Prozent und in den neuen Ländern 20 Prozent der Teilnehmer aufbringen. Zwischen 1 000 DM und 4 999 DM bewegten sich die Kosten für elf Prozent (Westen) bzw. 14 Prozent (Osten). Sehr hohe Kosten von 5 000 DM und mehr waren in Westdeutschland für sechs Prozent der Teilnehmer zu verzeichnen, drei Prozent investierten sogar 10 000 DM und mehr in die Weiterbildung. Auch in Ostdeutschland gab es Weiterbildungsteilnehmer mit entsprechend hohen Kosten: vier Prozent erreichten einen Betrag von 5 000 DM und mehr, ein Prozent sogar 10 000 DM und darüber. Kosten in dieser Größenordnung traten bei aufstiegsbezogenen Weiterbildungsmaßnahmen (z. B. Meistervorbereitungslehrgänge) auf, insbesondere wenn die Berufstätigkeit vorübergehend eingeschränkt oder sogar aufgegeben wurde.

Abbildung 3: **Kostenstruktur der privaten Weiterbildung vor Refinanzierung in den alten und neuen Bundesländern**
 — Durchschnittliche Kosten pro Teilnehmer und Jahr —



Hochrechnung der Weiterbildungskosten

Auf der Grundlage der durchschnittlichen Weiterbildungskosten nach Refinanzierung lassen sich die von den Privatpersonen im Untersuchungszeitraum getragenen Gesamtkosten für berufliche Weiterbildung berechnen: Geht man von den im Rahmen des Be-

richtssystems Weiterbildung 1991⁸ ermittelten Teilnehmerquoten und der daraus abgeleiteten Gesamtzahl an beruflichen Weiterbildungsteilnehmern (7,3 Mio. in den alten Ländern und 2,5 Mio. in den neuen Ländern) aus, so ergibt sich für die individuellen Weiterbildungskosten ein Gesamtbetrag von 7,7 Milliarden DM für Westdeutschland und 2,1 Milliarden DM für Ostdeutschland, also

9,8 Milliarden DM für Deutschland insgesamt. Hierbei handelt es sich nur um eine Untergrenze, da die Erhebung des Berichtssystems und die vorliegende Kostenerhebung hinsichtlich des Untersuchungszeitraums (Differenz von einem Jahr) und der Abgrenzung des Weiterbildungsbegriffs voneinander abweichen. Im Berichtssystem wurden bei der Ermittlung der Teilnehmerquoten nur

streng formalisierte Arten beruflicher Weiterbildung berücksichtigt; die Quoten wären wahrscheinlich höher gewesen, wenn man — wie in der vorliegenden Untersuchung — auch die „weichen“ Formen der Weiterbildung einbezogen hätte.⁹

Individueller Nutzen der Weiterbildung

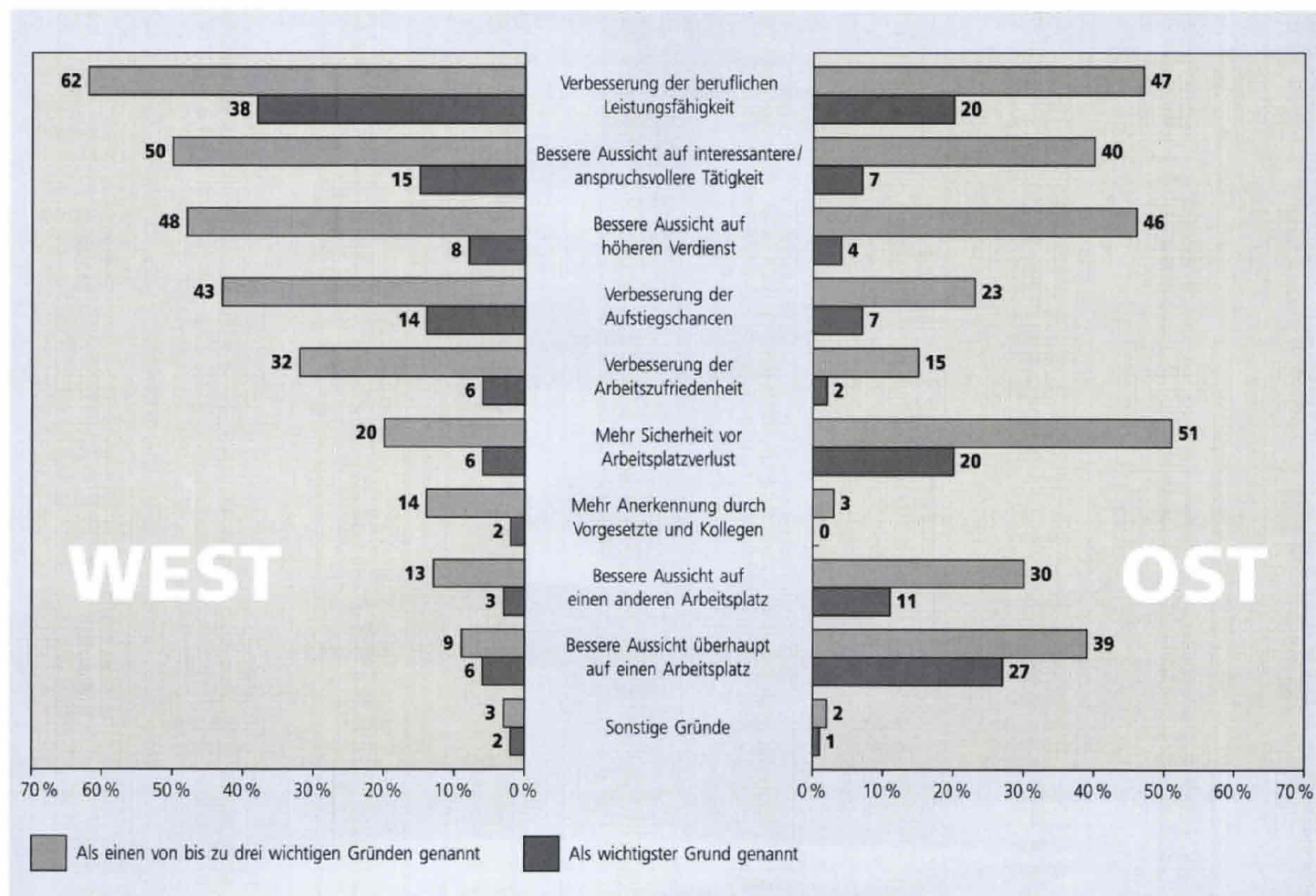
Zahlreiche Personen sind bereit, hohe Kosten und viel Zeit in ihre berufliche Weiterbildung zu investieren. Ein solcher Aufwand wird in Kauf genommen, wenn sich der einzelne einen adäquaten persönlichen Nutzen von der Weiterbildungsteilnahme verspricht. Die Nutzenerwartungen richten sich dabei

häufig nicht oder nicht nur auf einen monetären Vorteil, z. B. einen höheren Verdienst, der durch die Weiterbildung erreicht werden soll. Vielmehr kommen — abhängig von der beruflichen Situation der Teilnehmer und ihren persönlichen Interessen und Schwerpunktsetzungen — auch vielfältige andere Gründe für die Weiterbildungsteilnahme in Betracht.

Die Teilnehmer wurden u. a. nach den Gründen für ihre Weiterbildung gefragt. Aus der Vorgabe von neun Weiterbildungsmotiven konnten sie bis zu drei Gründe auswählen, die für ihre Entscheidung maßgebend waren. Bei den Antworten wurde nach wichtigstem, zweit- und dritt wichtigstem Grund unterschieden (vgl. Abbildung 4).

Danach stand im Jahr 1992 in Westdeutschland die „Verbesserung der beruflichen Leistungsfähigkeit“ an der Spitze der Weiterbildungsabsichten, 62 Prozent der Teilnehmer gaben dies als eines von bis zu drei wichtigen Motiven an. Eine große Rolle spielte auch die von 50 Prozent der Teilnehmer genannte „bessere Aussicht auf eine interessantere oder anspruchsvollere Tätigkeit“, gefolgt von der „besseren Aussicht auf einen höheren Verdienst“ mit Nennungen von 48 Prozent der Teilnehmer. Betrachtet man die Verteilung der für am wichtigsten gehaltenen Weiterbildungsziele, so zeigt sich eine etwas abweichende Rangfolge; die „Verbesserung der Aufstiegschancen“ erhielt hier, neben den bereits erwähnten Gründen, noch besonderes Gewicht.

Abbildung 4: **Gründe für die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung in den alten und neuen Bundesländern**
— Anzahl der Nennungen in Prozent —



Wie im Westen waren auch im Osten die „Verbesserung der beruflichen Leistungsfähigkeit“ und die „bessere Aussicht auf einen höheren Verdienst“ sehr oft wichtige Weiterbildungsgründe, sie wurden von 47 Prozent bzw. 46 Prozent der Teilnehmer angegeben. Am häufigsten wurde in Ostdeutschland jedoch das Weiterbildungsziel „mehr Sicherheit vor Arbeitsplatzverlust“ genannt, und zwar von 51 Prozent der Teilnehmer; für 20 Prozent der Teilnehmer stellte dies sogar den wichtigsten Grund dar. Den größten Anteil bei den wichtigsten Weiterbildungsgründen nahm die „bessere Aussicht, überhaupt einen Arbeitsplatz zu finden“ ein, für 27 Prozent der Teilnehmer war dies das Hauptmotiv der Teilnahme.

Im Osten ist das Weiterbildungsverhalten der Erwerbstätigen im Jahr 1992 sehr viel stärker als im Westen von Arbeitsplatzsorgen geprägt. Die Unterschiede erklären sich aus der stark voneinander abweichenden Teilnehmerstruktur: Im Westen waren von den Weiterbildungsteilnehmern zum Erhebungszeitpunkt 84 Prozent erwerbstätig, sechs Prozent in Vollzeitweiterbildung, fünf Prozent arbeitslos und fünf Prozent nicht erwerbstätig; demgegenüber gab es im Osten unter den Teilnehmern lediglich 51 Prozent erwerbstätige Personen, während 27 Prozent in Vollzeitweiterbildung, 18 Prozent arbeitslos und zwei Prozent nicht erwerbstätig waren.

Für den einzelnen Teilnehmer hängt die Beurteilung des Nutzens davon ab, inwieweit seine in die Weiterbildung gesetzten Erwartungen auch erfüllt werden. In Westdeutschland gaben 36 Prozent der Teilnehmer an, daß sie die Weiterbildungsziele voll erreicht haben; 51 Prozent hielten ihre Ziele für teilweise, acht für kaum und vier Prozent für überhaupt nicht realisiert. In Ostdeutschland fiel die Beurteilung nicht ganz so positiv aus: 23 Prozent meinten ihre Ziele voll erreicht zu haben, 51 teilweise, elf kaum und 15 Prozent überhaupt nicht. Bei diesen Ergebnissen

ist zu berücksichtigen, daß es sich um die rein subjektive Einschätzung des Weiterbildungserfolgs handelt, d. h. sie geben nicht unbedingt Aufschluß darüber, ob die Ziele auch tatsächlich verwirklicht werden konnten oder nicht.

Verbesserung der beruflichen Leistungsfähigkeit — wichtigstes Weiterbildungsziel

Je nachdem, welche Zielvorstellungen die Teilnehmer ursprünglich hatten, wurden die mit der Weiterbildung verbundenen Erwartungen mehr oder weniger häufig erfüllt. In den alten Ländern sagten 92 Prozent der Teilnehmer, die als wichtigstes Weiterbildungsziel die „Verbesserung der beruflichen Leistungsfähigkeit“ genannt hatten, daß sie dieses auch ganz oder teilweise erreicht hätten. Ebenfalls sehr hoch lag hier die entsprechende „Erfolgsquote“ bei den Weiterbildungsabsichten „Verbesserung der Aufstiegschancen“ mit 90 Prozent, „bessere Aussicht auf eine interessantere oder anspruchsvollere Tätigkeit“ mit 89 Prozent und „bessere Aussicht auf einen höheren Verdienst“ mit 87 Prozent. Dagegen sahen im Westen von den Teilnehmern, die sich eine „bessere Aussicht überhaupt auf einen Arbeitsplatz“ versprochen hatten, nur 73 Prozent dieses auch als — zumindest teilweise — realisiert an. In Ostdeutschland wurde bei diesem Weiterbildungsziel erwartungsgemäß noch seltener ein Erfolg vermeldet, und zwar von nur 65 Prozent der Teilnehmer. Demgegenüber hielten die Teilnehmer mit der Weiterbildungsabsicht „mehr Sicherheit vor Arbeitsplatzverlust“ diese sehr häufig für ganz oder teilweise erreicht, immerhin 85 Prozent äußerten diese Auffassung. Die Teilnehmer, die „eine Verbesserung der beruflichen Leistungsfähigkeit“ anstrebten, sahen in den neuen Ländern — mit einem Anteil von 88 Prozent — am häufigsten einen Erfolg.

Für die Beurteilung des persönlichen Nutzens spielt darüber hinaus eine wichtige Rolle, ob der mit der Weiterbildungsteilnahme verbundene Aufwand an Geld und Zeit auch in einer angemessenen Relation zu den erzielten Vorteilen steht. In Westdeutschland schätzten 17 Prozent der Teilnehmer den Nutzen der Weiterbildung im Verhältnis zum Aufwand als sehr hoch ein; 43 Prozent bewerteten den Nutzen als hoch, 30 Prozent als mittel, sieben Prozent als niedrig und drei Prozent stellten überhaupt keinen Nutzen fest. Ein etwas ungünstigeres Ergebnis ist für Ostdeutschland zu verzeichnen: Hier beurteilten elf Prozent den Nutzen als sehr hoch, 37 Prozent als hoch, 38 Prozent als mittel, sieben Prozent als niedrig im Vergleich zum Aufwand und sechs Prozent sahen keinerlei Nutzen.

Bedeutung des Nutzen-Kosten-Kalküls

Aufgrund dieser Untersuchungsergebnisse kann angenommen werden, daß vor allem Kosten-Nutzen-Überlegungen das individuelle Weiterbildungsverhalten entscheidend beeinflussen. Der Trend zur rationalen Weiterbildungsentscheidung ist ungebrochen, d. h., der Geld- bzw. Gebrauchswert einer beruflichen Weiterbildungsmaßnahme wird heute mehr denn je ins Kalkül gezogen. Fast alle Weiterbildungsentscheidungen werden deshalb auf einer Kosten-Nutzen-Basis getroffen. Die Bereitschaft der Privatpersonen, eigene finanzielle Mittel in die berufliche Weiterbildung zu investieren, hängt daher in hohem Maße von den individuellen Nutzen-erwartungen ab. Gelingt es, den Nutzen, der sich in der Regel erst nach und nach einstellt, für die potentiellen Weiterbildungsteilnehmer sichtbar oder berechenbar zu machen, dann sind viele Erwerbspersonen bereit, die Kosten ihrer beruflichen Weiterbildung bzw. Teile davon selbst zu tragen. Dies bedeutet insbesondere für Betriebe, daß die Mitarbeiter um so eher einen Teil ihrer Freizeit für

betriebliche Weiterbildung einsetzen, je besser ihnen der individuelle Nutzen einer bestimmten Weiterbildungsmaßnahme aufgezeigt wird. Vor diesem Hintergrund müssen sich Betriebe fragen, ob sie mit ihren betrieblichen Weiterbildungsangeboten den über das engere Betriebsinteresse hinausgehenden individuellen Wünschen und Erwartungen ihrer Mitarbeiter genügend Rechnung tragen.

Außerdem machen die Untersuchungsergebnisse deutlich: Eine weitere Zunahme der beruflichen Weiterbildung könnte erzielt werden, wenn die Kosten einzelner Weiterbildungsmaßnahmen verstärkt von Dritten (z. B. Betrieben, Bundesanstalt für Arbeit, Staat) getragen werden, zumal potentielle Weiterbildungsteilnehmer sehr stark auf das persönliche Preis-Leistungs-Verhältnis achten. Sie reagieren sofort mit einer Reduzierung ihrer Weiterbildungsnachfrage, wenn dieses Verhältnis z. B. durch Verringerung der Refinanzierungsmöglichkeiten verschlechtert wird. Eine geringere Refinanzierung kann aber auch bewirken, daß die Teilnehmer ihre Qualitätsansprüche gegenüber den Weiterbildungsmaßnahmen erhöhen, da sie verstärkt selbst mitzahlen müssen. Hierbei besteht jedoch die Gefahr, daß berufliche Weiterbildung wieder nur für die Bezahlbar wird, die es sich leisten können.

Außerdem könnte eine Intensivierung der beruflichen Weiterbildung erreicht werden, wenn der Nutzen der Weiterbildung verbessert wird. Viele Teilnehmer sind dann auch eher bereit, ihre Weiterbildung in größerem Umfang selbst zu finanzieren. Erfolgversprechend ist in diesem Zusammenhang vor allem, wenn die Weiterbildungsträger (auch Betriebe) ein „kundenorientiertes“ Weiterbildungsangebot unterbreiten und ernsthaft dazu beitragen, den Geld- bzw. Gebrauchswert der beruflichen Weiterbildung zu erhöhen. Dies gelingt vor allem dann, wenn das Angebot der Weiterbildung dem individuellen Bedarf entspricht sowie adressaten-

und anwendungsgerecht durchgeführt wird und so die mit der Weiterbildung verbundenen Nutzenerwartungen auch erfüllt werden können.

Anmerkungen:

¹ An der Untersuchung waren neben den Verfassern des vorliegenden Beitrags auch H. Herget und E. M. Krekel beteiligt. Weitere Untersuchungsergebnisse werden von ihnen in dem Beitrag „Sozioökonomische Aspekte zu Kosten und Nutzen beruflicher Weiterbildung“ in einem nächsten Heft der BWP vorgestellt.

² Vgl. Weiß, R.: Die 26-Mrd.-Investition — Kosten und Strukturen betrieblicher Weiterbildung. Institut der deutschen Wirtschaft, Göbel, U.; Schlaffke, W. (Hrsg.), Köln 1990.

³ Im folgenden wird aus Vereinfachungsgründen jeweils von den Weiterbildungskosten im Jahr 1992 gesprochen.

⁴ Das in dieser Untersuchung angewandte Kostenmodell wurde auf der Grundlage der von Bergner durchgeführten Pilotstudie zu den individuellen Weiterbildungskosten entwickelt. Vgl.: Bergner, S.: Individuelle Kosten der Weiterbildung. Informationen zum beruflichen Fernunterricht, Heft 15, Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Berlin und Bonn 1985.

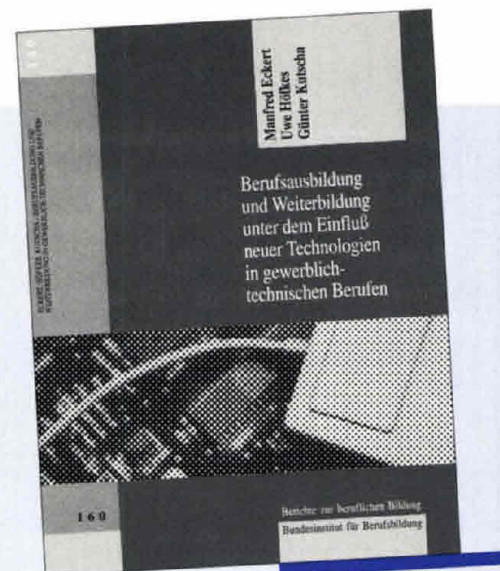
⁵ Ein solcher Einkommensverlust liegt vor, wenn ein erwerbstätiger Teilnehmer wegen der Weiterbildung unbezahlten Urlaub nimmt, seine Arbeitszeit bei entsprechender Einkommensreduzierung vermindert, auf bezahlte Überstunden verzichtet oder seine Erwerbstätigkeit vorübergehend ganz aufgibt.

⁶ In der vorliegenden Untersuchung wurde jedoch darauf verzichtet, den Freizeitverlust in eine monetäre Größe umzurechnen, da die Bestimmung eines Bewertungsfaktors sehr problematisch ist.

⁷ Außerdem können Kosten für berufliche Weiterbildungsmaßnahmen im erlernten oder ausgeübten Beruf auch steuerlich als Werbungskosten bzw. Sonderausgaben abgesetzt werden. Es war jedoch nicht möglich, die Höhe der hierauf entfallenden Steuerrückstattung zu erfassen, da diese im Einkommensteuerbescheid nicht getrennt ausgewiesen wird und die Weiterbildungsteilnehmer zudem auch zum Befragungszeitpunkt in den meisten Fällen noch keine Steuererklärung für die untersuchten Maßnahmen erhalten haben konnten.

⁸ Vgl.: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung 1991, Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in den alten und neuen Bundesländern, Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft 110. Bad Honnef 1993.

⁹ Die Berechnung eines genaueren Schätzwertes würde erfordern, daß man die hochgerechnete Anzahl von Teilnehmern kennt, die ausschließlich weniger formalisierte Arten beruflicher Weiterbildung wahrgenommen haben. Diese Zahl gibt es im Berichtssystem Weiterbildung nicht.



Manfred Eckert,
Uwe Höfkes,
Günter Kutscha

BERUFAUSBILDUNG UND WEITERBILDUNG UNTER DEM EINFLUß NEUER TECHNOLOGIEN IN GWERBLICH-TECHNISCHEN BERUFEN

BERICHTE ZUR BERUFLICHEN BILDUNG,
HEFT 160

1993, 265 Seiten
Bestell-Nr.: 102.160
ISBN: 3-88555-5355-2
Preis: 29,00 DM

Es wird über Ergebnisse eines interdisziplinären Forschungsprojekts zur Mikroelektronik und Weiterbildung im Kontext des regionalen Strukturwandels in Duisburg informiert. Eine verbesserte berufliche Qualifikation wird als ein wesentlicher Faktor der Regionalentwicklung angesehen. Die Studie bezieht sich auf die Auswertung des umfangreichen Datenmaterials zu sechs gewerblich-technischen Berufen.

Im ersten Teil werden Qualifikationsprofile, Berufsverlauf und Weiterbildung von Beschäftigten im gewerblich-technischen Bereich auf der Grundlage quantitativ ausgewerteter Daten von Mehrfacherhebungen dargestellt. Der zweite Teil beschäftigt sich mit Ausbildungserfahrungen, Weiterbildung und Berufsverläufen bei Elektroinstallateuren und Energieelektronikern auf der Grundlage der Befunde und Interpretationen zu den durchgeführten Interviews.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 100633
33506 Bielefeld
Telefon (0521) 9 11 01-0
Telefax (0521) 9 11 01-79

Konzepte zur beruflichen Integration junger Fachkräfte

Gisela Westhoff

Diplompädagogin, wissenschaftliche Direktorin, wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung I.3 „Berufsbildungsplanung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn



Seit dem letzten Jahr ist es für junge Menschen wieder schwieriger geworden, nach der Ausbildung einen Arbeitsplatz zu finden. Um die Übergangsprobleme der Absolventinnen und Absolventen kurzfristig zu reduzieren, werden vielerorts unterschiedliche Konzepte entwickelt und in die Praxis umgesetzt. Abzuwarten und zu beobachten bleibt, inwieweit diese die erworbenen Qualifikationen der Ausgebildeten erhalten und erweitern können. Es wird aber auch notwendig sein, langfristige Strategien zu entwickeln, um die Integration der nachwachsenden Generation in eine qualifizierte und existenzsichernde Berufstätigkeit zu gewährleisten.

Übergangssituation im Herbst 1993 nach dem Ende des Ausbildungsjahres

Der Arbeitsmarkt für Absolventinnen und Absolventen

Die Bundesanstalt für Arbeit meldete im März 1994: „Arbeitslosigkeit nach der Lehre steigt wieder — die Nichtübernahme junger Fachkräfte bereitet zunehmend Sorge“. Diese Meldung verbindet sie mit der Feststellung: „Nur durch Arbeit trägt Ausbildung Früchte.“ 75 000 Zugänge junger Menschen nach abgeschlossener betrieblicher

Berufsausbildung wurden 1993 bei den Arbeitsämtern der alten Bundesländer registriert — ein Drittel mehr als im Vorjahr (57 000)¹, in den neuen Bundesländern betrug die Vergleichszahl 24 000 junge Fachkräfte (1992: 10 000). Dieser Anteil umfaßt dort etwa ein Viertel aller betrieblich Ausgebildeten (im Westen: 17 Prozent). Junge Frauen sind in dieser Gruppe in Ostdeutschland mit 56 Prozent überdurchschnittlich häufig vertreten (1991 waren es noch 41 Prozent).

Die Zahlen weisen eine erneute Verschärfung der Situation beim Übergang nach absolvierter Ausbildung in den Beruf nach — der sogenannten zweiten Schwelle. Insbesondere der wirtschaftliche Konjunkturreinbruch, die strukturelle Krise der deutschen Industrie und weitere Rationalisierungsmaßnahmen in den Unternehmen führten 1993 allgemein zu einem starken Personalabbau. Von dieser Entwicklung sind, ähnlich wie in der Mitte der achtziger Jahre, die jungen Fachkräfte, die ihre Ausbildung absolviert haben, besonders betroffen. Sie sind — wie auch damals — froh, wenn sie überhaupt (irgend-)einen Arbeitsplatz finden. Wahlmöglichkeiten sind derzeit kaum vorhanden, In Fachkreisen ist nicht damit gerechnet worden, daß sich die konjunkturelle Krise so rasch auf die Übergangssituation auswirken werde.²

Schon in den achtziger Jahren war die Integration der Ausbildungsabsolventinnen und -absolventen schwieriger geworden. Der Grund lag vor allem darin, daß die Jugendlichen der geburtenstarken Jahrgänge eine Beschäftigung suchten und dabei mit einem

wesentlich enger gewordenen Arbeitsmarkt konfrontiert waren. Übernahmeangebote an die Ausgebildeten von Seiten der Betriebe waren folglich nicht mehr selbstverständlich. Diese Reaktion wurde im Unterschied zur heutigen Situation vor allem damit begründet, daß die meisten Betriebe als Beitrag zur Versorgung der geburtenstarken Jahrgänge über ihren eigenen Personalbedarf ausgebildet hatten. Im Gegensatz zu den achtziger Jahren verläuft die heutige Entwicklung parallel zu einem kontinuierlichen Abbau von Ausbildungskapazitäten vor allem in den Großbetrieben. Ersten Analysen zufolge ist die derzeitige Lage nahezu ausschließlich auf die erwähnten konjunkturellen und innerbetrieblichen Personalstrategien zurückzuführen.³ Gleichwohl ist zu erkennen, daß parallel hierzu nach kurzfristigen Lösungsmöglichkeiten gesucht wird, um den jungen Menschen dennoch einen Zugang zum Arbeitsmarkt zu verschaffen.

Bei der Diskussion unterschiedlicher Berufsverläufe und auch der „Modelle“ zur Erleichterung des Übergangs in das Erwerbsleben ist zu beachten, daß eine mehr oder weniger gelungene Integration nicht allein mit Hilfe von Arbeitsmarktzahlen zu belegen ist. Als weitere Kriterien gelten z. B. auch Fragen der Berufswahlfreiheit, des beruflichen Aufstiegs, der Weiterqualifizierung und eines gewünschten Berufswechsels, die auch in solchen Zeiten berücksichtigt werden müssen, in denen es schwierig ist, die jungen Fachkräfte überhaupt irgendwo „unterzubringen“. Eine umfassende Analyse der Integrationsprozesse zur Bewertung der beruflichen Integration und damit der absolvierten Berufsausbildung ist demnach sowohl bei einer günstigen als auch bei einer ungünstigen Arbeitsmarktlage notwendig.⁴

Befragungen von Absolventinnen und Absolventen einer Berufsausbildung

Das Bundesinstitut für Berufsbildung beschäftigt sich seit 1982 kontinuierlich mit

den Prozessen der beruflichen Integration junger Ausbildungsabsolventen. Die erste umfangreiche repräsentative Erhebung bezog sich auf den Absolventenjahrgang 1984/85, der fünf Jahre lang nach der Ausbildung wiederholt befragt wurde (Panel-Studie). Am Beispiel der berufsbiographischen Angaben aus dieser Studie ist zu erkennen, daß die Integration in das Beschäftigungssystem mit dem ersten Verbleib nicht abgeschlossen ist.⁵ Abbildung 1 gibt einen Überblick über die unterschiedlichen Verbleibsformen und die damit verbundenen Wechselprozesse. Hier sind besonders die hohen Anteile an Übergängen in ein Studium oder eine weiterführende Schule zu nennen, die eine Integration ins Beschäftigungssystem auf einen späteren Zeitpunkt verschieben.

Auch 1985 wurden die Berufsanfänger und parallel dazu ausgewählte Betriebe um ihre Einschätzung möglicher Übernahmemodelle nach der Ausbildung als (kurzfristigen) Ersatz für eine ausbildungsadäquate Vollzeitbeschäftigung gebeten. Anzumerken ist, daß es sich damals zum großen Teil um „hypotheti-

sche Modelle“ zur Erleichterung des Übergangs handelte, während solche „Modelle“ heute im betrieblichen Alltag durchaus bereits eine Rolle spielen.⁶ Damals ergaben sich bei den jungen Fachkräften und bei den befragten Betrieben unterschiedliche Prioritätensetzungen, unter der gemeinsamen Bedingung einer nicht möglichen Übernahme in unbefristete, ausbildungsadäquate Tätigkeiten. Während die Absolventinnen und Absolventen unbefristete ausbildungsverwandte Tätigkeiten — gegebenenfalls in Teilzeitbeschäftigung und vor allem möglichst bei paralleler Weiterqualifizierung bevorzugten, favorisierten die befragten Betriebe befristete Tätigkeiten zur kurzfristigen Überwindung der Engpässe.

Ende der achtziger Jahre startete das Bundesinstitut eine Nachfolgepanelstudie, zunächst in Teilzeitklassen repräsentativ ausgewählter Berufsschulen. Die erste Absolventenbefragung hierzu fand Ende 1991 statt, eine Nachfolgeerhebung im Dezember 1993. In dieser Stichprobe sind insgesamt vier Absolventenjahrgänge erfaßt, so daß die Entwicklung un-

Abbildung 1: **Berufsverlauf von Ausbildungsabsolventen in den ersten fünf Jahren nach der Berufsausbildung**

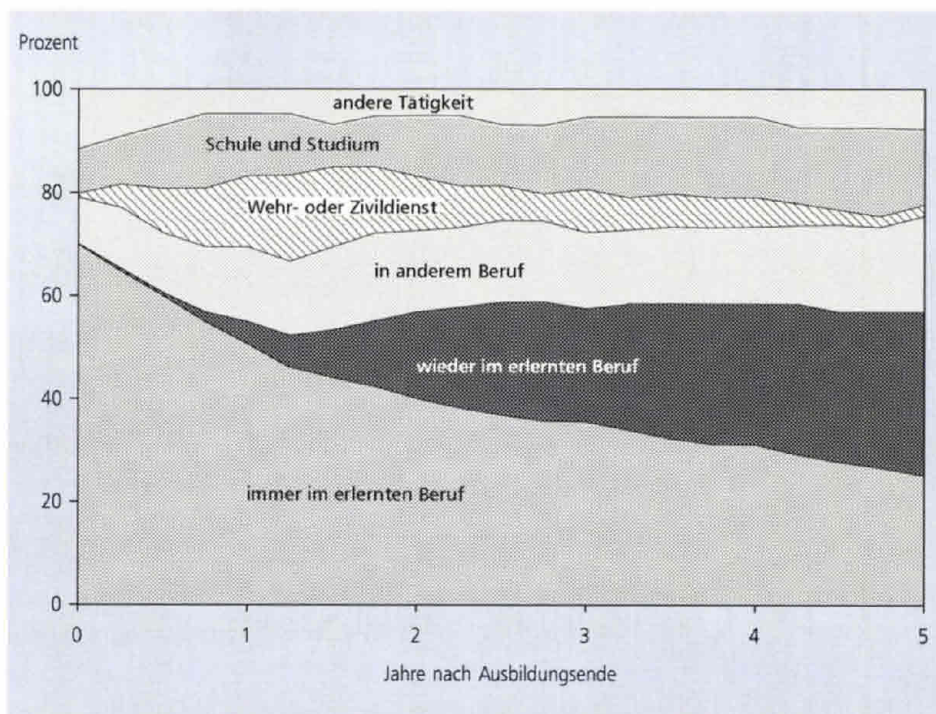
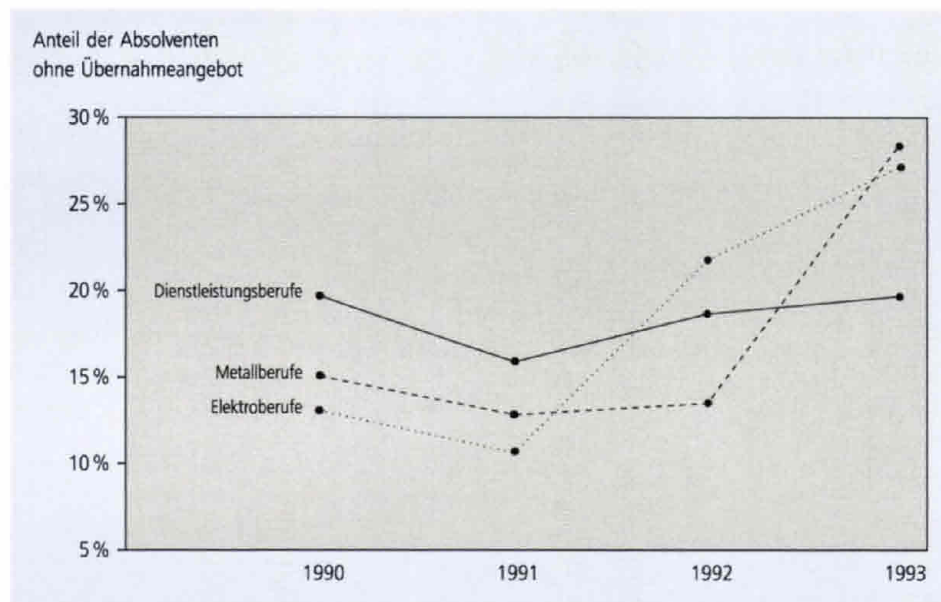


Abbildung 2: **Die Entwicklung der Anteile von Ausbildungsabsolventen, die von ihren Betrieben kein Übernahmeangebot erhielten** (n = 3 828 Befragte)



Quelle: Ausbildung und Beschäftigung 1993 (FP 1.508)

mittelbar nach Ausbildungsabschluß im Zeitablauf jeweils verglichen werden kann. Da diese Studie vor der Wiedervereinigung begann, wurde eine vergleichbare Längsschnittstudie auch für die neuen Bundesländer konzipiert⁷ (vgl. Abbildung 2 sowie Tabellen 1 und 2). Die Darstellungen enthalten jeweils die Situation unmittelbar nach Ausbildungsabschluß. In Westdeutschland sind für die Jahre 1990 bis 1993 die Übernahmeangebote der Betriebe wiedergegeben worden, Abbildung 2 weist die Absolventen aus, die von ihren Ausbildungsbetrieben kein Übernahmeangebot erhalten hatten — getrennt nach Metall-, Elektro- und Dienstleistungsberufen.

Situation unmittelbar nach der Ausbildung in den alten Bundesländern

1993 verschlechterten sich die Beschäftigungsmöglichkeiten vor allem für Ausgebildete in Metall- und Elektroberufen. Waren es 1991 noch lediglich zwölf (Metall) bzw. zehn Prozent (Elektro), denen keine Übernahme in Aussicht gestellt wurde, wuchsen die Quoten 1993 auf 28 (Metall) bzw. 27 Prozent

(Elektro). 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.

Aber auch diejenigen, die selbst im schwierigen Jahr 1993 ein Übernahmeangebot erhielten, wurden von der insgesamt deutlich problematischeren Situation an der zweiten Schwelle nicht verschont. Wie Tabelle 1 ausweist, veränderte sich seit 1992 die qualitative Struktur der Übernahmeangebote. Die Anteile der unbefristeten Arbeitsverträge nahmen ab, die der befristeten deutlich zu. Auch Übernahmeangebote in Anlerntätigkeiten wurden in empirisch relevantem Ausmaß erkennbar.

Besonders drastisch erscheint die Verschiebung in der qualitativen Struktur der Übernahmeangebote im Bereich der Elektroberufe. Der Angebotsanteil unbefristeter Fachtätigkeit verringerte sich von 1991 (69 Prozent) bis 1993 (31 Prozent) erheblich, dagegen verdoppelte sich die Quote befristeter Angebote von 15 im Jahr 1991 auf 30 Prozent im Jahr 1993. Auffallend ist zugleich der steigende

Anteil der Angebote von befristeten Anlerntätigkeiten. Er erreichte 1993 immerhin sechs Prozent, nachdem er in den vorausgegangenen Jahren praktisch keine Rolle gespielt hatte.

Auch im Dienstleistungssektor ist für 1993 eine deutliche 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 Anlerntätigkeiten kommen 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 angehenden Kraft weniger groß ausfällt.⁸

Situation unmittelbar nach der Ausbildung in den neuen Bundesländern

Der Verbleib der Absolventinnen und Absolventen kurz nach der Ausbildung geht aus Tabelle 2 hervor. Sie zeigt, daß lediglich 36 Prozent der Befragten eine Stelle im erlernten Beruf gefunden hatten. Über diesem Durchschnittswert liegt allein der Anteil der Ausgebildeten des Dienstleistungsbereichs mit 40 Prozent. Besonders ungünstig stellt sich die Situation der außerbetrieblich Ausgebildeten mit 22 Prozent dar. Die Arbeitslosen unmittelbar nach Ausbildungsabschluß stellen mit 43 Prozent eine größere Gruppe dar als diejenigen, die zu diesem Zeitpunkt erfolgreich in den Arbeitsmarkt eingemündet waren. Lediglich unter den betrieblich Ausgebildeten liegt der Anteil der Beschäftigten im erlernten Beruf mit 43 Prozent über dem Anteil der Arbeitslosen, der aber mit 39 Prozent ebenfalls einen außerordentlich hohen Wert erreicht.⁹

Auch gute Abschlußnoten brachten den befragten jungen Fachkräften des Jahrganges 1989/90 in den neuen Bundesländern wenig Erfolg im Hinblick auf den ersten beruflichen Verbleib. Unter denjenigen, die eine

gute oder sehr gute Note im Abschlußzeugnis erreichen konnten, hatten 35 Prozent einen ausbildungsadäquaten Arbeitsplatz gefunden, ebenso viele von denen, die ihre Abschlußprüfung weniger erfolgreich absolviert hatten.

Fazit: Die Wünsche der Betroffenen, nach Beendigung der Ausbildung im erlernten oder einem benachbarten Beruf zu arbeiten, hatten sich nur für eine Minderheit erfüllt. Die Ergebnisse weisen jedoch auf eine hohe Bereitschaft der jungen Fachkräfte hin, von dem Wunsch nach einer ausbildungsadäquaten Beschäftigung abzuweichen, wenn es sich als notwendig erweist. Die üblichen Auswege wie die Arbeit in anderen Fachberufen, Schulbesuche, der Beginn einer neuen Ausbildung und Umschulungsmaßnahmen werden gesucht. Dazu gehören auch der Wehr- und Zivildienst sowie ein Beschäftigungsverhältnis im Rahmen einer Anlernmöglichkeit. All diese Alternativen vermitteln die Hoffnung, die Einmündung in einen Arbeitsmarkt auf Facharbeiter- oder Fachangstelltenniveau unter zukünftig günstigeren Bedingungen zu schaffen. Arbeitslosigkeit stellt dagegen für die jungen Menschen eine für sie sehr entmutigende Situation dar. Die Berufsanfänger/-innen des Jahres 1993 hatten ihre Ausbildung 1989 noch in der DDR begonnen und sind nun mit der Situation des wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Umbruchs konfrontiert, der von ihnen wie von allen Fachkräften ein erhebliches Maß an Anpassungsleistungen erfordert. Inwieweit sie diesen erfolgreich bewältigen, hängt nicht von den jungen Menschen allein ab.¹⁰

Überlegungen und „Modelle“ zur Erleichterung der Übergänge an der zweiten Schwelle

Die derzeit besonders gravierenden Integrationsprobleme resultieren nach einer Betriebsbefragung des IAB vor allem aus einer

Tabelle 1: Die Entwicklung der Übernahmeangebote in Westdeutschland von 1990 bis 1993

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

Quelle: Ausbildung und Beschäftigung 1993 (FP 1.508), Bonn 1994

Nichtübernahme der eigenen Ausgebildeten in Großbetrieben und Betrieben mit einer ungünstigen Beschäftigungslage.¹¹ In dieser Situation versuchen viele Betriebe, aufgefordert und auch unterstützt von der Arbeitsverwaltung, der Politik und der Wissenschaft, andere Möglichkeiten des Übergangs für die Absolventen als die der sofortigen Vollbeschäftigung im erlernten Beruf zu praktizieren, um langfristig den eigenen Nachwuchs zu sichern.¹²

Tarifvertragliche Regelungen und Betriebsvereinbarungen

Die meisten der jüngst abgeschlossenen Tarifverträge erwähnen die verschlechterten Übernahmebedingungen und bilden zumindest den Rahmen für einzelbetriebliche Maßnahmen zur Verbesserung der Lage — allerdings zum Preis einer Einschränkung der vollzeitlichen Übernahme im erlernten Be-

ruf. Tarifvertragliche Regelungen oder Absichtserklärungen zur Übernahme gab es in dieser Form und in dem Ausmaß in den achtziger Jahren noch nicht. Sie deuten auf die eingangs erwähnte strukturelle Veränderung hinsichtlich der Ausbildung vor allem in Großbetrieben hin.

Die weitestgehende Regelung zur Übernahme enthält der Tarifvertrag im **Steinkohlebergbau**, nach dem alle Auszubildenden während der Laufzeit bis Ende 1995 unbefristet übernommen werden.¹³

In der **Chemischen Industrie** erhalten Berufsanfänger in der Laufzeit des Tarifvertrages bei unbefristeter Übernahme 95 Prozent der aktuellen Entgeltgruppe. Möglich ist auch eine 32-Stundenwoche ohne Lohnausgleich (bei unbefristeter Übernahme) bei 100prozentiger Zahlung der tariflich vorgesehenen Entgeltgruppe. Wenn aus betrieblichen Gründen eine unbefristete Übernahme nicht möglich ist, wird eine befristete Übernahme für mindestens sechs Monate ange-

Tabelle 2: Ergebnisse einer BIBB-Befragung junger ostdeutscher 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

regt. Im **Öffentlichen Dienst** „wirken“ . . . „die Tarifparteien (. . .) darauf hin, daß Auszubildende grundsätzlich nach erfolgreich bestandener Abschlußprüfung für mindestens sechs Monate in ein Arbeitsverhältnis übernommen werden“ (Einschränkung: „personen- oder verhaltensbedingte Gründe“ oder „bei Ausbildung über Bedarf“).

Im **Einzelhandel** (Manteltarifvertrag Nordrhein-Westfalen) „sollen sich Arbeitgeber und Auszubildende über eine Fortsetzung oder Beendigung des Beschäftigungsverhältnisses schriftlich erklären. Erklärt sich der Arbeitgeber nicht fristgerecht, gilt ein Arbeitsverhältnis auf unbestimmte Zeit als begründet.“ Die Pflicht der Anhörung des Betriebsrates bei beabsichtigter Nichtübernahme ist ebenfalls vereinbart.

Die aufgelisteten „Übergangsmodelle“ sind zum Teil schon als Anwendung der neuen tarifvertraglichen Regelungen zu bewerten (z. B. als Betriebsvereinbarungen):

- Teilzeitarbeit für Berufsanfänger
- (zunächst) fachfremder Einsatz der Absolventinnen und Absolventen
- Einrichtung eines Fachkräftepools für Berufsanfänger mit fachfremdem oder fachentsprechendem Einsatz nach betrieblichem Bedarf (Beispiel: „Die Continentale“-Versicherungsbranche)
- Job-Sharing
- „älteren“ Fachkräften werden Teilzeistellen angeboten, um die frei werdenden Anteile jungen Fachkräften anzubieten und ihnen durch Vollzeitarbeitsplätze eine Perspektive zu eröffnen (z. B. Bayer, Leverkusen)
- „älteren“ Fachkräften wird eine externe Weiterqualifizierung angeboten (z. B. der Besuch einer Technikerschule); während der Zeit ihrer Abwesenheit erhalten Ausbildungsabsolventen die Gelegenheit, die so frei werdenden Arbeitsplätze zu übernehmen
- wenn die Ausbildung in einem bestimmten Beruf in einer bestimmten Region keine Vermittlungschance bietet, können auch Umschulungsmaßnahmen (als „letztes“ Mittel) in Anspruch genommen werden

- Vermittlung Ausgebildeter an andere Unternehmen (Beispiel Telekom)
- befristete Arbeitsverträge (nach dem Beschäftigungsförderungsgesetz).

Landespolitische und branchenspezifische Initiativen

Aufgrund des unerwartet hohen Anstiegs der Jugendarbeitslosigkeit in jüngster Zeit hat das Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen gemeinsam mit der Landesregierung besondere **bildungs- und arbeitsmarktpolitische Aktivitäten** zur Überwindung der Probleme an der zweiten Schwelle entwickelt.¹⁴

- So wird an Betriebe, die ihre Ausgebildeten nicht auf unbefristete Vollzeitarbeitsplätze übernehmen können, appelliert, ihnen zumindest (vorerst) Teilzeitarbeitsplätze mit der Möglichkeit einer zusätzlichen Qualifizierung außerhalb des Betriebes anzubieten. Nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG, § 44, 2b) haben die jungen Fachkräfte für eine solche Form der Weiterqualifizierung Anspruch auf ein Unterhaltsgeld. Diese Regelung gilt bundesweit. Das besondere in Nordrhein-Westfalen besteht darin, daß sie seitens des Landesarbeitsamtes und der Landesregierung offensiv gegenüber den Betrieben vertreten wird. Damit soll kurzfristig zur Entspannung an der zweiten Schwelle beigetragen werden. Langfristig wird das Ziel einer Vollbeschäftigung weiter angestrebt. Die Arbeitsvermittlung und die Arbeitsberatung sind gehalten, bei der Umsetzung dieser Politik zusammenzuarbeiten.
- Die Landesregierung hat beim Verteidigungsministerium angeregt, eine etwaige Einberufung junger männlicher Fachkräfte mit befristeten Arbeitsverträgen zugunsten der Beschäftigten zurückzustellen.
- Es werden regionale Arbeitsmarktkonferenzen (unter Beteiligung der Landesregierung) als Diskussionsforen angeregt.
- Weitere Informationen über (betriebliche) „Modelle“ zur Übernahme werden kontinuierlich zusammengetragen.

- Vertreter der Landesregierung beteiligten sich an Tagungen und Konferenzen zum Thema „Ausbildung und Übergänge“.

Als weiteres Beispiel landespolitischer Bemühungen seien auch die Aktivitäten in **Mecklenburg-Vorpommern** erwähnt, insbesondere das überregionale Programm zur Integration arbeitsloser Jungfacharbeiter des Sektors Maschinen- und Schiffbau (unter Beteiligung der IG Metall und des Arbeitgeberverbandes). Außerdem wird auf der politischen Ebene versucht, Programme zur Integration zu entwickeln (unter Einbeziehung der Möglichkeiten des AFG). Im April 1994 hat der DGB Landesbezirk Verantwortliche aus Politik, Wirtschaft und Wissenschaft zu einer Regionalkonferenz zur „zweiten Schwelle“ eingeladen, auf der Erfahrungen mit bestehenden Übergangsmodellen (tariflich, sektoral, betrieblich) ausgetauscht, weitere Möglichkeiten entwickelt und politische Entscheidungen vorbereitet wurden.

Auch dort konnte nach Auskunft des DGB-Landesbezirks erreicht werden, daß der Qualifizierung junger Fachkräfte (§ 44, 2b, AFG) von Seiten der Arbeitsverwaltung eine höhere Priorität als zuvor eingeräumt wird.

Der paritätisch besetzte **Berufsbildungsrat Chemie** hat kürzlich eine Stellungnahme zur Übernahmeproblematik verabschiedet. Im wesentlichen gilt die Forderung: „Ausbildung geht vor Übernahme“, das heißt, Übernahmeprobleme sollten nicht zum Anlaß genereller Ausbildungsreduzierung genommen werden. Wenn keine Übernahme in ein unbefristetes Vollarbeitsverhältnis im erlernten Beruf möglich ist, sollten die Unternehmen andere Beschäftigungsformen erwägen. Es wird appelliert, die Auszubildenden gegebenenfalls möglichst früh über eine Nichtübernahme zu informieren (aber nicht in der Prüfungsphase). Zur kurzfristigen Bewältigung der Übernahmeproblematik werden außer berufsfremder Tätigkeit, befristeten Arbeitsverträgen und Teilzeitbeschäftigung auch Kombinationsmodelle sowie Hilfestellung beim Wechsel in andere Betriebe empfohlen.

Perspektiven für eine Sicherung von Ausbildung und Beschäftigung

In den maßgeblichen Konzepten zur Problemlösung des Übergangs an der zweiten Schwelle wird darauf hingewiesen, daß es sich lediglich um vorübergehend eingesetzte oder einzusetzende Maßnahmen handelt. Das langfristige Ziel einer Vollbeschäftigung in einer Berufstätigkeit auf der Grundlage der erworbenen Qualifikation, verbunden mit einer materiellen Existenzsicherung, muß weiterhin gelten. Diesem Ziel sind die hier vorgestellten Modelle verpflichtet, wenn sie den Erhalt und Ausbau vorhandenen beruflichen Wissens und beruflicher Erfahrungen berücksichtigen.

Die Panel-Studien des Bundesinstituts haben nachgewiesen, daß das Lernen durch Berufserfahrung für den Erhalt und die Entwicklung erworbener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten besonders wichtig ist. Deshalb erscheint das Konzept einer möglichst ausbildungsadäquaten Teilzeitbeschäftigung kombiniert mit einer sinnvollen Weiterqualifizierung angeraten, wenn eine Vollbeschäftigung nicht möglich ist. Durch die Unterhaltsgelder, die nach § 44 2b AFG in Anspruch genommen werden können, ist gleichzeitig eine materielle Absicherung gegeben. Allerdings müssen Betriebe gefunden werden, die solche Arbeitsplätze anbieten, während die Qualifizierung außerhalb bei einem Bildungsträger stattfindet. Offensichtlich ist jedoch noch eine erhebliche Aufklärungsarbeit nötig, um entsprechende Betriebe in ausreichender Anzahl für dieses Konzept zu gewinnen.

Der Vorschlag, befristete Arbeitsverträge anzubieten, ist mit besonderen Risiken für die Beschäftigten verbunden. Deshalb wird in den unterschiedlichen Tarifvereinbarungen unbefristeten Beschäftigungsverhältnissen fast immer der Vorrang eingeräumt.

Eine weit verbreitete Praxis in Großbetrieben, Ausgebildete zunächst in berufsfernde

Bereiche zu vermitteln, kann kurzfristig sinnvoll sein, wenn das Ziel einer Tätigkeit auf der Basis der erworbenen Qualifikation berücksichtigt bleibt. Die Tendenz, nach der bestimmte Servicebereiche wie Instandhaltung, Reparatur, Reinigungsarbeiten vor allem aus Großbetrieben immer mehr ausgelagert werden und der eigene Nachwuchs in den vertraglich verpflichteten Firmen als betriebseigenes Personal zu ungünstigeren Bedingungen beschäftigt wird, erscheint als problematisch.

Vorteile liegen in den neuen tarifvertraglichen Regelungen. Selbst wenn sie nur grundsätzliche Vereinbarungen festlegen, so tragen sie doch dazu bei, die Übernahmeproblematik nicht isoliert von der gesamten Beschäftigungslage zu betrachten und die Betriebsleitungen zu veranlassen, gemeinsam mit den Interessenvertretungen der Arbeitnehmer nach Lösungen zu suchen, bei denen die Konzepte eine bessere Chance haben, die den qualifikatorischen und existenzsichernden Zielen stärker verpflichtet sind.

Weiter erscheinen regionale Arbeitsmarktkonferenzen unter Einbeziehung aller Beteiligten als ein wichtiges Forum, gesellschaftspolitisch sinnvolle Lösungen zu finden und als eine Möglichkeit, die Betriebe weiterhin zur Ausbildung zu motivieren.

Die Argumente für eine Ausbildung in den Betrieben und für eine Beschäftigung junger Fachkräfte lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Eine Ausbildung junger Menschen nach dem neuesten fachlichen und didaktisch-methodischen Standard muß weiterhin als wichtiges Innovationspotential der Betriebe erhalten bleiben.
- Konjunkturschwankungen bei der Übernahme dürfen nicht zum Rückgang bei der Ausbildung führen.
- Ausbildung dient der Reputation eines Unternehmens.
- Investition in Ausbildung amortisiert sich.
- Ausbildung bringt auch kurzfristig Erträge.
- Auszubildende Betriebe sparen Kosten bei der Einarbeitung von Fachkräften.

- Das Fehlbesetzungsrisiko wird durch Ausbildung verringert.

- Die Klagen über Facharbeitermangel zeigen, daß (gut) ausgebildete Fachkräfte benötigt werden. Ausbildung dient somit der Nachwuchssicherung in den Betrieben.

- Kurzfristige Konjunkturschwankungen dürfen die langfristig wirksamen Investitionen in Ausbildung nicht gefährden.

- Die Arbeitgeber sind nach einem Urteil des Bundesverfassungsgerichtes aus dem Jahr 1980 zur Ausbildung verpflichtet.

- Arbeitsmarktkonferenzen bieten die Chance, auf regionaler Ebene die Ausbildungs- und Übergangssituation zu erörtern und Möglichkeiten zur Verbesserung zu finden. Konjunkturrell bedingte Probleme an der „zweiten Schwelle“ dürfen nicht zu einer langfristigen Reduzierung der Ausbildung führen. Neben der gesellschaftlichen Verpflichtung gilt die Sicherung des eigenen Nachwuchses nach wie vor auch als sinnvolle betriebswirtschaftliche Investition. Die Klage über den Facharbeitermangel verstärkt diese Einschätzung. Die dargestellten Konzepte zeigen auf, daß die Betriebe gegebenenfalls in der Lage sind, auf eine besondere Anforderung flexibel zu reagieren — ein Vorteil des dualen Systems im Vergleich zu anderen Bildungsbereichen.

Langfristig wird es notwendig sein, daß sich über die Diskussion der aktuellen Konzepte hinaus Fachleute aus Praxis, Politik und Wissenschaft kontinuierlich austauschen und nach langfristig tragfähigen Lösungen suchen, wie die nachwachsende Generation in einer befriedigenden und existenzsichernden Weise in den Arbeitsmarkt zu integrieren ist.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Schober, K.: *Duales System. Nur durch Arbeit trägt Ausbildung Früchte.* In: IAB Kurzbericht Nr. 5/9. 3. 1994. Als Datenbasis wird dort u. a. die Strukturanalyse bei Arbeitslosen und die Statistik der monatlichen Zugänge an Arbeitslosen angegeben.

² Vgl. Referate von Dornseifer, K. und Pohlkamp, H. auf einer Tagung der Deutschen Angestellten Gewerkschaft (DAG) zum Thema „Konzepte gegen Jugendarbeitslosigkeit“ am 12. April 1994 in Duisburg.

³ Es wäre interessant, zu untersuchen, ob die bis in die jüngste Vergangenheit hinein beklagte Facharbeiterlücke hierzu in einem Zusammenhang steht.

⁴ Als Hinweis auf die Diskussion der Ergebnisse unterschiedlicher Forschungsarbeiten zur Analyse der Integrationsprozesse in einer entspannteren Lage sei hier beispielhaft verwiesen auf Westhoff, G.; Bolder, A. (Hrsg.): *Entwarnung an der zweiten Schwelle? Übergänge von der Berufsausbildung ins Erwerbsleben. Ergebnisse eines gemeinsamen Workshops des Instituts zur Erforschung sozialer Chancen (ISO) und des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) im Juni 1989 in Köln. Bundesinstitut für Berufsbildung Der Generalsekretär (Hrsg.). Berlin und Bonn 1991 (Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 12).*

⁵ Aus dieser Studie liegen berufsbiographische Angaben von rund 4 000 jungen Fachkräften aus Metall-, Elektro- und kaufmännisch-verwaltenden Berufen vor, bezogen auf die ersten fünf Jahre nach der Ausbildung.

⁶ Vgl. hierzu: Herget, H.; Schöngen, K.; Westhoff, G.: *Berufsausbildung abgeschlossen — was dann? Ergebnisse einer Längsschnittuntersuchung zum Übergang der Jugendlichen nach Abschluß einer betrieblichen Berufsausbildung in das Beschäftigungssystem. Bundesinstitut für Berufsbildung Der Generalsekretär (Hrsg.) Berlin und Bonn 1987 (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 85), S. 80–85*

⁷ Näheres zu diesen Erhebungen, wie Auswahl, Erhebungsprogramm und erste ausgewählte Ergebnisse finden sich in: Ulrich, J. G.; Westhoff, G.: *Die Ausbildung absolviert, den Umbruch auch? Zum Verbleib junger Fachleute in den neuen Bundesländern. In: BWP 23 (1994) 4, S. 16–21 und Schöngen, K.; Ulrich, J. G.; Westhoff, G.: Von der Ausbildung zur Beschäftigung — Ergebnisse einer Befragung westdeutscher Fachkräfte. In: BWP 23 (1994) 4, S. 22–26*

⁸ Als Beispiel sei die Einkommenssituation junger Frauen im Einzelhandel genannt. Vgl. Schöngen, K.; Westhoff, G.: *Berufswege nach der Ausbildung — die ersten drei Jahre. Berichte zur beruflichen Bildung, H. 156. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.). Berlin/Bonn 1993, S. 90 ff.*

⁹ Bei der Interpretation der Daten ist zu berücksichtigen, daß es sich um subjektive Selbsteinstufungen der Befragten handelt, die sicherlich nicht immer mit den Kategorien der amtlichen Statistiken übereinstimmen. Von daher ist möglicherweise in Einzelfällen mit Abweichungen zu rechnen. Dennoch sind die Aussagen der Befragten als substantiell zuverlässig zu betrachten.

¹⁰ Vgl. Ulrich, J. G.; Westhoff, G.: *Die Ausbildung . . . , a. a. O., S. 16 ff.*

¹¹ Vgl. Schober, K.: *Duales . . . , a. a. O.*

¹² Vgl. „Die Suche nach individuellen Lösungen“, Informationsdienst der deutschen Wirtschaft, Nr. 13 vom 31. März 1994, S. 3

¹³ Der Sondertarifvertrag über Teilzeitarbeit von Berufsanfängern im Anschluß an die Ausbildung bei der Ruhrkohle AG vom Dezember 1988 ist ausgelaufen.

¹⁴ Die Angaben resultieren aus Referaten von Pohlkamp, H. und Dornseifer, K. anläßlich der o. a. Tagung der DAG in Duisburg sowie dem Informationsdienst der deutschen Wirtschaft a. a. O.

Lernen an der Realität — ein integriertes, produktionsnahes Aus- und Weiterbildungskonzept

Hans-Georg Bauer



Diplomsoziologe, Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e. V., München

Ute Büchele



Organisationsentwicklungsberaterin, Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e. V., München

Der Modellversuch „Integrierte produktionsnahe Aus- und Weiterbildung erachtet das Lernen an realer Arbeit als grundlegendes Konzept für eine zukunftsorientierte Ausbildung: Reale Arbeitsaufträge sollen für Lernprozesse aufgeschlossen werden, daß sich für die Auszubildenden bei ihrer Bearbeitung Fachbildung und Persönlichkeitsentwicklung gleichermaßen vollziehen kann.

Träger des Modellversuches sind eine klein- bis mittelbetriebliche Metallwerkstatt, die an realen Aufträgen ausbildet, sowie ein Berufsbildungswerk, das eine solche „produktionsnahe“ Ausbildungsform einrichten will. Hinzu kommen in dessen Umfeld eine Reihe von klein- und mittelständischen Betrieben des Handwerks, die für den Gedanken der Qualitätsverbesserung ihrer Ausbildung im Sinne der Neuordnung gewonnen wurden.

Die Ziele des Modellversuchs

Der Modellversuch sieht sich den Ansätzen des „Dezentralen Lernens“ zugehörig.¹ Alle diese Projekte haben, wenngleich in unterschiedlicher Ausgestaltung, das möglichst realitätsnahe Lernen und Ausbilden zum Thema. Hintergrund dieser Modelle zur Ausbildungsgestaltung ist die Erkenntnis, daß in einer zukunftsorientierten beruflichen

Ausbildung neben fachlichen Fertigkeiten zusätzlich personale und soziale Kompetenzen erworben werden müssen. Hierzu bedarf es realer Arbeits-/Lernsituationen, die in ihrer ganzen Komplexität während der Ausbildung erfahrbar und zu einem notwendigen Lernfeld werden müssen.

Die einschlägigen Modellversuche behandeln die Frage, wie diese Arbeitsrealität dem Lernprozeß von Auszubildenden zugänglich gemacht werden kann, auf unterschiedlichen Ebenen. Sie befassen sich, wie auch dieser Versuch, mit der methodisch-didaktischen Gestaltung der Ausbildung, der Weiterbildung von Ausbildern, der Entschlüsselung von Lernchancen u. ä. In diesem Modellversuch stehen allerdings drei Ambivalenzsituationen im Vordergrund, die durch eine Ausbildung in und an der Realität zu einem „neuen“ Handlungsfeld für Ausbilder werden:²

- Bisher wurden meist die in realen Arbeitsaufträgen enthaltenen Lernchancen als (mehr oder minder alleine) entscheidend für den Lernerfolg der Auszubildenden gewertet. Wir gehen davon aus, daß die Lernhaltigkeit von Realaufträgen erst im Abgleich von auftragsimmanenten Lernpotentialen und dem Lernstand und -bedarf eines jeden individuellen Auszubildenden zu ermitteln ist.

- Hieraus leiten sich Fragen nach der Differenziertheit der Auftragsstruktur einer Bildungsstätte ab, wenn sie solchen qualitativen Ansprüchen genügen will. Zu erarbeiten ist insbesondere, wie sich die Steuerung solcher individueller Lernprozesse in Realsituationen gestalten läßt, in denen naturgemäß die Auftragsbearbeitung Priorität besitzt. Verschärfend tritt hinzu: wird an realer Arbeit ausgebildet, prägen und bestimmen vor allem wirtschaftliche Anforderungen auch die Ausbildungssituation mit. Wie aber muß mit den z. T. polaren Anforderungen aus Ökonomie und Pädagogik umgegangen werden, wie ist eine Balance herzustellen?

- Ausbilder in außerbetrieblichen Bildungsstätten — aber auch in Betrieben — stehen vor der Aufgabe, angesichts der neuen Ausbildungsanforderungen sowohl technisch wie pädagogisch auf der Höhe der Zeit zu sein. In der Tendenz haben sich Ausbilder an allen „zentralen Lernorten“ von „der“ Realität entfernt.

Ausbilder in außerbetrieblichen Bildungsstätten und in Betrieben müssen sowohl technisch als auch pädagogisch auf der Höhe der Zeit sein

Aber auch für Handwerksbetriebe (von diesen wird noch ausführlicher die Rede sein), in denen oft das Selbstbild vorherrscht, immer schon „nah am Leben“, d. h., unter Realitätsbedingungen auszubilden, bleibt die Frage offen, ob sie damit quasi „automatisch“ die Anforderungen der Neuordnung im Blick auf Selbstständigkeitsorientierung und Persönlichkeitsentwicklung erfüllen. Welche pädagogische Qualifizierung benötigen dann aber die dort ausbildenden Gesellen und welche fachliche die Ausbilder der Ausbildungsstätte?

Dies macht es unseres Erachtens nötig, an allen diesen Lernorten nach Möglichkeiten zu suchen, Ausbildungsprozesse so zu gestalten, daß sie für alle Ausbilder und Ausbilderinnen zu einem permanenten Lernfeld werden. Die Idee einer „integrierten produktionsnahen Aus- und Weiterbildung“ befördert somit auch die Frage, welche organisatorischen Konsequenzen ein solcher Ausbildungsanspruch für die Ablauf- und Aufbauorganisation von Bildungsstätten sowie für die Kooperation zwischen unterschiedlichen Lernorten und deren Bildungspersonal besitzt.

Träger, Bildungspersonal, Klientel und zentrale Fragestellungen

In diesem Modellversuch kooperieren auf einer ersten Ebene zwei Bildungsstätten: das „Berufsbildende Gemeinschaftswerk“ (BG) Kassel und, als außerbetriebliche Ausbildungseinrichtung, das „Berufsbildungswerk Hamburg“ (BBW). Im BG Kassel bildet eine produzierende Metallwerkstatt, die als Bildungsinstitution gegründet wurde, Schüler aus, die — in Kooperation mit einer (Waldorf-)Schule — zu einer Doppelqualifikation³ gelangen können (Ausbildung zum Industriemechaniker, Fachrichtung Maschinen- und Systemtechnik). In dieser Metallwerkstatt trifft man daher auf zukünftige Abiturienten, genauso aber auch auf lernschwache Schüler.⁴ Die Metallwerkstatt in Kassel kann als Betrieb beschrieben werden, in dem die Schüler/Auszubildenden de facto auch Mitarbeiter sind. Es arbeiten hier Meister, Gesellen und Auszubildende produzierend zusammen. Der Modellversuch konzentriert sich hier thematisch auf die Ausbildungsgestaltung unter Bedingungen dieser Realauftragsstruktur, damit vor allem auf die Ausbilder selbst.

Als außerbetriebliche Ausbildungseinrichtung bietet das BBW Hamburg hingegen lernschwachen und „schwierigen“ Jugendlichen die Möglichkeit einer Berufsausbildung (zum Metallbauer, Fachrichtung Konstruktionstechnik) an.⁵ Diese Jugendlichen bedürfen überwiegend einer besonderen Förderung und Unterstützung. Daher stehen in dieser Einrichtung neben den Ausbildern zusätzliche Fachkräfte wie Sozial-, Sonderpädagogen, Psychologen für Betreuungsaufgaben zur Verfügung.

Im BBW Hamburg stellen die Situationen der „Außerbetrieblichkeit“ und der (bisher) eher „traditionellen“ Ausbildungswerkstatt die Ansatzpunkte dafür dar, diese Realitäts-

ferne durch eine produktionsnahe Ausbildung abzubauen. Dies bezieht die Aufgaben der o. a. „Begleitenden Dienste“ sowie der Berufsschullehrer mit ein. Zentrale Fragestellung ist hier: Wie läßt sich in einer bisher eher „zentralen“ Lehrwerkstatt der Ansatz des „Lernens und Arbeitens“ durch Realaufträge verstärken und so nutzen, daß dessen Potentiale vom gesamten, an der Bildung dieser Jugendlichen beteiligten Personal erkannt, genutzt und umgesetzt werden können?

Realitätsnahen Lernansätzen liegt u. a. die Annahme der besonderen Wirksamkeit praktischen, erfahrungsbezogenen Lernens im Jugendalter zugrunde. Angesichts des (lern-)schwierigen Ausbildungsklientels erachten wir das Ansetzen an der „praktischen Intelligenz“ und die Konfrontation mit Realaufträgen für diese jungen Menschen von ganz besonderer motivierender und fördernder Relevanz.

Eine zweite Ebene stellt die Zusammenarbeit zwischen dem BBW und zur Zeit ca. sieben Betrieben in dessen Umfeld dar. Im Unterschied zu vielen anderen Modellversuchen werden hier also auch handwerkliche Klein- und Mittelbetriebe einbezogen, die zum Teil hochspezialisiert sind. Etliche dieser Betriebe fanden über die Metall-Innung Hamburg Kontakt zum BBW. Überdies unterstützt die Innung die Ausgestaltung der Kooperation zwischen dem Hamburger Bildungsträger und diesen Betrieben zum Beispiel auch im Blick auf die Ausbilderqualifizierung aktiv. Denn in den Betrieben wird — wie überall im Handwerk — ein großer Teil der Ausbildung durch die Gesellen geleistet. Dies gilt für die eigenen Lehrlinge, in diesem Falle aber besonders auch für die Auszubildenden des BBW, die in den Betrieben ihre Praktika ableisten — neben den Realaufträgen ein weiteres wesentliches Element produktionsnahen Lernens. Ein Kooperationszusammenhang zwischen dem BBW und diesen Betrieben, der im Modellversuch

entwickelt wird, ist daher die Qualifizierung dieser Gesellen.

Der Modellversuch lebt von den realen Umsetzungsschritten und Lernexperimenten, die an jedem seiner Standorte situationsgerecht zu entwickeln sind. Die weitere Darstellung soll daher anhand einiger Realsituationen erfolgen, die, da die Entwicklungsprozesse im Gange sind, keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben.

Kernprinzipien des Modellversuchs

Szene 1: Sieben Gesellen, ein Handwerksmeister und Betriebsinhaber, drei Ausbildungsmeister des BBW sowie zwei wissenschaftliche Begleiter des Modellversuchs sitzen in einem Schulungsraum des BBW. Im Moment bewegt sie die Frage: „Wie habe ich denn selbst gelernt, Verantwortung zu übernehmen oder z. B. die Fähigkeit ausgebildet, flexibel zu sein?“ Die Gesellen, die über dieser Frage brüten, sind in ihren Klein- und Mittelbetrieben diejenigen, denen Lehrlinge (so werden sie im Handwerk nach wie vor genannt) anvertraut sind. Daher haben sich ihre Betriebsinhaber und Vorgesetzten dazu entschlossen, sie in ein Seminar zum Thema „Schlüsselqualifikationen ausbilden“ zu schicken. Dieses Seminar findet auf Einladung der Metall-Innung Hamburg und des BBW Hamburg im BBW selbst statt und wird im Rahmen des Modellversuchs „Integrierte produktionsnahe Aus- und Weiterbildung“ durchgeführt.

Aus den vielen Aspekten, die die Gesellen zur o. a. Fragestellung zusammentragen, werden als übergeordnete Prinzipien gemeinsam herausgefiltert:

- Lernbar sind solche Fähigkeiten nicht in künstlichen Situationen, sondern nur in „lebendigen“, realen.
- Eine grundlegende Voraussetzung ist offenbar die, daß ein Ausbilder den Mut be-

sitzt, dem Auszubildenden etwas zuzutrauen, ihm also einen Vorschuß an Vertrauen zu geben.

- Weiterhin: der Grad dieser „Zumutung“ muß vom Ausbilder für den Lernenden richtig dosiert werden: gerade „ausreichend überfordernd“.
- Letztlich: ohne eigenes Handeln, zu dem die Auszubildenden sich allerdings nur selbst entscheiden können, wird diese Lernerfahrung nicht zustande kommen.

Ausbilderqualifizierung: ein arbeitsintegrierter, permanenter Weiterbildungsprozeß

In diesem Modellversuch gilt als „Kernprinzip schlüsselqualifikatorischen Lernens“: Die realen Fragen, Situationen und Erfahrungen der Modellversuchsteilnehmer selbst sind Gegenstand der Qualifizierung; Vorschußvertrauen muß investiert, dann aber eigenes Handeln in möglichst adäquater Anforderungsdosierung ermöglicht werden. Damit sind Lehr-/Lernprozesse zwischen Ausbildern und Auszubildenden gemeint, genauso aber die des gesamten ausbildenden Personals: zwischen Ausbildern, Gesellen der Betriebe und Meistern der Lehrwerkstatt, Lehrern, Sozialpädagogen, Psychologen, Berufspädagogen und wissenschaftlichen Begleitern. Denn: In und an Realbedingungen auszubilden verlangt flexible, situationsoffene, gestalterische Kompetenzen. Dies fordert vom beteiligten Bildungspersonal, den Prozeß der Ausbildung von Auszubildenden in Konsequenz auch für sich selbst als einen in den Ausbildungsalltag integrierten und permanenten Weiterbildungsprozeß zu betrachten: eben „**produktionsnahe, integrierte Aus- und Weiterbildung**“!

Im Sinne dieses integrativen Aus- und Weiterbildungskonzepts geht es darum, möglichst alle Fragen und Problemstellungen, die sich für eine realauftragsbezogene Ausbildung in inhaltlicher, methodisch-didak-

tischer und organisatorisch-struktureller Hinsicht ergeben, mit dem Bildungspersonal gemeinsam zu be- und erarbeiten.

Lernen an Realaufträgen: Transfer von Erfahrungen und verstärkte Kooperation der Lernorte

Die Metallwerkstatt des BG Kassel bildet seit geraumer Zeit „im und am Leben“, d. h. in einer realen Auftragsstruktur, Industriemechaniker aus. Hier liegen Erfahrungen dazu vor, daß dieses produktionsnahe Lernen hohe Potentiale besitzt, neben den fachlichen Fähigkeiten selbstständigkeitsorientierte berufliche Handlungsfähigkeit auszubilden und Persönlichkeitsentwicklung zu fördern. Diese Erfahrungen des BG werden untersucht und systematisiert. Denn man hat dort auch die Erfahrung gemacht, daß das Lernen an Realaufträgen per se das Erreichen solcher Ziele keineswegs selbsterfüllend garantiert. Vielmehr wird erkennbar, daß der Erfolg einer solchen Ausbildung nicht zuletzt von der Mixtur und Struktur der Aufträge und den mit ihnen gegebenen Lernchancen abhängt. Die Fähigkeit der Ausbilder, diese zu identifizieren, zu „heben“ und sie mit adäquater Methodik dann auch an den Mann/die Frau bringen zu können, ergibt sich nicht von alleine, sondern muß gelernt werden. Überdies erfordert eine solche nicht mehr sachlich-zeitlich-curricular planbare Situation, in der es in der Tat um reale Kundenbedürfnisse, Zeit- und Kostenbudgets, aber um ebenso reale Lern-, Ausbildungs- und Entwicklungsstände und -fragen von Auszubildenden geht, auch eine Organisationsstruktur, die es ermöglicht, in diesem Spannungsfeld zwischen Pädagogik und Wirtschaftlichkeit wirkungsvoll agieren zu können.

Ein Schwerpunkt des Modellversuchs besteht somit darin, aus den Erfahrungen des BG Kassel für eine Ausbildungseinrichtung wie das BBW, die eine auftragsbezogene Ausbildung forcieren will, Erkenntnisse zu

systematisieren und Leitkriterien z. B. anhand folgender Fragen zu erarbeiten:

- Unter welchem Gesichtspunkt müssen Aufträge analysiert werden, um die in ihnen enthaltenen Lernchancen zu erkennen und sie mit dem Entwicklungs- und Ausbildungsstand bzw. -bedarf des Auszubildenden abzugleichen?

Es besteht die Notwendigkeit der permanenten, alltagsintegrierten Weiterbildung

- Gibt es eine für die Ausbildung günstige Auftragsstruktur, die es erleichtert, das Spannungsverhältnis zwischen Ökonomie und Pädagogik auszubalancieren?
- Welche ausbildungsunterstützenden Hilfsmittel (Instrumentarien) sind nötig, um gerade in einer „lebendig-chaotischen“ Realsituation lernbedeutsame Elemente (z. B. Strukturierung, Übung, Kontrolle, Reflexion) zu verankern?
- Schließlich: welche Organisationsstruktur kann all diesen Anforderungen entsprechen?

Auch im BG Kassel gibt es für diese Fragen keine „endgültigen“ Antworten. Vielmehr macht der Modellversuch auch dort die Notwendigkeit der permanenten, alltagsintegrierten Weiterbildung neu bewußt.⁶ In Seminaren und an „Arbeitstagen“ bearbeiten die Ausbilder des BG — immer am Beispiel realer Aufträge — z. B. die Wahrnehmungsfähigkeit, die sowohl für die Analyse der Lernpotentiale in den Aufträgen wie auch für die Lern- und Entwicklungssituation der Auszubildenden benötigt wird. Erkennbar wird beispielsweise die Bedeutung einer möglichst umfassenden Information über den Auftragszusammenhang bei der Übergabe von Teilen eines Gesamtauftrags an Aus-

zubildende, sowie die für erfahrungsbezogene Lernprozesse höchstwichtige Reflexion des Arbeitsprozesses (Auswertungsgespräch) bei Abschluß eines (komplexeren) Arbeitsauftrags. Nicht einfach ist der Umgang mit der wachsenden Erkenntnis, wie wichtig kollegiale Rückmeldungsformen sind, um die Förderung der Selbständigkeit der Auszubildenden durch entdeckendes, kooperatives Lernen und Fehlererfahrungen bei allem Zeit- und Kostendruck nicht zu vernachlässigen bzw. nicht zu unterbinden. Auf organisatorischer Ebene führte dies z. B. zur Einrichtung einer morgendlichen „Meisterrunde“, die insbesondere auch den beschriebenen „Abgleich“ von Lernstand und -bedarf der Auszubildenden mit den Lernpotentialen der aktuell gegebenen Arbeitsaufträge sicherzustellen versucht und die Tagesproduktion sichert.

Diese und ähnliche Erfahrungen und Erkenntnisse werden dem BBW auf verschiedenen Ebenen verfügbar gemacht. Großes Gewicht kommt, hier wie dort, den Elementen einer möglichst eigenaktiven und kollegialen Weiterbildung zu. Eine Ebene, auf der zum Beispiel entdeckendes Lernen für die Ausbilder selbst real erfahrbar wird, besteht etwa darin, daß Ausbilder beider Modellversuchsträger Hospitationen von ca. einer Woche Dauer in der jeweils anderen Metallwerkstatt durchführen und sich dort mit ihren Kollegen und den Auszubildenden an der Bearbeitung von Realaufträgen beteiligen. Der Erfahrungs- und Qualifizierungstransfer erfolgt aber auch durch Seminare und workshops. Dabei werden im BBW die vorhandenen — und zwischenzeitlich zunehmenden — Realaufträge in Form von „Experimentalprojekten“ dazu genutzt, Lernchancenanalysen durchzuführen, ausbildungsbegleitende Hilfen (zum Beispiel Arbeitsplanungsbögen) u. a. aus dem BG zu prüfen und sie, wie auch alle anderen Ergebnisse beziehungsweise Anregungen, auf die eigenen Bedürfnisse und die hier gegebene Situation hin zu modifizieren.

Der zweite Modellversuchsträger, das Berufsbildungswerk Hamburg, in dessen Ausbildungswerkstatt ein Lernen an Realaufträgen bisher sporadisch erfolgte, will diese Ausbildungsform systematisch verstärken. Auch hier geht es um die Frage, Schlüsselqualifikationen produktionsnah auszubilden, und um die Bewältigung der Konsequenzen, die mit diesem Ausbildungsansatz zusammenhängen.

Konsequenzen einer produktionsnahen Ausbildung

Erarbeitung pädagogischer Arrangements zwischen Ausbildungswerkstatt, Handwerksbetrieben und Berufsschule

Einen Schwerpunkt der Qualifizierung der Ausbildungsbeteiligten im BBW bildeten exemplarische Versuche des „pädagogischen Arrangierens“ anhand von komplexen experimentellen Realaufträgen. In diese Lernexperimente zur Analyse von Auftragsarbeiten und deren Aufbereitung als Lernangebot für die Auszubildenden wurden auch Sozialpädagogen und Berufsschullehrer einbezogen. Diese Lernprozesse wurden durch Seminare für alle Beteiligten und „Arbeitstage“ für die o. a. Gruppierungen des BBW-Bildungspersonals gestützt und intensiviert. Als zentral erwies sich die Fragestellung: Wenn eine realauftragsorientierte Ausbildung in ihren fachübergreifenden Anforderungen Bezüge zur „Lebenswelt“ (vgl. Kundenkontakt, soziale Anforderungen u. ä.) und direkte Bezugsmöglichkeiten zum Beispiel zur Fachtheorie besitzt, wie können diese Chancen durch die Einbindung und Zusammenarbeit, Aufgaben- und Arbeitsteilung zwischen den Ausbildern, begleitenden Diensten und der Berufsschule im Sinne einer „Lern- und Entwicklungsbegleitung“ der Jugendlichen durch alle genutzt und gestaltet werden?

Werkstatt-Teams, Werkstattgespräche und Teamteaching:

Die Erprobung neuer Organisationsformen in der Lehrwerkstatt

Bereits in der Phase der „Ausbildungsexperimente“ wurde deutlich, daß zur inhaltlichen und methodischen Verbesserung des Ausbildens an Realaufträgen und der Kooperation der Beteiligten — ähnlich wie im BG Kassel — neue Organisationsformen erprobt werden müssen. So arbeiten z. Z. Ausbilder, Sozialpädagogen und Lehrer in „Werkstatt-Teams“ gemeinsam an komplexeren Realaufträgen — was z. B. zu „Teamteaching“ zwischen Ausbildern und Lehrern im Unterricht oder auch in der Werkstatt führt. Eine „Große Runde“ dient dem allgemeinen Erfahrungsaustausch und der Planung. Wiederbelebt wurde auch hier ein Organ: das der „Werkstattgespräche“ (ca. vierwöchentlich); sie dienen der Besprechung des Leistungs- und Entwicklungsstandes der Auszubildenden und deren Zuordnung zu bestimmten Aufträgen. Hier können auch Kooperationen zwischen allen an der Ausbildung Beteiligten für bestimmte Aufträge vereinbart werden.

Kooperation zwischen den Lernorten als Personalentwicklung in lernenden Institutionen: die Planung von Rahmenvereinbarungen

Im Rahmen der Entwicklung innovativer „Lernortkombinationen/-kooperationen“ des BBW mit Handwerksbetrieben aus seinem Umkreis sind einige Kooperationsebenen von beidseitigem — und nicht zuletzt auch berufspädagogischem — Interesse. Auch wenn eine „zentrale“ Ausbildungseinrichtung, die jede außerbetriebliche Institution nun einmal darstellt, über die Ausbildung an Realaufträgen größere Realitätsnähe gewinnt, müssen auf verschiedenen Ebenen Anstrengungen unternommen werden, diese Realitätsnähe auch zu erhalten. Insbesondere für handwerkliche Klein- und Mittelbetriebe

gilt: Bereits die Neuordnung auch der handwerklichen Metallberufe fordert von den Gesellen, die dort ausbilden, eine neue Orientierung ihres Ausbildens.⁷ Zudem benötigen kleine und mittlere Betriebe zunehmend selbständig arbeitsfähige Mitarbeiter. Gleichzeitig bieten die Realsituationen solcher Betriebe beste Möglichkeiten, außerbetriebliche Ausbildungsstätten darin zu unterstützen, Auszubildende auf die Berufsrealität vorzubereiten.

Für beide Seiten lassen sich also fruchtbringende Kombinationen der Ausbildungssituation im Modellversuch erproben bzw. weiterentwickeln:

• Realauftragskooperation/-innovation:

Dem BBW können aus Kooperationsbetrieben Auftragsarbeiten zukommen. Die Auszubildenden lernen darüber immer mehr Aufträge und betriebliche Realitäten kennen und das BBW erfüllt damit immer besser die Anforderungen der dualen Ausbildung.

• **Betriebspraktika 1:** Ähnliche Bedeutung wie Realaufträge besitzen, wie angedeutet, die Betriebspraktika. Diese praktikumsbezogene Kooperation zwischen Betrieben und dem BBW wird (insbes. im Blick auf Dauer und Intensität der Betreuung der Auszubildenden durch BBW wie durch die Gesellen vor Ort) gründlich neu bearbeitet. Neue Elemente sind die individuelle Steuerung der Betriebseinsätze und der effizient gestaltete Austausch der Praktikumserfahrungen.

Ein zusätzlicher Vorteil der Praktika besteht zweifellos in den erhöhten Übernahmechancen, die für die Jugendlichen aus diesem Realitätskontakt entstehen. Umgekehrt ist es für Betriebe hilfreich, eigene Lehrlinge in ein BBW-Praktikum zu senden, um dort z. B. zu Schmieden. Eine andere Kooperationsform ist, „schwierige“ Auszubildende aus Handwerksbetrieben dem gut qualifizierten Bildungspersonal des BBW auf Zeit anzuvertrauen. In Anbetracht des steigenden Potentials eher „schwieriger“ Auszubildender auch im Handwerk erscheint diese poten-



Joachim Klose,
Günter Kutscha,
Jörg Stender

BERUFS-AUSBILDUNG UND WEITERBILDUNG UNTER DEM EINFLUß NEUER TECHNOLOGIEN IN KAUFMÄNNISCHEN BERUFEN

BERICHTE ZUR BERUFLICHEN BILDUNG,
HEFT 161

1993, 320 Seiten
Bestell-Nr. 102.161
ISBN: 3-88555-536-0
Preis: 35,00 DM

Es wird über Ergebnisse eines interdisziplinären Forschungsprojekts zur Mikroelektronik und Weiterbildung im Kontext des regionalen Strukturwandels in Duisburg informiert. Eine verbesserte berufliche Qualifikation wird als ein wesentlicher Faktor der Regionalentwicklung angesehen.

Der vorliegende Band gibt Aufschluß über Verbleib und Risiken beim Übergang von der Berufsausbildung in die Erwerbstätigkeit sowie über die Qualifikationsverwertung und den Weiterbildungsbedarf aus der Sicht junger Erwerbspersonen. Die Studie basiert auf Mehrfachbefragungen (standardisierte Erhebungen und Intensivinterviews) zu vier kaufmännischen Berufen. Ein umfangreicher Anhang enthält u. a. Falldarstellungen zum Übergang von der Berufsausbildung in die Erwerbstätigkeit bei Büro- und Einzelhandelskaufleuten.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 100633
33506 Bielefeld
Telefon (0521) 9 11 01-0
Telefax (0521) 9 11 01-79

tielle Kooperationsebene von wachsender Bedeutung.

• **Betriebspraktika 2:** Ausbilder in einer außerbetrieblichen Ausbildungseinrichtung wie dem BBW sind — je nach Länge ihrer Zugehörigkeit — von den Veränderungen der Arbeitsrealität „draußen“ mehr oder minder entfernt. Kooperationen mit Betrieben, etwa durch Hospitationen, können für die Ausbilder ein „update“ ihrer Erfahrungen bringen.

• **Qualifizierung des Ausbildungspersonals in den Betrieben:** Gesellen in Betrieben, denen die Ausbildung anvertraut ist, orientieren die Art und Weise ihres Ausbildens zumeist an ihrer eigenen Ausbildungserfahrung. Im Rahmen des Modellversuchs wird ihnen, wie in den Seminarszenen angedeutet, eine Qualifizierung angeboten, die auf die Erfordernisse der Neuordnung eingeht. Dabei spielt die partnerschaftliche Ebene „BBW-Ausbilder qualifizieren Gesellen“ eine wichtige Rolle. Vieles spricht dafür, daß die Ausbilder als Fachleute für ihre Kollegen in den Betrieben glaubwürdiger sind als (wir) Ausbildungstheoretiker.

Die Ausbilder des BBW haben zwischenzeitlich gemeinsam mit Gesellen aus Betrieben das Thema „Schlüsselqualifikationen ausbilden“ erstmals in einem „Gesellenseminar“ in Augenschein genommen. In den Blick gefaßt wurde, zunächst zu den Praktika der BBW-Auszubildenden Rahmenvereinbarungen zwischen Betrieben und dem BBW anzustreben.

Szene 2: Die Auszubildenden des BBW haben ihre Arbeitsaufträge selbständig geplant und mit den Gesellen zusammen ausgewertet und nachbesprochen. Die Gruppe steht noch zusammen, um sich für heute zu verabschieden. Da beginnt der Betriebsinhaber den Auszubildenden und Gesellen aus den anderen Betrieben zu erzählen, wie eine Arbeitsplanung in seinem Betrieb eigentlich „richtig“ geht. Was können wir nun daraus wieder lernen?

Anmerkungen:

¹ Zu den Referenzpunkten des „Dezentralen Lernens“ vgl. Weiböck-Buck, I.: Die pädagogische Qualifizierung von Ausbildern. Entwicklungstendenzen im Zeichen eines Paradigmenwechsels. In: Steinborn, H.-C.; Weiböck-Buck, I. (Hrsg.): Ausbilder in der Industrie. Veränderte Rahmenbedingungen, neue Ziele, neue Ansprüche. Berichte zur beruflichen Bildung, H. 139. Berlin und Bonn 1992, S. 5 ff.

Vgl. Dehnhostel, P.: Erschließung und Gestaltung des Lernorts Arbeitsplatz. In: BWP 23 (1994) 1, S. 13 ff.

² Zu solchen Ambivalenzen vgl. z. B. Brater, M.; Bauer, H. G.: Schlüsselqualifikationen — der Einzug der Persönlichkeitsbildung in die berufliche Bildung? In: Herzer, H.; Dybowski, G.; Bauer, H. G. (Hrsg.): Methoden betrieblicher Weiterbildung. Ansätze zur Integration fachlicher und fachübergreifender beruflicher Bildung. Eschborn 1992

Vgl. van Houten, C.: Erwachsenenbildung als Willenserweckung. Stuttgart 1993

³ Dieses einmal für zukunftssträftig gehaltene Modell spielt in der heutigen bildungspolitischen Landschaft keine Rolle mehr. Allerdings holt die Realität manches bildungspolitische Modell einfach ein, bedenkt man die Tatsache der heute noch ansteigenden Zahl derer, die nach dem Abitur zunächst eine Berufsausbildung einschlagen und dann studieren. Neben den kostenbezogenen Fragen, die mit dieser Doppelqualifikationsform einhergehen, stellt sich auf der pädagogischen Ebene natürlich immer auch die Frage nach der Sinnhaftigkeit einer solchen Trennung von physisch-materiellen und kognitiv-allgemeinen Entwicklungs- und Bildungsprozessen.

⁴ Überdies wurden — zumindest bisher — hier auch Umschulungsmaßnahmen des Arbeitsamts durchgeführt, was aufgrund der zumeist höheren Altersstruktur der Umschüler zu der pädagogisch höchst anregenden Situation führte, daß sich „Schüler“ verschiedenster Altersstufen in sehr vergleichbaren Lernsituationen wiederfanden.

⁵ Diese Jugendlichen werden vom Arbeitsamt unter der Rubrik der „Rehabilitation“ eingestuft.

⁶ Aus dem Bereich der Organisationsentwicklung wissen wir um die Veränderungen der Anforderungen in verschiedenen Phasen der Entwicklung einer Organisation (vgl. Glasl, F.; Lievegoed, B.: Dynamische Unternehmensentwicklung. Wie Pionierbetriebe und Bürokratien zu „schlanken“ Unternehmen werden. Bern und Stuttgart 1993). Eine einmal gewonnene Struktur gerät in eine Krise und muß, wie im BG Kassel heute zweifellos der Fall, neu bedacht und strukturiert werden. Dieser Modellversuch transportiert u. E. auch eine in Modellversuchen bisher weitgehend unbeachtete Dimension, die den/die Modellversuchsträger mit der dynamischen Dimension ihrer Organisationsentwicklung in Zusammenhang bringt.

⁷ Vgl. zu den Fragestellungen und Konzepten in diesem Bereich insbes. Albert, K.; Buchholz, Chr.; Buck, B. (Hrsg.): Auftragsorientiertes Lernen im Handwerk. Vorstellungen, Konzepte, Praxisbeispiele. Tägungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung. Berlin und Bonn 1992

Neuordnung des Ausbildungsberufes zum/zur Versicherungskaufmann/ Versicherungskauffrau

Ingrid Stiller

Bildungsökonomin, M. A.,
Leiterin der Abteilung 3.3
„Kaufmännische und ver-
waltende Berufe“ im Bun-
desinstitut für Berufsbil-
dung, Berlin

Als erster der vier sogenannten großen kaufmännischen Ausbildungsberufe¹ wird der Ausbildungsberuf zum/zur Versicherungskaufmann/Versicherungskauffrau (die derzeit gültige Ausbildungsordnung stammt aus dem Jahr 1977) neugeordnet und mit dem parallel zu erarbeitenden Rahmenlehrplan der Kultusministerkonferenz abgestimmt. Die Arbeiten sollen so abgeschlossen werden, daß die neue Ausbildungsordnung zum 1. 8. 1996 in Kraft treten kann.²

Weshalb wird dieser Ausbildungsberuf neugeordnet?

Blickt man auf die quantitative Entwicklung im Ausbildungsbereich, so zeigt sich bei der Betrachtung ausgewählter Daten zur Ausbildung der Versicherungskaufleute gegenüber den kaufmännischen und verwaltenden Ausbildungsberufen insgesamt folgendes Bild: Während die Anzahl der Versicherungskaufleute von 1977 bis 1992 um 130 Prozent gestiegen ist, wurden in den kaufmännischen und verwaltenden Ausbildungsberufen nur 30 Prozent mehr Ausbildungsverhältnisse abgeschlossen. Der Vergleich der Vorbildung im Jahr 1992 macht deutlich, daß die Versicherungskaufleute doppelt so häufig über das Abitur bzw. die Hochschulreife verfügen. Die Quote der Ausbildungsvertragslösungen³ zeigt bei den Versicherungskaufleuten eine sehr stabile und deutlich unter dem Durchschnitt liegende Entwicklung. Bei der Prü-

fungserfolgsquote weisen die Versicherungskaufleute eine ebenfalls stabile und überdurchschnittliche Entwicklung auf.

Diese Daten zur Ausbildung verdeutlichen allein noch keinen Handlungsbedarf für eine Neuordnung. Sie dokumentieren allenfalls einen deutlich gestiegenen Bedarf der Versicherungswirtschaft an qualifiziertem Nachwuchs.

Die Antwort auf die Frage, weshalb eine Neuordnung erforderlich und auch möglich ist, ergibt sich zum einen aus der Betrachtung der wirtschaftlichen, technisch-organisatorischen und gesellschaftlichen Entwicklung in ihrer Bedeutung für die Versicherungswirtschaft und zum anderen aus dem gemeinsamen und entschiedenen Willen der an der Berufsbildung beteiligten Organisationen, insbesondere der Fachorganisationen der Arbeitgeber und Arbeitnehmer.⁴

In der 1992 vom BIBB in Auftrag gegebenen „Literaturanalyse zu Einflußfaktoren der Entwicklung der Berufsbildung in der Versicherungswirtschaft“ wurde u. a. folgendes hervorgehoben:

- Der EG-Binnenmarkt und die damit verbundene Deregulierung wird den Wettbewerb intensivieren, die Produkt- und Dienstleistungsinnovationen dynamisieren und die Gewinnmargen verringern. Den deutschen Versicherern wird u. a. empfohlen, die Geschäftspolitik bezogen auf Kundengruppen, Produkte, Vertrieb sowie Kosten- und Finanzbelastungen zu überdenken. Eine Intensivierung des Wettbewerbs resultiert nicht

Tabelle: **Ausgewählte Daten zur Ausbildung der Versicherungskaufleute (VK) und der kaufmännischen und verwaltenden Ausbildungsberufe insgesamt (KVA) in den Jahren 1977 und 1992**

	1977		1992*	
	VK	KVA	VK	KVA
Anzahl der Auszubildenden	7 047	394 723	16 136	512 647
Vorbildung				
— Abitur	o. A. ⁵		55,7 %	28,7 %
— Realschule			26,8 %	35,1 %
— Berufsfachschulen			14,3 %	15,7 %
— Hauptschule mit Abschluß			2,9 %	17,8 %
Quote der Ausbildungsvertragslösungen	6,4 %	8 %	6,6 %	17,7 %
Prüfungserfolgsquote	93,5 %	89,7 %	94,0 %	89,5 %

* Die Prozentangaben zur Vorbildung der Versicherungskaufleute und in den kaufmännischen und verwaltenden Ausbildungsberufen insgesamt beziehen sich nur auf die alten Bundesländer

Quelle: BIBB-Datenbank DAZUBI

nur aus der Internationalisierung des Versicherungsgeschäfts, sie ist ebenso aus den Verschiebungen im Beziehungsgeflecht der Finanzdienstleistungen zu erwarten.⁶

- Zur technisch-organisatorischen Entwicklung wird u. a. festgestellt, daß sich von 1985 bis 1989 die Zahl der in den Versicherungsunternehmen installierten EDV-Systeme um 540 Prozent von 2 690 auf 17 193 erhöht hat. Während 1985 im Innendienst der Anteil der Bildschirmarbeitsplätze bei 45 Prozent lag, betrug er 1989 bereits 75 Prozent.

Der Einsatz neuer Informationstechniken hat neben der Rationalisierungsfunktion und der Informationsfunktion für den Außen- und Innendienst u. a. eine Reorganisation der Arbeitsabläufe unter dem Stichwort Rundum-Sachbearbeitung (von der Antragsbearbeitung bis zur Schadensregulierung) und neue Aufgabenverteilungen zwischen Innen- und Außendienst ermöglicht.

- „Bis zum Jahr 2000 wird die Zahl der 16- bis 26jährigen um mehr als drei Millionen zurückgehen, während die Zahl der über 60jährigen um rd. drei Millionen zunimmt. Der demographische Wandel zusammen mit Veränderungen der Haushaltsgrößen, der

Bildungs- und Erwerbsbeteiligung, der Rolle der Familie, der Pluralisierung der Lebensstile, der Vermögenssituation u. a. wird einen quantitativen und qualitativen Wandel der Versicherungsnachfrage mit sich bringen. Die Versicherungswirtschaft wird es in Zukunft mit gebildeteren, wohlhabenderen und anspruchsvolleren, im Durchschnitt älteren und längerfristig mit weniger Kunden zu tun haben als heute.“⁷

Diese ausgewählten Rahmendaten für die Versicherungswirtschaft verdeutlichen, daß sich die wirtschaftlichen, technisch-organisatorischen und gesellschaftlichen Herausforderungen gegenüber 1977 verändert haben und andere Qualifikationsanforderungen an die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen gestellt werden. Dies wurde auch auf dem BIBB-Fachkongreß „Neue Berufe — Neue Qualifikationen“ eindringlich von den Fachorganisationen der Arbeitgeber und Arbeitnehmer herausgestellt.⁸

Die Versicherungswirtschaft hat auf der personalen Ebene längst reagiert: „Bei den Mitarbeitern in der Versicherungswirtschaft hat in den letzten Jahren eine sehr deutliche

Qualifikationsverschiebung nach oben stattgefunden: Im Zeitraum 1980—1990 stieg der Anteil der Mitarbeiter mit Abitur, Abschluß einer höheren Fachschule oder mit Hochschulabschluß von 13 Prozent auf 25 Prozent.“⁹

Nunmehr ist es dringend geboten, „die Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Versicherungswirtschaft durch die Schaffung eines aktuellen und bedarfsgerechten Ausbildungsberufs zu verbessern . . . In den Bereichen Personalentwicklung, Arbeitsorganisation, Controlling, Rechtsgrundlagen und Versicherungszweige hat es in den letzten 17 Jahren seit der Verabschiedung der gültigen Ausbildungsordnung viele Entwicklungen gegeben, die bei der Formulierung von Anforderungen (Lernzielen) für ein neues Berufsbild berücksichtigt werden müssen.“¹⁰

Welche Neuerungen sind zu erwarten?

Die alte Ausbildungsordnung von 1977, die auf den Innendienst alten Zuschnitts sowie den Verwaltungsbereich ausgerichtet ist und als Einspartenausbildung (Lebens-, Kranken- oder Schadensversicherung) ohne berufsbezogenen Computereinsatz durchgeführt werden konnte und kann, erscheint nicht zuletzt auch durch den hohen Anteil kognitiver Lernziele — die nicht in Handlungen zu realisieren sind — etwas antiquiert. Demgegenüber zeigen bereits die Eckwerte für die Neuordnung, daß künftig zu den Mindestanforderungen die Ausbildung im **Innen- und Außendienst** — und damit die Stärkung der Kundenorientierung gehören — sowie für eine computerunterstützte Aufgabenwahrnehmung ausgebildet wird.

Die Ausbildung wird auf der Grundlage des Privatkundengeschäfts erfolgen. Künftig wird in zwei Sparten ausgebildet, dabei ist insgesamt mindestens jede Bearbeitungsstation — von der Antrags-, Vertrags- bis zur

Leistungsbearbeitung — einmal zum Gegenstand der Ausbildung zu machen.

Dabei ist davon auszugehen, daß alle drei Sparten im Rahmen des Berufsschulunterrichts behandelt werden.

Liegt der Schwerpunkt der betrieblichen Ausbildung z. B. in der Lebensversicherung, so kann hier in der Antrags- und Vertragsbearbeitung ausgebildet und die Leistungsbearbeitung in der Krankenversicherung ergänzt werden. Es können aber auch in einer Sparte die gesamten Bearbeitungsstationen ausgebildet und darüber hinaus z. B. durch Fallstudien oder Verbundausbildung der Einblick in die zweite Sparte ermöglicht werden.

Die Neuordnung ist nicht zuletzt dem Ziel der **beruflichen Handlungskompetenz** der Ausgebildeten im Sinne des selbständigen Planens, Durchführens und Kontrollierens qualifizierter beruflicher Tätigkeiten verpflichtet. Auf der Ordnungsebene wird daher den Lernzielformulierungen und den Prüfungsanforderungen entsprechende Aufmerksamkeit gewidmet werden. Im einzelnen wurden nebenstehende Eckwerte für die Neuordnung des Ausbildungsberufs festgelegt.

Die Arbeitnehmervertreter wiesen im Antragsgespräch darauf hin, daß sie den Bund ersuchen, die Länder im Koordinierungsausschuß um Prüfung zu bitten, ob auch Fremdsprachen im Berufsschulunterricht vermittelt werden können.

Bei der Betrachtung der Eckwerte ist darüber hinaus insbesondere hervorzuheben, daß hier erstmalig im Rahmen von Neuordnungen die Bedeutung der Mitarbeiter für das Ausbildungsunternehmen aufgenommen wurde. Insbesondere in Wirtschaftsbereichen, in denen erklärungsbedürftige Produkte verkauft, dazu die Kunden beraten und anschließend betreut werden müssen, ist die Erkenntnis nicht neu, daß qualifizierte Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen im zunehmen-

Übersicht: **Eckwerte für die Neuordnung des Ausbildungsberufes zum/zur Versicherungskaufmann / Versicherungskauffrau**

- | | |
|---|---|
| 1. Berufsbezeichnung: | Versicherungskaufmann / Versicherungskauffrau |
| 2. Ausbildungsdauer: | 3 Jahre |
| 3. Berufsfeldzuordnung: | Wirtschaft und Verwaltung — Schwerpunkt Absatzwirtschaft und Kundenberatung |
| 4. Struktur und Aufbau des Ausbildungsganges: | Ausbildungsberuf ohne Spezialisierung (Monoberuf) |
| 5. Berufsbeschreibung: | Katalog der Fertigkeiten und Kenntnisse |
| <ul style="list-style-type: none">● Das Ausbildungsunternehmen<ul style="list-style-type: none">— Stellung des Ausbildungsunternehmens am Markt— Rechtsform, Organisations- und Entscheidungsstrukturen— Arbeitssicherheit, Umweltschutz und rationelle Energieverwendung— Der Mitarbeiter und seine Bedeutung für das AusbildungsunternehmenMit dieser Formulierung soll auf die Absicht hingewiesen werden, den künftigen Versicherungskaufmann zu befähigen, durch sein persönliches Verhalten (z. B. Kommunikations- und Teamfähigkeit, kundenorientierte Kommunikation, Flexibilität im Denken und Handeln) im Bewußtsein seiner Verantwortung und unter Artikulation seiner Ideen und Interessen zum Unternehmenserfolg beizutragen. Der Mitarbeiter spielt heute im Versicherungsunternehmen als Leistungsträger eine entscheidende Rolle. Die besondere Art der Produkte (immaterielle Güter), die spezifische Form der Dienstleistung (enger Kontakt zum Kunden, Innen- und Außendienst), geändertes Selbstverständnis der Mitarbeiter (Persönlichkeitsbewußtsein) wie des Versicherungsunternehmens (corporate identity) erfordern die Berücksichtigung dieser Aspekte in der Ausbildung des Versicherungskaufmanns. Dieser soll befähigt werden, die Beziehungen zwischen den betrieblichen (rechtlichen und strukturellen) Rahmenbedingungen, seinem Stellenwert im Unternehmen und seinen persönlichen Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten zu erkennen. Die Kenntnis der Formal- und Funktionszusammenhänge ermöglicht es dem Auszubildenden, sich seiner Bedeutung sowohl im als auch für das Versicherungsunternehmen bewußt zu werden und seine Erkenntnis im Rahmen seiner Berufsausübung zu nutzen. Im Verfahren wird zu prüfen sein, ob und inwieweit sich diese Absicht in operationalisierbaren Lernzielen ausdrücken läßt oder ob eine allgemein gehaltene Formulierung vorzuziehen ist.— Innen- und Außendienst— Personalwesen— Berufsbildung— arbeits- und sozialrechtliche Grundlagen● Arbeitsorganisation mit Informations- und Kommunikationssystemen im Versicherungsunternehmen<ul style="list-style-type: none">— Arbeitsorganisation— Funktion und Wirkung von Informations- und Kommunikationssystemen— Datenschutz/Datensicherheit● Versicherungsmärkte und Vertrieb<ul style="list-style-type: none">— Die Bedeutung der Versicherungswirtschaft in der Gesamtwirtschaft— Versicherungsmärkte— Kundeninteressen— Vertrieb— Kundenorientierte Kommunikation● Produkte und Leistungserstellung im Versicherungsunternehmen<ul style="list-style-type: none">— Produkte für den Bedarf des Privatkunden aus den Spartenbereichen Lebens-, Kranken-, Schadenversicherung auf der Grundlage der Bedingungswerke— Versicherungsprodukte des ausbildenden Unternehmens— Weitere Finanzdienstleistungen— Leistungserstellung● Rechnungswesen und Controlling<ul style="list-style-type: none">— Buchführung— Kostenrechnung— Statistik— Planungsrechnen— Controlling— Revision | |
| 6. Zeitliche Gliederung: | Zeitraumenmethode |

den Wettbewerb unerlässlich sind. Die Aufnahme dieses Punktes wird jedoch einen selbstbewußteren und offeneren Umgang der Beteiligten fördern.

In die Entwicklung neuer Ausbildungsordnungen werden Erfahrungen bereits praktizierter Weiterentwicklungen in der Berufsausbildung einbezogen, dazu gehören auch — wie ebenfalls in den Eckwerten enthalten — die Einbeziehung des Umweltschutzes und des Europäischen Binnenmarktes in die Ausbildung.

Dennoch wird die neue Ausbildungsordnung, deren Inkrafttreten zum 1. August 1996 zu erwarten ist, alle Beteiligten in der betrieblichen Ausbildung, in der Berufsschule und in den Prüfungen vor neue Herausforderungen stellen, um die erforderlichen fachlichen, methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen gezielt zu vermitteln bzw. zu fördern und zu prüfen.

Anmerkungen:

¹ Bankkaufmann/Bankkauffrau, Industriekaufmann/Industriekauffrau, Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel. Für die beiden letztgenannten Ausbildungsberufe wird derzeit in einem einseitigen Verfahren der jeweilige Rahmenlehrplan überarbeitet, während die Ausbildungsordnungen aus den Jahren 1978 und 1979 noch nicht aktualisiert werden.

² Nach dem am 11. 11. 1993 das Antragsgespräch beim Bundesminister für Wirtschaft stattgefunden hatte, konnte der Projektantrag zur Neuordnung und Abstimmung mit dem Rahmenlehrplan am 19. 5. 1994 vom Bund-Länder-Koordinierungsausschuß beschlossen werden.

Im Einvernehmen mit dem Bundesminister für Bildung und Wissenschaft erfolgte dann vom Bundesminister für Wirtschaft am 27. 5. 1994 die Weisung an das Bundesinstitut für Berufsbildung, den Entwurf der Ausbildungsordnung zu erarbeiten und mit dem Entwurf des Rahmenlehrplanes abzustimmen.

Am 23./24. 6. 1994 wurde auf Bundesseite die konstituierende und erste Sitzung der Sachverständigen des Bundes unter Federführung des BIBB durchgeführt.

Am 17. 6. 1994 fand die konstituierende Sitzung des Rahmenlehrplanausschusses statt.

³ Neuabschlüsse eines Jahres bezogen auf die Vertragslösungen des Jahres

⁴ Die Länderseite hatte 1989 und 1992 entsprechende Projektanträge in den Bund-Länder-Koordinierungsausschuß eingebracht.

⁵ Die Vorbildung wird erst seit 1983 statistisch erfaßt.

⁶ Neumann, K.-H.: Literaturanalyse zu Einflußfaktoren der Entwicklung der Berufsbildung in der Versicherungswirtschaft. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) Materialien und statistische Analysen zur beruflichen Bildung, Heft 91. Berlin/Bonn 1992

⁷ Ebenda

⁸ BIBB (Hrsg.): Die neuen kaufmännischen Berufe — Entwicklungstendenzen und Lösungswege. 2. BIBB-Fachkongreß vom 9.—11. 12. 1992. Nürnberg 1993

⁹ Neumann, K.-H.: Literaturanalyse . . . , a. a. O.

¹⁰ Bockschecker, W.: Neuordnung des Ausbildungsberufs „Versicherungskaufmann/-kauffrau“ Das neue Berufsbild bekommt Konturen. Berufsbildungswerk Der Deutschen Versicherungswirtschaft (BWV) e. V. (Hrsg.). Sonderdruck. Wiesbaden 1994

Statistische Daten zum Ausbildungsberuf Versicherungskaufmann/Versicherungskauffrau

1992	Versicherungskauffleute
Neuabschlüsse	5 811
Vertragslösungen	382
— Vertragslösungsquote	6,6 %
Auszubildende insgesamt	15 052
— Frauenanteil	46,8 %
Prüfungsteilnehmer	5 559
— Erfolgsquote	94,0 %
Schulische Vorbildung, davon	
— Hauptschule	2,9 %
— Realschule	26,8 %
— Abitur	55,7 %
— BGJ/BVJ*	0,3 %
— BFS*	14,3 %
Ausbildungsstätten insgesamt	2 605

* BGJ = Berufsgrundbildungsjahr
BVJ = Berufsvorbereitungsjahr
BFS = Berufsfachschule

Nutzen Sie KURS DIREKT, wenn Sie Ihre Mitarbeiter/innen qualifizieren wollen.

Über 250.000 Angebote hält KURS DIREKT, die Online-Datenbank für Aus- und Weiterbildung der Bundesanstalt für Arbeit, für Sie bereit. Bundesweit und aktuell informiert KURS DIREKT u. a. über Tagesveranstaltungen, Seminare, Qualifizierungs- und Weiterbildungskurse, Aufbaustudiengänge. Gespeichert sind z. B. Angaben über Veranstalter, Veranstaltungsorte, Zugangsvoraussetzungen, Dauer, Inhalte, Kosten und Abschluß.

Wie einfach Sie vom PC in Ihrem Betrieb online auf KURS DIREKT zugreifen können, erfahren Sie vom Institut der deutschen Wirtschaft, KURS DIREKT, Postfach 51 06 69, 50942 Köln, Telefon: 02 21 / 3 76 55-24 oder -29, Telefax: 02 21 / 3 76 55-56 oder für Berlin und die neuen Länder: Jägerstraße 51, 10117 Berlin, Telefon: 0 30 / 2 33 20 77, Telefax: 0 30 / 2 38 40 35.

Eine Information der Bundesanstalt für Arbeit



Gibt es ein Qualitätskonzept für die Berufsförderung Behinderter?

Wolfgang Becker



Dr. phil., M. A., Erziehungswissenschaftler, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 4.3 „Qualifikationsentwicklungen in personenbezogenen Dienstleistungsbereichen — Schwerpunkt: Gesundheit, Soziales und Erziehung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Berufliche Qualifizierung und Eingliederung Behinderter in qualifizierte Berufsarbeit und/oder Berufe stößt nach wie vor auf erhebliche Schwierigkeiten. Sie betreffen zunehmend auch das Vorfeld der Berufsausbildung — und hier insbesondere berufsvorbereitende bzw. berufsfördernde Maßnahmen. Schwierigkeiten bereiten vor allem die traditionellen Anpassungsfunktionen berufsfördernder Bildungsmaßnahmen. Sie können angesichts von beruflichen Qualifikationsentwicklungen und einem für Behinderte zunehmend „geschlossenen“ Arbeitsmarkt kaum mehr als funktional angesehen werden. Dadurch erlangt insbesondere die strukturell-organisatorische und die methodisch-didaktische Qualität von Förderungsmaßnahmen eine hohe Bedeutung. Erste Hinweise auf die Qualität der Berufsförderung Behinderter geben Zwischenergebnisse aus einem Forschungsprojekt des Bundesinstituts.¹

Ausgangslage

Berufliche Anforderungen und Qualifikationen haben sich in den letzten Jahren maßgeblich verändert und sind — nicht zuletzt — erheblich gestiegen. Die Dynamik dieser Veränderungen betrifft im wesentlichen den Kernbereich der beruflichen Rehabilitation Behinderter: die Berufsausbildung — und

hier insbesondere die berufliche Bildung Behinderter in besonderen Ausbildungseinrichtungen (Berufsbildungswerke). Diese Einrichtungen laufen unter dem Druck der Arbeitsmarkt- und Qualifikationsentwicklungen in Gefahr, die Systematik und — im Hinblick auf biographisch und sozial vertretbare Integrationspfade — die Steuerung beruflicher Rehabilitationsprozesse nur noch marginal mitgestalten zu können. Für die Qualitätssicherung der beruflichen Rehabilitation wird es von entscheidender Bedeutung sein, zu klären, mit welchem Angebot an beruflichen Bildungsgängen überhaupt, mit welchem Staffellungsverhältnis von „Fachberufen“ (Ausbildungsberufe nach § 25 BBiG oder HwO) zu „Behindertenberufen“ (Ausbildungsberufe nach § 48 BBiG oder § 42b HwO) und mit welchen behindertenpädagogischen Binnendifferenzierungen eine arbeitsmarktkonforme sowie rehabilitations- und integrationstaugliche berufliche Bildung für Behinderte angeboten werden kann.

Die Qualifikations- und Berufsentwicklungen haben jedoch auch erhebliche Effekte auf die berufsfördernden Bildungsmaßnahmen in der Rehabilitation, die, zusammengefaßt, auf eine Ausbildung vorbereiten, eine berufliche Eingliederung anbahnen oder — im Falle der Werkstätten für Behinderte — eine berufsähnlich organisierte Arbeit unter besonderen institutionellen Voraussetzungen einüben sollen: Zusätzlich zu höheren allgemeinbildenden und allgemeinen beruflichen werden auch unmittelbar ausbildungsbezogene fachliche Bildungsinhalte zunehmend in die Berufsförderung verlagert.

Diese Tendenz zur Umschichtung von Qualifikationsleistungen aus der Ausbildung heraus wird besonders daran deutlich, daß Berufsvorbereitung auch anstelle von Ausbildung eingesetzt werden kann. Neben den berufs- und sozialpädagogischen Förderungsaspekt treten somit eigenständige qualifikatorische Aufgaben, die den didaktischen und zeitlichen Rahmen von Förderungsmaßnahmen erheblich belasten.

Qualitätsaspekten berufsfördernder Bildungsmaßnahmen kommt besondere Bedeutung zu

Unter diesen Bedingungen entsteht ein Leistungs- und Selektionsdruck, der über das eigentliche Konzept der Förderung von Ausbildungs- und Berufsreife zum Teil wesentlich hinausgeht — und die Qualität der berufs- und sozialpädagogischen Förderung maßgeblich verändert.

Seit einigen Jahren lassen sich deutliche Indizien für eine Gewichtsverlagerung von zentralen Bestandteilen der beruflichen Rehabilitation in die Berufsvorbereitung bzw. -förderung ausmachen:

- Zum einen nimmt der Anteil von Teilnehmern an berufsvorbereitenden Maßnahmen — insbesondere bei den Förderungslehrgängen — deutlich zu. Gleichzeitig steigt der Anteil derjenigen, die das Maßnahmeziel der Förderung (Eingliederung in Ausbildung oder Arbeit) nicht erreichen, kontinuierlich an und hat sich von etwa 25 Prozent zu Beginn 1992 bis zum Juli 1993 auf 26,7 Prozent erhöht.² Bei mehr als 50 Prozent der Teilnehmer sind weitere Bildungsmaßnahmen vor einer Eingliederung in eine nachfolgende Ausbildung oder Arbeit erforderlich.³
- Zum anderen bleibt trotz Rückgangs der Rehabilitandenzahlen insgesamt der Anteil an Eingliederungen in die Werkstatt für Be-

hinderte (WfB) bzw. in den Arbeitstrainingsbereich der Werkstatt mit ca. zehn Prozent aller Neuaufnahmen jährlich fast gleichbleibend hoch; im September 1993 waren es sogar 12,2 Prozent.⁴

Hieraus ergeben sich grundlegende Fragen an die Qualität der Berufsförderung Behinderteter. Sie betreffen insbesondere die „Durchführungsqualität“ von berufsfördernden Bildungs- und Arbeitstrainingsmaßnahmen in Werkstätten für Behinderte: Für immer mehr Behinderte beginnt der Eintritt in das nachschulische Bildungssystem anstelle von Ausbildung mit vorberuflichen Bildungsmaßnahmen. Das Ziel der Berufsförderung wird jedoch von zunehmend mehr Rehabilitanden nicht mehr erreicht: Während 1989 etwa ein Viertel aller Teilnehmer das Maßnahmeziel nicht erreicht haben⁵, sind es im Jahre 1993 schon 31 Prozent.⁶ Das Maßnahmeziel nicht zu erreichen, birgt jedoch immer auch die Gefahr, künftig von beruflicher Bildung überhaupt ausgeschlossen zu sein. Dies gilt insbesondere für Rehabilitanden, die in das Eingangsverfahren bzw. den Arbeitstrainingsbereich einer Werkstatt für Behinderte verwiesen werden.

Zur Aktualität der Qualitätsdiskussion für die berufliche Eingliederung Behinderter

Fragen der Qualität beruflicher Bildung und Qualitätsstandards für Träger beruflicher Bildungsmaßnahmen werden in einer Vielzahl von Konzepten diskutiert.⁷ Im Vordergrund stehen Qualitätssicherungsinstrumente auf gesetzlicher Grundlage mit entsprechend normativer Orientierung auf der einen sowie eher „marktorientierte“ Vorstellungen auf der anderen Seite, die auf die Wechselbeziehungen zwischen qualitätsbewußter Nachfrage nach Bildung und einem nach Qualitätsmerkmalen strukturierten Bildungsangebot vertrauen.

Grundlage aller Aussagen zur Qualität beruflicher Bildungsmaßnahmen ist eine hinreichend geklärte Bedarfslage: Ohne normativ tragfähige Bestimmung des sozialen und des bildungspolitischen Bedarfs sowie der Bedürfnislage der Zielgruppe bleiben maßnahmebezogene Qualitätsbestimmungen im (beruflichen) Bildungsbereich konturlos. Alle drei Aspekte dürfen im Zusammenhang mit berufsfördernden Bildungsmaßnahmen für Behinderte als geklärt angesehen werden: Ständig steigende Teilnehmerzahlen sowie der nach wie vor gültige sozialpolitische Konsens von der sozialen Integration durch Arbeit und Beruf belegen dies zureichend. Weitgehend unbeantwortet sind bislang Fragen zur lernprozeßbezogenen Qualität der Struktur beruflicher Bildungsmaßnahmen. Vor allem im Hinblick auf die weiter fortschreitenden Entwicklungen bei beruflichen Anforderungen und Qualifikationen kommt daher einer genaueren Betrachtung von strukturell-organisatorischen und methodisch-didaktischen Qualitätsaspekten berufsfördernder Bildungsmaßnahmen für Behinderte besondere Bedeutung zu. Diese Aspekte bestimmen im wesentlichen über die Tragfähigkeit des Bildungsprozesses und legen wichtige Grundlagen für den Transfer des Gelernten in die berufliche Praxis.

Andere Qualitätsfragen, wie etwa eine Beurteilung des „Erfolgs“ und der Transferfähigkeit der Bildungsinhalte im Hinblick auf Ausbildung oder Beschäftigungseingliederung, bedürfen weiterer Untersuchungen. Auch Zusammenhänge zwischen Maßnahme(miß-)erfolg, individueller (Lern-)Biographie und Bildungsprozeß können erst zu einem späteren Zeitpunkt des gegenwärtig noch nicht abgeschlossenen Forschungsprojektes beschrieben und analysiert werden. Die bisherigen Untersuchungen konzentrieren sich auf die drei konzeptionell für die berufliche Integration und Förderung Behinderteter wichtigsten Maßnahmetypen:

- Der Förderungslehrgang als ausbildungs- und arbeitsvorbereitende Maßnahme für

Teilnehmer, die besondere Hilfen benötigen, um „... die Aufnahme einer Berufsausbildung oder einer Arbeitnehmertätigkeit überhaupt erst“ zu erreichen. Er hat im wesentlichen zwei Zielgruppen: Zum einen sind dies „noch nicht berufsreife Schulentlassene“, die die Bundesanstalt als „Abgänger aus Schulen für Lernbehinderte“ bzw. als Schulabsolvent mit „vorübergehenden Entwicklungsschwierigkeiten im physischen oder psychischen Bereich“ umschreibt.⁸ Zum anderen zielt der Förderungslehrgang auf „Behinderte, die aufgrund von Art und Schwere ihrer Behinderung ... für eine Berufsausbildung ... nicht in Betracht kommen (und) die andererseits durch die Beschäftigung in einer Werkstatt für Behinderte unterfordert wären“ sowie auf Behinderte, die aufgrund der Dauer ihrer medizinischen Rehabilitation „... nicht unmittelbar nach der Schulentlassung die Berufsausbildung aufnehmen konnten ... und insofern auch nicht ausbildungsreif sind.“⁹

- Der Grundausbildungslehrgang als ausbildungsvorbereitende Maßnahme für „eine berufszielgerichtete Vorbereitung (von Berufsanwärtern) ... wenn ein unmittelbarer Übergang in eine ... Berufsausbildung nicht möglich ist.“ Der Grundausbildungslehrgang soll die Motivation der Teilnehmer erhalten oder festigen und „... ihre Wettbewerbsfähigkeit steigern.“¹⁰

- Der Arbeitstrainingsbereich in Werkstätten für Behinderte als weitgehend institutionsgebundene Tätigkeitsvorbereitung für solche Behinderte, die aufgrund von Art und Schwere ihrer Behinderung „nicht, noch nicht oder nicht wieder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt tätig sein können“, ohne dieses Training „nicht im Arbeitsbereich der WfB tätig sein können“ oder „nicht für Maßnahmen in anderen Einrichtungen der beruflichen Rehabilitation in Betracht kommen.“ Aufgrund unterschiedlicher Ablaufstrukturen und institutioneller Merkmale werden im folgenden berufsfördernde Maßnahmen und das Arbeitstraining in Werkstätten getrennt diskutiert.¹¹

Berufsfördernde Bildungsmaßnahmen

Berufliche Förderungsbereiche

Förderungslehrgang

Die Schwerpunkte der beruflichen Förderung spiegeln im wesentlichen die gängigen Schwerpunktbereiche der beruflichen Bildung und Integration behinderter Männer und Frauen wider. Es sind dies vor allem die Bereiche Metall, Ernährung/Hauswirtschaft, Holz und Farbe. Der Büro- und der Elektrobereich sind nur sehr gering repräsentiert. Auffällig ist auch, daß sich neben den klassischen Förderungsbereichen offensichtlich eine Anzahl von Substitutionssektoren wie z. B. Bauwesen, Körperpflege, Technisches Zeichnen und Kunststoffbe- und -verarbeitung etabliert hat.

Ein erstaunlich hoher Anteil der Einrichtungen gibt an, die berufsbezogene Förderung ausschließlich je nach Eignung der Teilnehmer auf bestimmte Förderungsbereiche festzulegen (Rangziffer II von insgesamt 16 Antwortbereichen).

Obwohl sich die Förderungsbereiche im wesentlichen auf die wichtigsten Ausbildungs- und beruflichen Eingliederungsbereiche in der Rehabilitation konzentrieren, spiegelt ihre Häufigkeitsverteilung weniger die kalkulierbaren Möglichkeiten einer künftigen beruflichen Integration als vielmehr eine Rangfolge der berufsbezogenen pädagogischen Förderungsansätze wider. In ihnen repräsentiert beispielsweise Arbeiten mit Textilien gegenüber Arbeiten mit Holz oder Metallwerkstoffen idealerweise zuerst ein bestimmtes personenkreisbezogenes Förderungsverfahren („... Entwicklung von Ausbildungs- und Berufsreife“). Erst nach Abklärung der individuellen „Orientierbarkeit“ sollten arbeitsmarktliche Überlegungen oder regionale Ausbildungschancen bei der Festlegung von Förderungsbereichen eine Rolle spielen. Vor

allem die geringe Bedeutung der sonst für die berufliche Rehabilitation Behinderter „klassischen“ Bereiche Büro und Elektro läßt auf ein Durchschlagen der Qualifikationsentwicklung und der Arbeitsmarktsituation in den Bereichen Bürokommunikation und im Elektrobereich auf die Förderung Behinderter schließen.

Grundausbildungslehrgang

Die Häufigkeitsverteilung von Förderungsbereichen in den Grundausbildungslehrgängen unterscheidet sich nicht grundsätzlich von dem der Förderungslehrgänge. Dennoch fällt das deutlich eingegrenzte Spektrum an Lernbereichen auf: Gegenüber 16 Förderungsbereichen dort sind es bei der Grundausbildung nur acht Lehrgangsbereiche mit einer beinahe identischen Schwerpunktabfolge.

Ob das eingeschränkte Förderspektrum als Ausdruck der Berufszielgerichtetheit der Grundausbildungslehrgänge und insofern als pragmatisches Qualitätsmerkmal dieses Typs beruflicher Förderung gesehen werden kann, muß zurückhaltend gewertet werden. Umgekehrt wäre auch zu fragen, ob das relativ breite Spektrum bei den Förderungslehrgängen angesichts der gegenwärtigen Arbeitsmarktstruktur tatsächlich als förderungsbezogenes Qualitätsmerkmal zu veranschlagen ist.

Anders ausgedrückt: Ein Qualitätskonzept, das sich auf die Dynamik des Arbeitsmarktes, die sich verschiebenden beruflichen Anforderungen sowie die vor allem für Behinderte wirksamen Verdrängungskräfte auf dem Beschäftigungssektor bezieht, ist in der Angebotsstruktur der Maßnahmen nicht erkennbar. Vielmehr ergeben sich aus dem Strukturbild des Maßnahmeangebots eine Reihe von grundsätzlichen Fragen:

- Welche curricularen Beziehungen bestehen zwischen der Förderung von Ausbildungs- und Berufsfähigkeit in einem Förderungsbereich auf der einen und der Ausbildung bzw.

Berufstätigkeit der Rehabilitanden auf der anderen Seite? Gibt es für die Berufsförderung Behinderter überhaupt ein „Curriculum“, nach dem verbindlich und mit nachvollziehbarer Zielstellung angeleitet, gefördert, ausgebildet würde? Fallweise durchgeführte Vor-Ort-Untersuchungen sprechen eher dafür, daß auf seiten der praktischen Anleitung im günstigsten Falle Aufgabensammlungen, die aus Mustersammlungen betrieblicher Ausbildungsunterlagen kopiert wurden, vorliegen und auf seiten der (sozial-)pädagogischen Betreuung ein durchaus kritisch zu wertendes „caseworking“ überwiegt.

Schriftliche Grundlegung von Fördermaßnahmen ist von herausragender Bedeutung

Eine konsequente Integration von praktischer Anleitung und (sozial-)pädagogischer Förderung scheint — so jedenfalls die bislang durchgeführten Beobachtungen — nur selten tatsächlich geplant zu sein und wird allem Anschein nach vom (lern-)biographischen Transitcharakter der Maßnahmen stark beeinflusst.

• Inwieweit entspricht die Didaktik der Förderung den Didaktiken von Ausbildung und beruflicher Sozialisation durch Arbeit? Welche ausbildungs- und berufspropädeutischen Funktionen hat die Förderung in beruflichen Handlungsbereichen, die für Rehabilitanden kaum oder nicht mehr zugänglich sind (Beispiele: Büro, Elektro, Textil)? Kurz: Wie eng oder wie weit gesteckt sind die inhaltlichen und strukturellen Bezüge zwischen Förderung, Berufslernen bzw. Beruf und den (Lern-)Biographien Behinderter? Welche operationablen Qualitätskriterien für die berufliche Förderung Behinderter können aus diesem Beziehungsgeflecht aggregiert werden?

Didaktische und methodische Grundstrukturen der berufs- fördernden Bildungsmaßnahmen

Welche Unterlagen und Materialien werden genutzt?

Für die Qualität von Bildungsmaßnahmen ist Planbarkeit und Nachvollziehbarkeit der Inhalte, Techniken, Fertigkeiten und Fähigkeiten von entscheidender Bedeutung. Nur so können die Ziele von Bildung bestimmt und Diskurse über die individuelle und soziale Wertung von Bildungsprozessen eingeleitet werden. Aus diesen Gründen ist die schriftliche Grundlegung von Förderungsmaßnahmen, ihren Inhalten, den Lernzielen und Methoden von so herausragender Bedeutung. Die Bundesanstalt für Arbeit weist daher in einem Runderlaß, der die Bestimmungen zur Berufsförderung erläutert, auf die wichtigsten publizierten schriftlichen Anleitungen zur Berufsförderung hin.

Folgerichtig nehmen diese Hilfsmittel in der Häufigkeit der Nennungen der befragten Einrichtungen auch vordere Plätze ein. Erstaunlicherweise vereinen jedoch noch vor diesen die einschlägigen Runderlasse der Bundesanstalt für Arbeit¹² selbst die insgesamt meisten Angaben auf sich, obwohl sie selbst keine konkreten Vorschläge und Materialien enthalten, sondern lediglich formale Mindestanforderungen zu Zielrichtung und Durchführungsbestimmungen der einzelnen Maßnahmen und nur allgemeine Hinweise zu Gestaltungsmöglichkeiten (insbesondere im sozialpädagogischen Bereich) enthalten.¹³

Obwohl in beinahe allen Maßnahmen schriftliche Materialien Grundlage der Berufsförderung Behinderter sind, macht sich gerade an dieser Stelle der Untersuchung das Fehlen eines verbindlichen konzeptionellen Rahmens besonders deutlich bemerkbar: Ein

wesentlicher Teil der Träger von vorberuflichen Bildungsmaßnahmen für Behinderte (etwa 42 Prozent) arbeitet mit Materialien, die nicht explizit situations- und nur grundsätzlich problembezogen sind. Vor allem aufgrund der hohen „Ortsbezogenheit“ der Maßnahmen selber (Orientierung am Arbeitsmarkt des unmittelbaren räumlichen Umfeldes) kann sich hieraus ein Orientierungsvakuum ergeben, das die Durchführungsqualität der Maßnahmen im wesentlichen auf die Unwägbarkeiten der „fachlichen Präsenz“ des Personals zu reduzieren droht. Der relativ hohe Anteil von Trägern, die ihre Materialien selbst entwickeln (15 Prozent) oder gar keine Materialien nutzen (vier Prozent) unterstreicht das Problem und bestätigt die Gefahr: Die Atomisierung von Förderungsansätzen und -verfahren in „Vor-Ort-Lösungen“ regionalisiert die Eingliederungschancen der Teilnehmer und treibt sie in eine weitere Nische, die ihre Chancen am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt neuerlich einschränkt.

Qualifikationen und Erfahrungen des Personals mit Behinderten

Qualifikation des Personals

Qualifizierte Berufsarbeit setzt qualifizierte berufliche Bildung voraus. Besondere Anforderungen an Fachlichkeit und Professionalität sind aufgrund der unmittelbar personenbezogenen Verantwortung für berufliche Interventionen bei Berufstätigkeiten im Bereich der personenbezogenen Dienstleistungen zu stellen. Allerdings greift hier „fachliche Funktionsfähigkeit“ (als Grundstufe beruflicher Handlungskompetenz) allein zu kurz: Berufliche Förderung behinderter Menschen erfordert vom Personal in fachlicher Anleitung und sozialpädagogischer Begleitung umfassende Qualifikationen im (sonder-)

pädagogischen Bereich sowie einen sicheren Fundus systembezogenen Wissens, um curriculare Planungen in ein realistisches Verhältnis zu den Integrationsbedingungen ihrer Klientel setzen zu können.

Ein großer Teil des Personals in der fachlichen Anleitung („Ausbildungspersonal“) verfügt über einschlägige Berufsabschlüsse (21 Prozent) oder kann sogar eine Meister- bzw. Industriemeisterprüfung (68 Prozent) vorweisen. Mitarbeiter mit anderen Berufsabschlüssen sind sehr selten (acht Prozent); von ihnen vereinen (Fach-)Lehrkräfte noch die meisten Angaben auf sich.

Vergleichbar deutlich ist die Verteilung der beruflichen Vorbildungen beim pädagogischen Personal: Sozialpädagogen (52 Prozent), Sozialarbeiter (18 Prozent), Erzieher (15 Prozent) und Lehrer (zehn Prozent), Pädagogen und Psychologen (zusammen vier Prozent) sind die wichtigsten Berufsgruppen in der pädagogischen Förderung. Andere Berufsqualifikationen spielen quantitativ eine nur geringfügige Rolle.

Auch wenn sozial- oder sonderpädagogische Zusatzqualifikationen beim „Ausbildungspersonal“ nicht die Regel sind, kann davon ausgegangen werden, daß die formalen Qualifikationen des Personals, insbesondere aber die klientenzentrierte praktische Kooperation von pädagogischem und Ausbildungspersonal den besonderen Anforderungen bei der Gestaltung berufsfördernder Bildungsangebote für Behinderte entspricht.

Arbeitstraining in der Werkstatt für Behinderte

Werkstätten für Behinderte haben sich als (subsidiäre) Einrichtungen der arbeitsbezogenen Rehabilitation von Behinderten, die aufgrund von Art und Schwere ihrer Beeinträchtigung nicht ausgebildet und nicht auf dem „allgemeinen Arbeitsmarkt“ eingeglie-

dert werden können, im Rehabilitationssystem durchgesetzt. Das „Verzeichnis der anerkannten Werkstätten für Behinderte“¹⁴ registriert insgesamt 614 Werkstätten (ohne sog. „Zweigbetriebe“), die sich etwa im Verhältnis zwei zu eins auf die alten und die neuen Bundesländer verteilen.

Förderungsbereiche im Arbeitstraining

Die Förderungsbereiche des Arbeitstrainingsbereichs umfassen ein wesentlich größeres Spektrum als Förderungs- und Grundausbildungslehrgänge. Die Begründung hierfür ist einfach und einleuchtend: Während diese sich (im weitesten Sinne) an beruflichen Qualifizierungsmöglichkeiten orientieren (sollten) und von daher das Spektrum qualifizierungstauglicher Förderungsbereiche weitgehend auf mögliche berufliche Lernbereiche konzentriert ist, spiegeln die Förderungsbereiche im Rahmen des Arbeitstrainingsbereichs das Tätigkeits- und Produktionsspektrum von Werkstätten wider.

Da Werkstätten sich hierbei im Regelfall auf regionale oder lokale Herstellungs- oder Dienstleistungsnischen konzentrieren, kommt eine Angebotsvielfalt zustande, die diejenige der Ausbildungs- und Beschäftigungsförderung um mehr als das Doppelte übersteigt (insgesamt 38 Trainingsbereiche).

Im Schwerpunkt entsprechen sich die wichtigsten Förderungsbereiche der Förderungs- und Grundausbildungslehrgänge und diejenigen des Arbeitstrainings in Werkstätten: Der Holz- (Rangziffer 3), Metall- (4) und Textilebereich (5) befinden sich hier wie dort im vorderen Bereich. An vorderster Stelle der Nennungen der Werkstätten stehen jedoch die Bereiche Verpackung (Rangziffer 1) und Gartenbau (2); auch der Elektrobereich (6) nimmt einen erkennbar höheren Stellenwert als bei der ausbildungs- und/oder berufsbezogenen Förderung ein. Diese Schwerpunktverschiebung ist dem im Durchschnitt mögli-

chen Anforderungsniveau der den Rehabilitanden zumutbaren Trainingsaufgaben zuzuschreiben: Sehr viele der mit umfassenden intellektuellen Beeinträchtigungen in den Arbeitstrainingsbereich verwiesenen Rehabilitanden¹⁵ können zunächst nur über einfachste Sortierarbeiten oder motorisch geprägte Aufgaben an eine (auch zeitlich) kontinuierliche Beschäftigung herangeführt werden¹⁶; vor diesem Hintergrund bezieht sich auch der traditionell verbreitete Elektro-Trainingsbereich eher auf einfache, nicht selten unspezifische Tätigkeiten (z. B. einfache Kabelbäume montieren).

Didaktisch-methodische Grundlagen der Förderung Behinderter

Will das Arbeitstraining mehr sein als eine einfache „Gewöhnungsphase“ an die im Produktionsbereich der Werkstatt zu erwartenden Tätigkeiten und soll die Option auf Eingliederung auf den „allgemeinen Arbeitsmarkt“ offenhalten, ist eine nachvollziehbare Planung, Organisation und Durchführung der Maßnahme von herausragender Bedeutung. Erst durch eine schriftliche Niederlegung von Förderungsverfahren, Lernschritten und methodischen Ansätzen können (berufspädagogische) Förderungs- und (soziale) Integrationsziele bestimmt und der Entwicklungs- und Bildungsstand der Rehabilitanden dokumentiert werden.

Wie die Untersuchungen bestätigen, sind eigens für das Arbeitstraining entwickelte Unterlagen und Materialien kaum vorhanden. Die meisten Werkstätten stellen eigene Unterlagen zusammen. Etwa 30 Prozent der Antwortenden verwenden „andere Materialien“, wobei auch hier vor allem Übertragungen beispielsweise aus betrieblichen Ausbildungs- und Arbeitsunterlagen eine große Rolle spielen dürften. Der Anteil von Werkstätten, die keine schriftlichen Unterlagen für ihr Arbeitstraining nutzen, ist mit knapp neun Prozent bemerkenswert hoch.

Qualifikationen des Personals in Werkstätten für Behinderte

Aus dem Kreis von Werkstätten für Behinderte wird in jüngster Zeit immer wieder der Bedarf nach besonderen pädagogischen Zusatzqualifikationen für das Fachpersonal in der Anleitung sowohl im Arbeitstrainings- als auch im Arbeitsbereich geäußert. Ohne solche, nach Möglichkeit in Form einer abschlußbezogenen beruflichen Fortbildung durchgeführten Zusatzqualifikationen („Arbeitspädagoge“) wären die Werkstätten nicht mehr in der Lage, ihren Förderungsauftrag zu erfüllen.¹⁷ Hinzu komme das Interesse der Mitarbeiter an einem ihrem beruflichen Aufgabenbereich entsprechenden und tariflich relevanten „Fachabschluß“. Dieser Vorschlag vernachlässigt jedoch die tatsächliche Zusammensetzung des Personals und die sich daraus ergebende Qualifikationszusammensetzung in Werkstätten, die, unter der Voraussetzung einer problemangepaßten Arbeitsorganisation, durchaus eine behinderungsgerechte (Einzel-)Förderung gewährleisten können.

Zusammensetzung des pädagogischen Personals

Die Zusammensetzung des pädagogischen Personals wird im wesentlichen von vier Berufsgruppen dominiert: Heilerziehungspflegern, Arbeitserziehern, Erziehern sowie Arbeits- und Beschäftigungstherapeuten. Sie liegen in der Häufigkeit der Nennungen weit vor allen anderen Berufsgruppen (insgesamt: 13) und werden — in der weiteren Rangfolge — unterstützt von Lehrern, Psychologen und (allgemein-)pädagogischem Personal. Interessant ist in diesem Zusammenhang der hohe Anteil von Heilerziehungspflegern (40 Prozent des pädagogischen Personals¹⁸), der zusammen mit dem verbreiteten Einsatz von Arbeitserziehern (29 Prozent) und Erziehern (14 Prozent) durchaus erwarten läßt, daß dem praktischen (berufs-)pädagogischen Förde-

rungsauftrag im Arbeitstrainingsbereich der Werkstätten entsprochen werden kann.

Qualifikationen des Fachpersonals

Die Zusammensetzung des Fachpersonals¹⁹ im Arbeitstrainingsbereich weist sich erwartungsgemäß durch eine weitaus homogenere Qualifikationsstruktur als im pädagogischen Bereich aus. Unabhängig von den beruflichen Abschlüssen im einzelnen verfügen mehr als 90 Prozent des Fachpersonals über einschlägige betriebliche Berufserfahrungen, einen anerkannten Berufsabschluß (54,2 Prozent) oder haben sogar die Meisterprüfung abgeschlossen (36 Prozent). Anderes oder formal nicht eindeutig qualifiziertes Personal spielt bei der Eingliederung in Werkstätten keine nennenswerte Rolle (7,7 Prozent).

(Sonder-)pädagogische Zusatzqualifikationen des Fachpersonals

Im Hinblick auf die von seiten der Werkstätten reklamierte Notwendigkeit, das Fachpersonal mit besonderen, abschlußbezogenen (sonderpädagogischen) Qualifikationen fortzubilden, gibt die Befragung interessante Hinweise:

Drei Viertel des Fachpersonals mit (Industrie-)Meisterprüfung bzw. knapp zwei Drittel des Fachpersonals mit einem Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf verfügen bereits über (sonder-)pädagogische Zusatzqualifikationen, die sie instand setzen sollen, den besonderen Förderungsbedürfnissen der Klientel im Arbeitstrainingsbereich problemsprechend zu begegnen. Zwar spielen die pädagogischen Zusatzqualifikationen beim sonstigen Personal in Werkstätten für Behinderte eine weitaus geringere Rolle (30 Prozent), doch erscheint dies aufgrund der nicht (immer) unmittelbar für die Förderung Behindertener verantwortlichen Auf-

gabenstellungen für diese Mitarbeiter nicht problematisch.

Vor dem Hintergrund dieser Anhaltswerte kann davon ausgegangen werden, daß im Arbeitstrainingsbereich den Bedürfnissen der Rehabilitanden bei der Eingliederung in die WfB im Grundsatz durchaus entsprochen werden kann. Unbeantwortet bleibt allerdings die für die Rehabilitation elementare Fragestellung, welche Förderungseffekte sich aus der pädagogischen Zusatzqualifizierung des Fachpersonals auf Arbeitstrainingskonzepte im allgemeinen und die Durchführungsqualität der Maßnahme in der Praxis — im Hinblick auf den (individuell zu bestimmenden) Rehabilitationseffekt und den (maßnahmebezogenen und sozialen) Integrationserfolg der Rehabilitanden — ergeben: Wird das Arbeitstraining personenzentriert, „pädagogischer“ — oder wird das Arbeitstraining betriebsnäher, „arbeitspädagogisch optimiert“?

Zusammenfassung

Die erste Annäherung an die Qualitätsstrukturen beruflicher Förderung Behindertener zeigt kein einheitliches Bild: Zwar ergeben sich Hinweise darauf, daß die untersuchten Maßnahmetypen in der Praxis durchaus eigenständige Strukturmerkmale herausbilden (Personengruppenbezug, auf lokale oder regionale Gegebenheiten bezogene Förderungsschwerpunkte u. ä.), doch scheinen durchgängig Ansätze für die Profilierung eigenständiger, ggf. auch zertifizierbarer (Grund-)Qualifikationsleistungen zu fehlen.

Diese erlangen jedoch um so mehr Bedeutung, je weniger aufgrund der allgemeinen beruflichen Qualifikationsentwicklung und den für Behinderte unverändert restriktiven Zugangsmöglichkeiten zum Arbeitsmarkt auf „bruchlose“ Übergänge der Maßnahmeteilnehmer in Ausbildung oder Arbeit gesetzt werden kann.

Das durchaus vorhandene sozialpädagogische Gerüst der Förderungsmaßnahmen kann in diesem Zusammenhang nicht als Ersatz für ein normativ tragfähiges und individuell nutzbares Qualifikationskonzept angesehen werden; im Gegenteil: Im Zusammenhang mit dem für diese Maßnahmen prägenden Strukturmerkmal größtmöglicher Praxisnähe/Arbeitsmarktorientierung erhalten sie den Charakter eines (persönlich fördernden) Transitraumes. Allerdings hat dieser „Lernraum“ für die Lernenden nur einen Ausgang — ins Ungewisse, da dem Prozeß der Förderung ebenso wie ihrer Struktur und ihren Inhalten spürbar der Bezug zu einem eigenständigen beruflichen Qualifikationskonzept für behinderte Menschen fehlt.

Was den Fördermaßnahmen freier Träger an Systembezug fehlt, drängt sich im Rahmen des Arbeitstrainings in Werkstätten für Behinderte zum Nachteil der Rehabilitanden in den Vordergrund: Hier beziehen sich die fördernden Qualifikationsleistungen der Maßnahmen so eng auf die eigene Produktionspalette, daß kaum mehr von einer Anbahnung der beruflichen Integration von Rehabilitanden auf den „allgemeinen Arbeitsmarkt“ ausgegangen werden kann. An die Stelle des Bezugs der Förderung zu anerkannten beruflichen Qualifikationen tritt hier der Bezug zu betriebsüblichen Tätigkeiten. Die Qualität beruflicher Förderung verliert ihren Außenbezug und kann nur noch nach betriebsinternen Merkmalen bewertet werden.

Anmerkungen:

¹ „Qualitätskriterien für die berufliche Qualifizierung Behinderteter“ (Forschungsprojekt 4.203) des Bundesinstituts für Berufsbildung

² Vgl. Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Amtliche Nachrichten (ANBA) 8/1993, S. 1641

³ Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Berufliche Rehabilitation. Arbeits- und Berufsförderung Behinderteter. Nürnberg 1990, S. 47

⁴ Vgl. Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): ANBA 11/1993, S. 2075

⁵ Vgl. Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Berufliche Rehabilitation. Arbeits- und Berufsförderung Behinderteter. Nürnberg 1990, ebd.

⁶ Vgl. Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): ANBA 8/1993, S. 1641

⁷ Vgl. Meifort, B.; Sauter, E. (Hrsg.): Qualität in der beruflichen Weiterbildung. In: Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Heft 11. Berlin/Bonn 1991

⁸ Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Dienstblatt-Runderlaß 20/88 vom 20. 1. 1988 „Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen im Bereich der Berufsberatung“. Nürnberg 1988, S. 22

⁹ Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Dienstblatt-Runderlaß 20/88, ebd.

¹⁰ Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Dienstblatt-Runderlaß 20/88, ebd.

¹¹ Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Dienstblatt-Runderlaß 20/88, S. 56. Die Wiedergabe der Untersuchungsergebnisse umgreift die wichtigsten Daten zweier gestufter schriftlicher Befragungen 1992 und 1993 bei allen Trägern bzw. durchführenden Stellen von berufsfördernden Bildungsmaßnahmen für Behinderte (zweistufige Befragung bei 452 Bildungsträgern) sowie bei allen Werkstätten für Behinderte (zu Fragestellungen, die den Arbeitstrainingsbereich betreffen; insgesamt bei 612 Einrichtungen).

¹² Vgl. Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Dienstblatt-Runderlaß 90/84 und 20/88

¹³ Die Bundesanstalt bezeichnet die in ihrem Runderlaß 20/88 gegebenen Hinweise als „Orientierungshilfen“ für die Maßnahmeträger. Vgl. S. 8

¹⁴ Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Verzeichnis der anerkannten Werkstätten für Behinderte. Nürnberg 1991

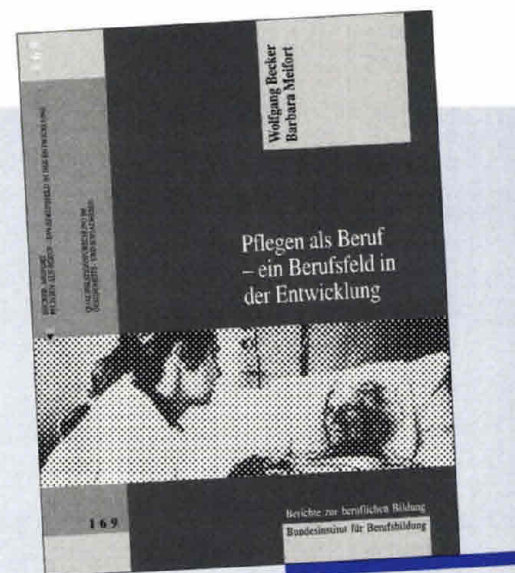
¹⁵ Nach dem Befragungsergebnis werden etwa 58 Prozent der Rehabilitanden im Arbeitstraining dem Bild der „geistigen“ bzw. „schweren intellektuellen Beeinträchtigung“ zugerechnet.

¹⁶ Nur fünf Prozent aller auswertbaren Fragebogenrückläufe haben diesen Arbeitstrainingsbereich nicht angegeben.

¹⁷ Vgl. u. a. Schmitz, H.-H.: Berufliche Rehabilitation in Werkstätten für Behinderte. In: BWP 21 (1992) 3, S. 4f.

¹⁸ Hinzu kommt, daß in der Heilerziehungspflege-Ausbildung Qualifikationen zur Förderung durch Anleitung zur Arbeit in hohem Maße repräsentiert sind.

¹⁹ Unter diesem Begriff ist Fachpersonal mit Aufgaben in der (Arbeits-)Anleitung und -kontrolle zusammengefaßt.



Wolfgang Becker,
Barbara Meifort

PFLEGEN ALS BERUF - EIN BERUFSFELD IN DER ENTWICKLUNG

BERICHTE ZUR BERUFLICHEN BILDUNG,
HEFT 169

1994, 365 Seiten
Bestell-Nr. 102.169
ISBN: 3-7639-0506-5
Preis 35,00 DM

Berufsarbeit in der Gesundheits- und Sozialpflege befindet sich gegenwärtig in einer dramatischen Veränderungsbewegung: Während der Bedarf an Pflege, Betreuung, Beratung und Förderung rapide zunimmt, wird gleichzeitig der Mangel an fachlich für diese Aufgaben hinreichend qualifizierten, professionellen Pflegekräften immer offenkundiger.

Der jetzt vorgelegte Forschungsbericht ist die erste bundesweite Untersuchung zur beruflichen Situation von Pflegekräften in der stationären Alten- und Behindertenhilfe. Er analysiert die Ausbildung von Altenpflege, Haus- und Familienpflege und Heilerziehungspflege, vergleicht die Ausbildungsinhalte und schildert, ob und wie Pflegekräfte Inhalte der beruflichen Bildung in der Praxis umsetzen können. Auf dieser Grundlage wird zum Abschluß des Berichts ein Konzept zur Reform der Berufsbildung in der Gesundheits- und Sozialpflege vorgelegt.

► Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 100633
33506 Bielefeld
Telefon (0521) 9 11 01-0
Telefax (0521) 9 11 01-79

Regionale Aspekte der Berufsbildungsreform in Rußland

Ewald Seher

*Prof. Dr., Lehrstuhlleiter,
Berufspädagogische Univer-
sität Ural, Jekaterinburg,
Rußland*

Die sozioökonomischen Änderungen in Rußland haben wichtige Innovationsprozesse in der Berufsbildung verursacht. Die Dezentralisation des Berufsbildungssystems zwingt die Verwaltung, nach Mitteln und Wegen zur Modernisierung des gesamten Berufsbildungswesens, insbesondere in der Leitung der Berufsbildung sowie in Inhalt und Methode der Ausbildung, zu suchen.

Der Beitrag behandelt die für die Berufsbildung wichtigsten sozioökonomischen Veränderungen im Swerdlowsker Gebiet, einer der am stärksten industriell entwickelten Region im Ural. Die Ergebnisse beruhen auf einer Analyse der Wirksamkeit der eingeführten Neuerungen.

Sozioökonomischer Wandel zwingt zu Modernisierung der Berufsbildung

Das Berufsbildungssystem der Region ist hauptsächlich am Arbeitskräftebedarf der Bergbaubetriebe sowie riesiger Verarbeitungskombinate und Rüstungsbetriebe ausgerichtet. Das regionale Berufsbildungsnetz umfaßt 152 beruflich-technische Schulen, in denen 66 000 Auszubildende in 186 Berufen ausgebildet werden. 75 Prozent aller Bildungseinrichtungen bilden Arbeitskräfte für industrielle Betriebe aus.

Die in Rußland verlaufenden Reformen üben einen erheblichen Einfluß auf die Entwicklung der primären und sekundären Berufsbildung aus. Der Übergang zur Marktwirtschaft wird durch den Rückgang der industriellen Produktion, die Umwandlung und Dezentralisation riesiger Betriebe begleitet. Dies hat zur Folge, daß der Bedarf an Absolventen der beruflich-technischen Schulen in den Fachrichtungen Metallbearbeitung, Maschinenbau, Transport- und Bauwesen abnimmt. 1991 kamen noch 78 Prozent aller Absolventen aus diesen Berufen, 1992 waren es nur noch 62 Prozent.

Dieser Rückgang hat vor allem die finanzielle und materielle Unterstützung, die der Berufsbildung von Betrieben im Schwer- und Transportmaschinenbau, Bauwesen und in der Metallurgie gewährt wird, nachträglich beeinflußt. Insbesondere haben die materiellen Grundlagen der beruflich-technischen Schulen gelitten: die Anzahl der Arbeitsplätze für Auszubildende in den Betrieben hat sich vermindert, und es sind Schwierigkeiten in der Organisation des Betriebspraktikums entstanden.

Die Privatisierung von Großbetrieben, die schnelle Entwicklung von Klein- und Mittelbetrieben und die Umgestaltung der Wirtschaft haben gleichzeitig zu einer Erweiterung des Dienstleistungsbereiches und des Handels geführt. Der Bedarf an hochqualifizierten Arbeitskräften für diese Zweige nimmt in den letzten Jahren stetig zu. Dasselbe betrifft Arbeitskräfte im Bereich moderner Bürotechnik, EDV und anderer komplizierter elektronischer Ausrüstungen.

Marktwirtschaft erfordert auch Marketingstrategien für die Berufsbildung

Die starre Ausrichtung der Berufsbildung an der industriellen Produktion kann nur überwunden werden, wenn Qualifikationen angeboten werden, die für die Region attraktiv sind und die die Wettbewerbsfähigkeit der Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt erhöhen. Als „Nachfrager“ des Berufsbildungsangebots können einzelne Betriebe und Wirtschaftszweige hervortreten, die auch die Berufsbildung bezahlen und materiell unterstützen. Die von den nachfragenden Betrieben abhängigen Berufsschulen müssen daher ein an den Qualifizierungsbedürfnissen der Bevölkerung ausgerichtetes Leistungsangebot erstellen.

Diese Überlegungen führten dazu, das Berufsbildungsangebot im Swerdlowsker Gebiet zu untersuchen. Es wurde ein Verzeichnis der Berufe und Fachrichtungen erarbeitet und nach folgenden Merkmalen gruppiert:

- Verbreitung des Berufes
- Anzahl der erforderlichen Ausbildungsplätze
- Ausbildungszeiten
- alte und neue Ausbildungsinhalte bzw. -methoden
- Ausbildungskosten in der Region.

Die durchgeführte Analyse ergab, daß sich das Profil der Berufsschulen grundsätzlich geändert hat. Während in den 70er Jahren die Berufsschulen stark an den einzelnen Industriezweigen orientiert waren (z. B. Maschinenbau, Metallurgie, Bauwesen), verlieren sie zur Zeit ihre Berufsgebundenheit. Um die Nachfrage nach neuen Berufen decken zu können, soll eine Berufsschule, die früher nur Maschinenbauarbeiter wie z. B. Maschinenbediener, Elektro- und Gas-schweißer vorbereitete, jetzt auch Buchhalter, Köche u. a. ausbilden. Die Umorientierung der Berufsschulen führt zwar zu zahl-

reichen Schwierigkeiten der materiell-technischen Grundlagen für die Ausbildung, entspricht aber den Bedürfnissen nach Berufen sowohl der Schulabsolventen als auch der neu entstehenden Wirtschaftsstrukturen.

Als Nachfrager des Berufsbildungsangebots treten neben den Absolventen der allgemeinbildenden Schule auch der öffentliche Dienst, industrielle Betriebe wie auch Klein- und Mittelbetriebe hervor.

Regionale Verbünde der Berufsschulen als Form der Dezentralisation der Verwaltung

Der Übergang zu Marketingstrategien in der Berufsbildung hat auch zu einem Umbau der Berufsbildungsverwaltung geführt. Die traditionelle, auf Zentralisierung und planmäßiger Deckung des Fachkräftebedarfs beruhende Verwaltung ist nicht imstande, den Veränderungen auf dem regionalen Arbeitsmarkt rechtzeitig nachzukommen und kann weder auf die Bedürfnisse der Jugend noch auf sozioökonomische Veränderungen adäquat reagieren.

Der Wunsch, die Verwaltung zu dezentralisieren und ein flexibles Verwaltungssystem zu schaffen, hat zur Bildung sogenannter Bezirkscolleges geführt, die eine neue Form der Vereinigung von regional benachbarten Bildungseinrichtungen darstellen.

Der Zweck der Schaffung von Bezirkscolleges besteht darin, in der Phase der Umgestaltung die sozioökonomischen Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit zu überwinden, die Stabilität der Bildungseinrichtungen zu erhöhen und verschiedene Bereiche der Berufsbildung zu integrieren. An der Spitze des Bezirkscolleges steht eine fortgeschrittene Bildungseinrichtung (z. B. eine höhere Berufsschule oder ein technisches Lyzeum), die die Tätigkeiten aller beteiligten Berufsschulen vereinigt und koordiniert. In den Bezirkscol-

leges finden grundlegende, mittlere und höhere Berufsbildung sowie Berufsvorbereitung statt.

Die Bezirkscolleges werden freiwillig gegründet, um die folgenden Probleme gemeinsam zu lösen:

- Sicherung des Rechtes jeder Person, eine hochwertige, den Staatsstandards entsprechende Berufsbildung zu erlangen;
- Durchführung vom pädagogischen Marketing, darunter die Untersuchung des Marktes der Bildungsleistungen, Koordinierung der Vorbereitung von Fachleuten, Aufbau sozialwissenschaftlicher Einrichtungen zur Untersuchung der beruflichen Interessen der Jugendlichen sowie des Arbeitskräftebedarfes;
- Integration der Betriebe, die Plätze für Betriebspraktika anbieten, sowie der materiellen Ressourcen, der externen Haushaltsmittel zur Organisation einer gemeinsamen pädagogisch zweckmäßigen kommerziellen Tätigkeit;
- Vereinigung der Bemühungen zur Schaffung von wissenschaftlich-methodischen Zentren, Berufsberatungszentren, Attestierungs- und Prüfungskommissionen;
- Schaffung der Voraussetzungen für mehrstufige und kontinuierliche Weiterbildung, Organisation von Ausbildungszentren zur Erlangung der mittleren Fachbildung und Hochschulbildung. Die Berufsbildungsprogramme der Grundschul-, mittleren und Hochschulbildung in verwandten Berufen werden derart abgestimmt, daß der Absolvent einer Berufsbildungsstufe die höheren Studienjahre der nächsten Stufe antreten kann;
- Überwindung der finanziellen und materiellen Abhängigkeit von den Betrieben, die selbst in einer kritischen Lage sind und den Berufsbildungseinrichtungen keine Unterstützung und Hilfe leisten können.

Im Swerdlowsker Gebiet wurden zwölf Bezirkscolleges geschaffen, die 130 Bildungseinrichtungen mit insgesamt 185 Bildungsberufen vereinigen. Die Leitungen der Berufs-

schulen sind der Meinung, daß sich durch den Aufbau der Bezirkscolleges die negativen sozioökonomischen Folgen der Reformen überwinden lassen und daß dadurch Voraussetzungen für eine breite, mobile und kontinuierliche Berufsbildung in Übereinstimmung mit den regionalen Besonderheiten geschaffen werden können.

Der Inhalt des Unterrichtes soll auf neuen Prinzipien ruhen

Der Rückgang der industriellen Produktion in der Swerdlowsker Region hatte zur Folge, daß hochqualifizierte Fachkräfte auf dem Arbeitsmarkt freigeworden sind. Da auch Betriebe weiterhin spezialisierte Arbeitskräfte in eigenen technischen Ausbildungsabteilungen, Lehr- und Produktionszentren ausbilden, ist auf dem Arbeitsmarkt eine Konkurrenz zwischen den erfahrenen Arbeitern und den Absolventen der Berufsschulen entstanden.

Um die Wettbewerbsfähigkeit der in den Betrieben ausgebildeten Fachkräfte zu steigern, wird in der Region ein qualitativ neuer Inhalt der Berufsbildung entwickelt. Grundlage dafür ist das technologische Prinzip der Berufsausbildung, durch das die technischen und technologischen Gemeinsamkeiten einzelner Berufe zusammengefaßt werden. Jede Berufsgruppe baut auf einem allgemein beruflichen, invarianten Ausbildungsblock auf, darauf folgt die Ausbildung im technologischen und mechanischen Block und in der dritten Stufe die Spezialisierung.

Die Umstellung auf die neuen Ausbildungsinhalte erfordert auch, daß die höheren Berufsschulen und technischen Lyzeen prinzipiell neue Lehrpläne und -programme entwickeln, um den technologischen Stand der Betriebe und die wirtschaftlichen Besonderheiten der Region im höchstmöglichen Maß zu berücksichtigen.

Durch das technologische Formierungsprinzip der Berufsinhalte können sozial mobile Arbeiter mit einem breiten Qualifikations-

spektrum auf einem qualitativ neuen Stand ausgebildet werden und das Berufsbildungsangebot insgesamt erweitert werden.

Stimulieren der Innovations-tätigkeit der Berufsschulen

Die Entwicklungsprogramme der berufsbildenden Einrichtungen tragen zur gründlichen Erneuerung und Weiterentwicklung der Berufsbildung im Swerdlowsker Gebiet bei. Den Leitungen der im Swerdlowsker Gebiet befindlichen Berufsschulen wurde ein Konzept zur Erarbeitung der Entwicklungsprogramme angeboten, das die Forschung nach eigener Entwicklungskonzeption, die Erarbeitung der Leitungsstruktur und die finanzielle und materiell-technische Ausstattung des Programms einschließt. Ab November 1992 sollen die bisher erarbeiteten Programme zur materiell-technischen Basis und zum Bildungspersonal der Berufsschulen vor einer Expertenkommission verteidigt werden. Der Wunsch, die erarbeiteten Entwicklungsprogramme erfolgreich zu verteidigen, hat die ingenieur-pädagogischen Mitarbeiter der Berufsschulen dazu angeregt, intensiv nach Innovationen auf dem Gebiet des Unterrichtsinhaltes und der Unterrichtstechnologie zu suchen. Die durch das Russische Bildungsgesetz erhobene Kontinuität der Bildungsprogramme hat zur Schaffung von neuen Berufsbildungskomplexen „Berufsschule — Technikum“ geführt: Die Berufspädagogische Universität in Jekaterinburg erarbeitet das Projekt eines Berufsbildungs- und Forschungszentrums „Berufsschule — Technikum — Hochschule“, in einer der besten Berufsschulen im Swerdlowsker Gebiet ist eine prinzipiell neue Bildungseinrichtung, das „Institut für höhere Arbeiterbildung“, geschaffen worden.

Die Beratungen vor der Expertenkommission haben Nachteile in der Realisierung der Marketingstrategie sichtbar gemacht, insbesondere wird die finanzielle Versorgung der Entwicklungsprogramme als unzureichend

betrachtet. Außerdem erscheint es als verfrüht, mittlere beruflich-technische Schulen in höhere oder technische Lyzeen umzuwandeln. Die Verteidigung der Entwicklungsprogramme hat auch positive Veränderungen im Berufsbildungssystem hervorgehoben. Zu den Änderungserfolgen zählen die Schaffung von Ausbildungszentren für Kunstgewerbeberufe wie Steinschneider, Kunsttischler, Volkskunstmaler usw. sowie tiefgreifende Veränderungen der Unterrichtstechnologie und Unterrichtsformen wie integrativer und binärer Unterricht.

Zur Bedeutung der Qualifikation des Bildungspersonals

Das Russische Bildungsgesetz sieht Qualifikationsnachweise des pädagogischen Personals vor. Die wichtigsten normativ-rechtlichen und organisatorischen Grundlagen der sog. Attestation sind durch das Ministerium für Bildungswesen festgelegt. Die Aufgabe der Attestation besteht darin, dem Bildungspersonal Qualifikationsnachweise in Übereinstimmung mit ihrem beruflichen Stand zu erteilen. Für die in der Berufsbildung tätigen Lehrer und Meister sind vier Kategorien festgelegt: höchste, erste, zweite und dritte Kategorie.

Der Inhalt, die Prozedur und die Methodik der Attestation werden durch die örtlichen Verwaltungen für Bildungswesen festgelegt. Im Swerdlowsker Gebiet wurden die Methodik der Attestation vom Unterrichtspersonal der Berufsschulen versuchsweise erprobt. Die Attestation verläuft in drei Stufen:

- Die erste Stufe umfaßt die Beurteilung der praktischen Berufstätigkeit, die Befragung der Auszubildenden, die Begutachtung der Berufseignung und eine standardisierte Beurteilung der Unterrichtsstunde. Die Ergebnisse werden einer Expertenkommission vorgelegt.
- Die zweite Stufe stellt eine Qualifikationsprüfung dar, die für Berufsschullehrer aus



Examina in Pädagogik, Psychologie, Didaktik und Unterrichtsfach besteht. Das Examen in Didaktik darf durch Verteidigung eines wissenschaftlich-methodischen Projektes ersetzt werden. Die zweite Attestationsstufe läßt somit die berufspädagogische Kompetenz der Ausbilder beurteilen.

- Als dritte Stufe werden die Ergebnisse der ersten zwei Stufen von der Expertenkommission erörtert, wonach dem Pädagogen die Qualifikationskategorie für zunächst fünf Jahre verliehen wird.

Die Einführung der Attestation von leitenden und pädagogischen Mitarbeitern hat zum Umbau des gesamten Systems der Weiterbildung des Bildungspersonals geführt.

Anstelle einer Zusammenfassung

Der Einfluß der in Rußland verlaufenden sozioökonomischen Veränderungen auf die Berufsbildung kann noch nicht eindeutig abgeschätzt werden. Die tiefe wirtschaftliche Krise, in die staatseigene Betriebe geraten sind, hat die traditionellen Bindungen zwischen Berufsschulen und Ausbildungsbetrieben gestört. Das Bestreben, negative ökonomische Folgen zu überwinden, hat zur Verstärkung der regionalen Komponenten in der Berufsbildung geführt. Gleichwohl haben die Dezentralisierung und Demokratisierung der Bildung Voraussetzungen für eine gemeinsame Suche nach neuen Verwaltungsformen, neuen Berufsschultypen, neuen Unterrichtsinhalten und -technologien geschaffen. Zusammen mit dem Bildungspersonal der Berufsschulen nehmen die Wissenschaftler der Hochschulen im Swerdlowsker Gebiet an dieser Erneuerung teil. Der Verfasser ist an dieser Reform aktiv beteiligt als wissenschaftlicher Leiter des Projektes an einem der Bezirkskolleges, der Methodik zur Attestation von Ausbildern, des Experten- und Lizenzrates bei der Verwaltung für Bildungswesen.

Novellierung der schulischen Rahmenlehrpläne für die Ausbildungsberufe Industriekaufmann/Industriekauffrau und Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel

**Henrik Schwarz,
Dietrich Krischok**

Seit Anfang 1994 werden die aus dem Jahre 1978 stammenden schulischen Rahmenlehrpläne der Ausbildungsberufe Industriekaufmann/Industriekauffrau und Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel novelliert. Für eine Überarbeitung der entsprechenden betrieblichen Ausbildungsordnungen liegt der Konsens der Sozialparteien allerdings noch nicht vor. Die Verfahren sollen etwa ein Jahr dauern, so daß nach optimistischen Schätzungen die neuen Rahmenlehrpläne bereits zum Schuljahr 1995/96 vorliegen könnten.

Schon 1989 und 1992 hatte die Länderseite Projektanträge zur Neuordnung der vier großen kaufmännischen Ausbildungsberufe (Industriekaufmann/Industriekauffrau, Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel,

Bankkaufmann/Bankkauffrau und Versicherungskaufmann/Versicherungskauffrau) im Bund-Länder-Koordinierungsausschuß „Ausbildungsordnungen/Rahmenlehrpläne“ eingebracht.

Bis auf den Projektantrag zum Ausbildungsberuf Versicherungskaufmann/Versicherungskauffrau, dem der Koordinierungsausschuß am 19. 5. 1994 zugestimmt hat, konnte die Bundesseite bisher — wegen des ausstehenden Konsenses der Sozialparteien — den Anträgen der Länderseite nicht zustimmen.

Für die Ausbildungsberufe Industriekaufmann/Industriekauffrau und Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel hat der Koordinierungsausschuß schließlich in seiner Sitzung am 26. 11. 1993 beschlossen, die schulischen Rahmenlehrpläne unabhängig von einer Novellierung der jeweiligen Ausbildungsordnung entsprechend den neuen Anforderungen zu überarbeiten.

Trotz des Verzichts auf die bisher übliche Praxis der parallelen Erarbeitung von Ausbildungsordnung und Rahmenlehrplan betont der Koordinierungsausschuß, daß am Gemeinsamen Ergebnisprotokoll von 1972, das die Abstimmung von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen im Bereich der beruflichen Bildung zwischen Bund und Ländern regelt, festgehalten werden soll.

Entsprechend wurde das Bundesinstitut für Berufsbildung durch das Bundesministerium für Wirtschaft im Einvernehmen mit dem Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft unter Hinweis, daß die Bundesseite in den Sitzungen der Rahmenlehrplan-Ausschüsse ebenfalls vertreten ist, angewiesen, die Überarbeitung der Rahmenlehrpläne zu begleiten.

Das Bundesinstitut hat daraufhin die Sozialparteien um die Benennung von „Ansprechpartnern“ zur Begleitung der Arbeit der Rahmenlehrplanausschüsse gebeten. Während die Arbeitgeberseite dieser Bitte nachgekommen ist, haben Vertreter der Gewerkschaftsseite eine Beteiligung abgelehnt. Nach ihrer Einschätzung macht dieses jetzt beschlosse-

ne Verfahren, einseitig einen neuen Rahmenlehrplan zu erarbeiten, ohne die Ausbildungsordnung zu novellieren, keinen Sinn und widerspricht dem gemeinsamen Ergebnisprotokoll, das gerade die notwendige Abstimmung bei der Erarbeitung von Entwürfen der Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne gewährleisten soll.

Zur Arbeit der Rahmenlehrplanausschüsse

Mit Ausnahmen des Saarlandes, des Landes Brandenburg — und neuerdings des Landes Berlin, das seine Teilnahme im Rahmenlehrplanausschuß Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel nach der zweiten Sitzung mit Hinweis auf die begrenzten Reisekostenmittel vorerst eingestellt hat — sind in den Rahmenlehrplanausschüssen der beiden Ausbildungsberufe alle Bundesländer vertreten. In der Zeit von Februar bis August 1994 haben vier Sitzungen (Industriekaufmann/-frau) bzw. fünf Sitzungen (Kaufmann/-frau im Groß- und Außenhandel) stattgefunden. Es wird angestrebt, die Arbeiten an den beiden Rahmenlehrplanentwürfen noch in diesem Jahr abzuschließen.

Industriekaufmann/-frau

Die Überlegungen im Rahmenlehrplanausschuß Industriekaufmann/-frau gehen dahin, die spezielle Wirtschaftslehre als „Kernfach“ unter Betonung der Bereiche Material-, Produktions- und Absatzwirtschaft zu stärken und dessen Stundenanteil im Verhältnis zum Rechnungswesen auszuweiten. Danach würde sich eine Stundenverteilung von 240 Stunden Allgemeine Wirtschaftslehre, 360 Stunden Spezielle Wirtschaftslehre sowie 280 Stunden Rechnungswesen ergeben. Während im Prinzip an einer funktionsorientierten Gliederung der Lernabschnitte festgehalten wird, werden die Bereiche Personalwirtschaft und Finanzwirtschaft als bereichsübergreifende Querschnittsfunktionen eingeordnet. Entsprechend werden in der For-

mulierung des Anforderungsprofils der Einsatz in funktions- und bereichsübergreifenden Abteilungen sowie die selbständige Sachbearbeitung in Form funktionsübergreifender Fall- bzw. Vorgangsbearbeitung hervorgehoben. Insbesondere in den stark beschaffungs- bzw. absatzmarktorientierten Aufgabenbereichen sollen Industriekaufleute zunehmend bei der Gestaltung von Marktbeziehungen mitarbeiten.

Die Datenverarbeitung soll unter Bezug auf den Einsatz integrierter Informationssysteme mit einem Stundenanteil von insgesamt 80 Stunden innerhalb des Gesamtstundenkontingents von 880 Stunden integrativ vermittelt werden.

Kaufmann/-frau im Groß- und Außenhandel

Die Überarbeitung des Rahmenlehrplans für den Kaufmann/die Kauffrau im Groß- und Außenhandel erfolgt vornehmlich unter den Stichworten Kundenorientierung, Warenwirtschaftssysteme, Logistik, moderne Kom-

munikationstechniken und Umweltschutz. Angestrebt wird eine Ausweitung der Handelsbetriebslehre. Einbezogen in die Diskussion ist der Kieler Vorschlag vom August 1992 zur Aktualisierung des Rahmenlehrplans, der folgende Stundenverteilung vorsieht: 240 Stunden Allgemeine Wirtschaftslehre, 320 Stunden Handelsbetriebslehre sowie 320 Stunden Rechnungswesen. Die Vermittlung der Datenverarbeitung soll ebenfalls mit 80 Stunden integrativ innerhalb des Gesamtkontingents von 880 Stunden erfolgen. Hinsichtlich der Problematik der Fachrichtung Außenhandel geht die Diskussion dahin, den Bereich Außenhandel als eigenständiges Lerngebiet „Handelsbetriebslehre mit Schwerpunkt Außenhandel“ im Rahmenlehrplan auszuweisen. Für Schülerinnen und Schüler der Fachrichtung Außenhandel soll gewährleistet werden, daß diese auch im Rahmen der Fachrichtung Großhandel beschult werden können, wenn eigenständige Klassen der Fachrichtung Außenhandel nicht möglich sind. Darüber hinaus wird die Frage

Statistische Daten zu den Ausbildungsberufen Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel und Industriekaufmann/-kauffrau

1992	Kaufleute Groß- und Außenhandel	Industriekaufleute
Neuabschlüsse	18 123	22 392
Vertragslösungen	2 932	1 629
— Vertragslösungsquote	16,2 %	7,3 %
Auszubildende insgesamt	47 994	59 685
— Frauenanteil	40,9 %	58,8 %
Prüfungsteilnehmer	19 572	26 563
— Erfolgsquote	89,7 %	93,5 %
Schulische Vorbildung, davon		
— Hauptschule	14,2 %	5,3 %
— Realschule	34,1 %	30,3 %
— Abitur	25,8 %	39,9 %
— BGJ/BVJ*	1,5 %	0,8 %
— BFS*	24,3 %	23,7 %
Ausbildungsstätten insgesamt	14 374	13 628

* BGJ = Berufsgrundbildungsjahr BVJ = Berufsvorbereitungsjahr BFS = Berufsfachschule

des Fremdsprachenunterrichts im Rahmen der Ausbildung diskutiert.

Nach wie vor offen ist allerdings in beiden Verfahren, wie die inhaltliche Abstimmung der neuen Rahmenlehrpläne mit den alten Ausbildungsordnungen aus dem Jahre 1978 erfolgen soll.

Zu wünschen ist, daß die Sozialparteien rechtzeitig einen Konsens über die Neuordnung der Ausbildungsberufe erzielen. Damit könnte, neben der Unterstreichung der Bedeutung und Förderung der Attraktivität der Berufe für den Nachwuchs, auch vermieden werden, daß gegebenenfalls die Rahmenlehrpläne in kürzester Zeit erneut novelliert werden müßten.

Veränderungsbedarf ist vorhanden

Die Gewerkschaften fordern seit Jahren eine Neuordnung dieser Ausbildungsberufe, und auch die Wirtschaft sieht einen Weiterentwicklungsbedarf angesichts einer verstärkten Kundenorientierung, des wachsenden internationalen Wettbewerbs, der Dezentralisierung der Datenverarbeitung und den damit verbundenen Veränderungen der Arbeitsprozesse, des Denkens in Prozessen und Prozessketten und im Hinblick auf die gestiegenen Anforderungen im Bereich des Umweltschutzes. Trotz dieser Veränderungen werden von der Wirtschaft die geltenden Ausbildungsordnungen jedoch weiterhin als geeignete Grundlage angesehen.

Für den Ausbildungsberuf Industriekaufmann/-frau hat der Berufsbildungsrat der chemischen Industrie zudem „Empfehlungen für eine zeitgemäße Ausbildung von Industriekaufleuten“ herausgegeben, die gegenüber den Lernzielformulierungen des bestehenden Ausbildungsrahmenplans zusätzlich beachtet werden sollen. Der Deutsche Industrie- und Handelstag geht noch einen Schritt weiter und spricht sich dafür aus, die in den Empfehlungen enthaltenen praxisbe-

zogenen Hinweise ab Sommer 1995 in die Zwischenprüfung und ab Sommer 1996 auch in die Abschlußprüfung einfließen zu lassen.¹

Nicht zuletzt sollten die „einseitige“ Überarbeitung der schulischen Rahmenlehrpläne als auch — wie im Falle des Ausbildungsberufes Industriekaufmann/Industriekauffrau — die durch die Wirtschaft ebenfalls einseitig ausgesprochenen Empfehlungen Anlaß sein, die Anstrengungen zur Erreichung eines Konsenses zwischen den Sozialparteien bei der Gestaltung und Weiterentwicklung dieser kaufmännischen Ausbildungsberufe zu verstärken.

Anmerkung:

¹ Siehe zur Diskussion um die Neuordnung u. a.: Häußler, J.: Die kaufmännische Ausbildung ist nicht revisionsbedürftig. In: *IHK Frankfurt am Main Mitteilungen*, Nr. 12/93; Rozsai, A.: Für eine neue und zukunftsorientierte Berufsausbildung im Groß- und Außenhandel. In: *Gewerkschaftliche Bildungspolitik Nr. 11/1993*; IG-Metall Vorstandsverwaltung, Abteilung Berufsbildung: *Materialien und Positionen zur Neuordnung des Ausbildungsberufs Industriekaufmann/Industriekauffrau*, Frankfurt 1992; Bundesarbeitgeberverband Chemie e. V.: *Berufsbildung in der chemischen Industrie. Stand und Überlegungen 1992*, Köln 1992; *Deutscher Industrie- und Handelstag: Richtig ausbilden — Industriekaufmann/Industriekauffrau*, Bonn 1993

Fortentwicklung des deutschen Berufsbildungssystems — Institute wollen zusammenarbeiten

Helmut Gravert

Auf Einladung des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung trafen sich im Frühjahr dieses Jahres erstmals Berufsbildungsexperten der Landesinstitute für Curriculumentwicklung und Vertreter des Bun-

desinstituts für Berufsbildung zu einer Fachtagung. Die Berufsbildungsfachleute führten einen intensiven Informations- und Erfahrungsaustausch zur Entwicklung von Richtlinien und Lehrplänen durch. Sie wollten auch herausfinden, in welchen Arbeitsbereichen eine gegenseitige Unterstützung der Fachinstitute wünschenswert und möglich sein könnte.

Intensivierung und Optimierung der Curriculumentwicklung als Beitrag zur Neuorientierung des Berufsbildungssystems

Der Vertreter des nordrhein-westfälischen Kultusministeriums, Ltd. Ministerialrat TIEDEMANN, und der Vertreter des Generalsekretärs des Bundesinstituts für Berufsbildung, DR. PÜTZ, eröffneten die Tagung. Sie gingen in ihren Einführungsvorträgen auf die gegenwärtig zu bewältigende Neuorientierung und Neubestimmung des Berufsbildungssystems in Deutschland ein. Auf die demographische Situation, die zurückgehende Ausbildungsbereitschaft der Industrie einerseits und den Nachwuchskrätemangel andererseits sowie auf die europaweite Diskussion um zukunftsweisende Berufsbildungssysteme wurde verwiesen. Die berufliche Qualifizierung bleibt in einem insgesamt rohstoffarmen Land wie der Bundesrepublik auch in Zukunft die wichtigste volkswirtschaftliche Ressource. Vor allem die Verbesserung der Kooperation der Lernorte ist zur Nagelprobe für das duale System geworden, gerade in der Konkurrenz mit anderen Berufsbildungssystemen in Europa. Vor diesem Hintergrund werteten TIEDEMANN und DR. PÜTZ die Tagung als einen wichtigen Ansatz, bei der Entwicklung von Richtlinien und Lehrplänen in den Bundesländern stärker zusammenzuarbeiten. Arbeitsteilung und gegenseitige Unterstützung könnten die Chance bieten, die vorhandenen Ressourcen zu bündeln und besser zu nutzen

und damit die Qualifizierungsarbeit in den beruflichen Schulen entscheidend zu stärken. Denkbare Fragestellungen für eine engere Zusammenarbeit sind neben der Lernortkooperation auch die unterschiedlichen Ausprägungen des Leitkonzeptes der Handlungsorientierung, das Spannungsfeld zwischen Regelung und Flexibilität der Ordnungsmittel für Betrieb und Schule, die Vermittlung und vor allem die Überprüfung von Schlüsselqualifikationen sowie die Diskussion um die Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung.

Richtlinien und Lehrpläne für die Schule von morgen

Die Vertreterinnen und Vertreter der Institute stellten in Workshops und Plenumsveranstaltungen ihre curricularen Konzepte und konkrete Beispiele für Richtlinien und Lehrpläne vor. Es zeigte sich, daß alle Institute an einer Weiterentwicklung und Modernisierung der Vorgabenstruktur arbeiten. Ziel der Curriculumentwicklung muß es sein, den unterrichtlich Handelnden adäquate Vorgaben und Anregungen für die Anbahnung und Förderung der beruflichen Handlungskompetenz der Lernenden zu bieten. Ausgehend von einer Berufsbildbeschreibung mit den relevanten beruflichen Qualifikationen, müssen Richtlinien und Lehrpläne Hilfen geben zur Strukturierung von Lehr-/Lern-Prozessen.

Den Fachvortrag zum Thema „Curriculumentwicklung unter dem Aspekt Handlungsorientierung“ hielt PROF. DR. ACHTENHAGEN von der Universität Göttingen. Er entfaltete den handlungs- und kognitionspsychologischen Hintergrund für die Entwicklung komplexer Lehr-/Lernarrangements im Unterricht kaufmännischer Schulen. Er berichtete über die Ergebnisse eines Modellversuchs in Niedersachsen, der von einem Grundkonzept des „Lernhandelns“ ausgeht. Die lineare Aneinanderreihung von Inhalten wurde hier aufgehoben. Im Rahmen einer systemorien-

tierten Betriebswirtschaftslehre werden zusammenhängende Einheiten geschaffen. Die Einheiten werden in eine nach handlungs- und organisationspsychologischen Gesichtspunkten sinnvolle Abfolge gebracht, und es werden didaktisch reflektierte Lehr-/Lern-Formen zugeordnet. ACHTENHAGEN blieb in seinem Vortrag keineswegs auf der Ebene einer didaktischen Theorie stehen, sondern veranschaulichte seinen Ansatz u. a. durch ein im Rahmen des Modellversuchs entwickeltes und erprobtes Planspiel für den Unterricht in kaufmännischen Schulen.

Der Frage nach möglichen Konsequenzen für die Struktur von curricularen Vorgaben gingen die Fachtagungsteilnehmer/-innen nach, indem sie vorfindliche Konzepte analysierten und Gesichtspunkte für deren Weiterentwicklung diskutierten. Dabei wurde es als wesentlich erachtet, berufliche Bildungsgänge als einen subjektbezogenen, persönlichen Lern- und Entwicklungsprozeß der Schülerinnen und Schüler beim Erwerb beruflicher Handlungskompetenz zu verstehen. Professionelle Kompetenz in diesem Sinne umfaßt neben den fachlich-kognitiven auch vergleichbar wichtige soziale, personale und kreative Aspekte. Diese müssen in curricularen Konzepten in Zukunft noch stärker berücksichtigt werden.

Berufspädagogisch Handelnde sehen sich vor der Aufgabe, den berufsbiographischen Entwicklungsprozeß der Lernenden anzuleiten, zu begleiten und zu unterstützen. Von daher ergibt sich die Forderung, daß Richtlinien und Lehrpläne eine Strukturierung des Prozesses der individuellen Kompetenzentwicklung enthalten. Hierzu können sich Phasen anbieten wie

- Orientierung über Berufsfelder und Berufsrollen,
- Wahrnehmung und Bewußtseinsänderung,
- Konzepte beruflichen Handelns,
- Professionalisierung.

Als didaktische Strukturierungskategorie zukunftsöffnender curriculärer Vorgaben bieten

sich Handlungs- und Lernbereiche an, die es ermöglichen, übergreifende und komplexe berufliche sowie gesellschaftliche Problemstellungen zu bearbeiten und die Lebenssituationen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen in beruflichen Schulen zu berücksichtigen. Wenn von Handlungs- und Lernbereichen ausgegangen wird, entsteht die Frage nach dem Umgang mit den etablierten Unterrichtsfächern. Die Tagungsteilnehmer/-innen führten eine differenzierte Diskussion, in der sowohl eine denkbare Verbindung und Verzahnung der Fächer als auch eine Fächerauflösung dargestellt wurde.

Felder für die weitere Zusammenarbeit der Institute

Aus dem bisher Gesagten wird deutlich, daß es eine Reihe von Fragenkomplexen zur Curriculumentwicklung für berufsbildende Schulen gibt, bei denen eine weitere Klärung erforderlich ist, bei denen aber auch die Zusammenarbeit von Instituten hilfreich ist. Während dieser Tagung hat es zahlreiche Anregungen und Kontakte gegeben, die in Zukunft intensiviert werden sollten. Neben der Grundsatzfrage nach Aufbau und Struktur der Curricula sind u. a. die Leistungsbeurteilung im handlungsorientierten Unterricht oder die Verzahnung von Curriculumentwicklung und Lehreraus- und -fortbildung zu nennen. Darüber hinaus halten es die Institute für sinnvoll, bei innovativen Vorhaben (Modellversuche o. ä.) Möglichkeiten der Zusammenarbeit zu prüfen.

Die Vertreter der Institute vereinbarten, in Zukunft zu größeren Fachtagungen die anderen Institute einzuladen, um den Erfahrungsaustausch und die Diskussion zwischen den Fachleuten in den Instituten zu intensivieren und zu verstetigen. Etwa einmal pro Jahr werden die Institute zu einem regelmäßigen Informationstreffen zusammenkommen. Das nächste Treffen dieser Art wird im September 1994 vom Münchener Staatsinstitut für

Schulpädagogik und Bildungsforschung durchgeführt. Das schleswig-holsteinische Institut hat Interesse bekundet, im Jahre 1995 Gastgeber zu sein. Auch aus anderen Instituten wurde grundsätzliche Bereitschaft signalisiert, ein Treffen durchzuführen. Es besteht also Grund zu der Zuversicht, daß die jetzt erfolgte Kontaktaufnahme zu einer stetigen Kooperation ausgebaut werden kann.

Eine Dokumentation der Tagung ist voraussichtlich ab August unter folgender Anschrift erhältlich: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Referat 1/5 (Curriculumentwicklung, Berufliche Bildung), Postfach 17 54, 59491 Soest.

Weiterbildungsmaßnahmen für Mitarbeiter/-innen und Führungskräfte im Bereich der sozialen Dienste

Gabriele Csongár

Vor dem Hintergrund geringerer Sozialbudgets von Bund, Ländern und anderen Kostenträgern wird sich in den kommenden Jahren bei gleichzeitig wachsendem Bedarf der Trend zu größerer Effizienz sozialer Dienstleistungen verstärken müssen. Auch wird angesichts der demographischen Entwicklung im Bereich der sozialen Dienste eine Qualitätssteigerung und Professionalisierung der sozialen Arbeit, besonders in den neuen Bundesländern, notwendig. Die mannigfaltigen Angebote von Weiterbildungsträgern, die jetzt auch dort den Weiterbildungsmarkt beleben, bilden häufig die einzige Grundlage für die Arbeit in Einrichtungen sozialer Dienste.

Die Angaben zur beruflichen Weiterbildung und zum Sozialmanagement sind das Ergebnis einer Erhebung in Ostberlin und Brandenburg sowie von Sachverständigen-Gesprächen im Rahmen eines Vorhabens des BIBB 1993. Wesentliche Ergebnisse zum Sozialmanagement basieren auf der hervorzuhebenden Arbeit des Brandenburgischen Instituts für Umschulung und Fortbildung (BIUF) Potsdam, Leitung Dr. Gabriele Girke.

Zur Situation der Weiterbildung

Die Situation der Weiterbildung im Bereich der sozialen Dienste ist von vielfältigen Unsicherheiten der Maßnahmeträger geprägt — in bezug auf die Finanzierung von Maßnahmen (auch der eigenen Existenzgründung) und durch das Betreten von „inhaltlichem Neuland“. Gleichzeitig aber überfluten Maßnahmeträger — vornehmlich aus den alten Bundesländern — den Markt mit einer Vielzahl von Angeboten. Bei Bildungsträgern, die schon mehrfach Fort- und Weiterbildungskurse durchgeführt haben, zeichnet sich ab, daß die Teilnehmerakquirierung immer schwieriger wird: Selbst bei Maßnahmen mit hundertprozentigem Vermittlungserfolg hat die Belegung der Kurse häufig um bis zu 50 Prozent abgenommen. Dieser Trend hält bis heute an.

Generell ist im sozialen Bereich ein Trend zu staatlich anerkannten Maßnahmen auf Facharbeiterebene zu erkennen. Andere Maßnahmetypen wurden vom Arbeitsamt nur noch zögerlich genehmigt oder gefördert. In der Konsequenz setzte sich bei Trägern eine Art von „Sicherheitsdenken“ durch, womit z. B. die Ausbildung zum/zur Altenpfleger/-in (oder auch Arbeits- und Beschäftigungstherapeut/-in), anstelle der Qualifikation zum/zur Gerontotherapeuten/-in trat. Begonnene Maßnahmen wurden nur noch zu Ende, aber nicht weitergeführt. Dahingegen ist heute die Förderung von Altenpflegeausbildung erstaunlicherweise weitgehend zu-

rückgestellt. Die Gründe hierfür sind — sieht man den steigenden Bedarf an Altenpflegekräften — nicht logisch nachvollziehbar. Da jetzt die Altenpflegeausbildung auch in den neuen Bundesländern auf gesetzlicher Grundlage durchgeführt wird, scheinen die zuständigen Stellen über eine Mitteleinsparung um jeden Preis (z. B. auch durch den Einsatz von weniger qualifiziertem Personal in Sozialstationen) den objektiven Bedarf nicht zu sehen.

Schwerpunkte der Weiterbildung

Ungeachtet der restriktiven Förderungspraxis ist trotzdem ein vielfältiges Angebot an Bildungsmaßnahmen auf dem gesamten sozialen Gebiet zu verzeichnen. Die Palette von Lehrgangsangeboten für Führungskräfte reicht von der Weiterbildung im „sozialen Management“ (auch „Krankenhaus-Management“) über berufliche Fortbildung wie „Verwaltung in sozialen Einrichtungen“ oder „Führungskraft in sozialen Einrichtungen mit Helferausbildung“ bis hin zu speziellen Weiterbildungskursen wie „Fachkraft für soziale Arbeit“, „Fachreferent/-in für die Organisation sozialer Dienstleistungen“.

Für Mitarbeiter in sozialen Diensten aus den neuen Bundesländern sind problembezogene Weiterbildungsangebote — vor allem in der Jugendhilfe und der Sucht-/Drogenprävention — inhaltliches Neuland. Erstaunlich ist es, daß in der Jugendhilfe bereits ein breit gefächertes Angebot an Bildungsmöglichkeiten und Lehrgängen vorliegt: Es reicht von Nach- bzw. Aufbauqualifizierungen „Berufsbegleitende Qualifizierung für sozialpädagogisches Fachpersonal“, Brückenkurse „Soziale Arbeit“, „Fortbildung für freie Träger der Jugendhilfe“, „Gestaltung-Sozialtherapie“, „Jugendkultur und Sozialarbeit“ über zielgruppenbezogene Angebote „Einzelfall und lebenslageorientierte Arbeit“, „Gruppen- und gemeinwesenorientierte Arbeit“, „Ausbildungs- und Lernortbegleitung“,

sowie die Ausbildung zum/zur „Arbeitserzieher/-in“ bis hin zu Kursen mit ausgewiesenen Spezialthemen „Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten in der Ausbildung“ oder „Gewalt in Jugendgruppen“.

Ein vergleichbar differenziertes Spektrum ist in dem immer mehr an Bedeutung gewinnenden Bereich der Sucht/Drogenhilfeprävention zu verzeichnen. Auch hier ist ein breites Spektrum von berufsbezogenen Weiterbildungsangeboten zu verzeichnen: „Fortbildung für Suchtprävention“, „Psychosoziale Diagnostik und sozialpraktische Stellungnahmen“, die Fortbildung zum/zur „Referenten/-in für Sozialarbeit im Suchtbereich“ sowie zum/zur „Sozialtherapeuten/-in in der Sucht- und Drogenarbeit“ u. a.

Bei allen Weiterbildungsmaßnahmen liegt der Frauenanteil bei ca. 90 Prozent: Auch in den neuen Bundesländern

- sind soziale Berufe Frauenberufe;
- werden viele Arbeitsplätze für eine befristete Zeit eingerichtet. Die Bezahlung hält einem Vergleich mit der gewerblichen Wirtschaft und mit „Männerberufen“ nicht Stand.
- werden als Eingangsqualifikationen zu meist pädagogische oder sozialmedizinische und pflegerische Qualifikationen verlangt bzw. erwünscht. Dem entsprechen — vor allem unterhalb des Hochschulabschlusses — vornehmlich Frauen.

Spezielle Aspekte der Weiterbildung „Sozialmanagement“ in den neuen Bundesländern

Neues System — andere Schwerpunkte

Die Sozialmanagementausbildung in den neuen Bundesländern wurde in der Situation der offenen Umstrukturierung und des Neuaufbaus von sozialen Einrichtungen begonnen. Das Konzept der Umstrukturierung war dabei an den grundsätzlichen Traditionen und Bedingungen des sozialen Systems der DDR orientiert.

Dennoch ergaben sich durch die rasante Anpassung an das soziale Netz der Bundesrepublik Deutschland für die Teilnehmer/-innen im Vergleich zu Teilnehmer/-innen aus den Altbundesländern drei wesentliche Problem-bereiche:

- In der DDR-Tradition stehende soziale Werte und Wertehierarchien waren nicht „bruchlos“ auf das neue soziale System übertragbar. Zu den positiv erlebten DDR-spezifischen Werten zählen Aspekte der sozialen Sicherheit, der relativ geringen sozialen Rangunterschiede, dauerhaftere und ernsthaftere zwischenmenschliche Beziehungen im Vergleich zu den in der Bundesrepublik erlebten, etc.¹ Es scheint, daß eine Orientierung an allgemeinmenschlichen Werten noch ausgeprägter als in den alten Bundesländern ist, wahrscheinlich erklärbar mit der allgemeinen Tendenz des Werteverfalls bzw. Wertewandels.
- Fehlende Alltagserfahrungen und nicht gewachsene Umgangsformen mit sozialen Angeboten erschweren die Arbeit innerhalb des Systems der sozialen Sicherung.
- Differierende Organisationserfahrungen, vor allem in der Teamarbeit und Mitarbeiterführung sowie andere Rechtskenntnisse und betriebswirtschaftliche Fähigkeiten machen Nachqualifizierungen notwendig.

Aus diesen Gründen haben die Ziele und Inhalte der Sozialmanagementfortbildung bis heute und wahrscheinlich noch für eine längere Übergangszeit auch den Charakter einer Schlüsselqualifikation für den sozialen Sektor. Dieser Charakter ergibt sich auch aus der Tatsache, daß das Fehlen qualifizierter Sozialarbeiter und der mangelnde Nachwuchs eine große Lücke im Aufbau sozialer Projekte und neuer sozialer Strukturen aufweisen.

In bezug auf Lerngewohnheiten gibt es häufig tradierte Erwartungen an eine Wissens-

vermittlung und an das Üben von Verhalten (Modelle). Diese tradierten Lerngewohnheiten schließen Erfahrungen mit den notwendigen Bereichen Supervision, Selbstgestaltung, Selbsterfahrung und Gruppenarbeit aus. Inzwischen geht der Trend dahin, daß die Teilnehmer offener gegenüber teilnehmeraktivierenden Lehr-Lern-Methoden und einem direkten Einbeziehen und Einbringen in das Seminargeschehen sind.

Das Konzept „Sozialmanagement“

Vor diesem Hintergrund sollten Fortbildungsangebote im Sozialmanagement methodisch mindestens zwei Qualitätsanforderungen genügen:

Die Ausbildung von grundlegenden **sozialplanerischen und administrativen Kompetenzen**. Dazu gehört insbesondere der Interpretationsspielraum bei der Umsetzung allgemeinen Rechts in konkrete Hilfen, die Herstellung betriebswirtschaftlicher Effektivität und Effizienz, der sachkundige Einsatz von Marketinginstrumentarien im Non-Profit-Bereich, die Kooperation von Verwaltung und Sozialarbeit sowie die Einbeziehung der Hilfesuchenden. Das Konzept muß davon ausgehen, daß die Organisation sozialer Arbeit sich durch eine besondere Komplexität der Handlungsanforderungen auszeichnet sowie durch arbeitsfeldübergreifende und vernetzende Tätigkeiten. Führen und Leiten in der sozialen Arbeit erfordert ein hohes Maß integrativen Wissens aus Sozial- und Betriebswirtschaftslehre. Ein Konzept sollte insbesondere darauf abzielen, Hilfesuchende in die Arbeit einzubeziehen. Soziales Management erfordert deshalb kooperative Teamarbeit und Kreativität.

Die **Orientierung an der Praxisnähe** ist ein Schwerpunkt von Sozialmanagement-Fortbildung. Leider wird der Grundsatz nicht durchgehend realisiert, daß Teilnehmer/-innen während der Fortbildung die Projekte erar-

beiten, die sie im Praktikum oder in der begleitenden Berufstätigkeit entwickeln, ausbauen und unter Beratung durch die Träger der Weiterbildungsmaßnahme umsetzen können (z. B. die Errichtung eines soziokulturellen Zentrums, das Erarbeiten einer Konzeption für ein Begegnungszentrum etc.).

Aufgrund des Fehlens von ausreichend qualifiziertem Fachpersonal wird insbesondere die Fortbildung auf dem Gebiet des „Sozialmanagements“ weiterhin als notwendige Basis-Qualifikation im Leitungsbereich sozialer Dienste profiliert werden müssen. Für eine Professionalisierung dieser Fortbildung sollte Sorge getragen werden.

Anmerkung:

¹ Vgl. Erpenbeck, J.; Weinberg, J.: *Menschenbild und Menschenbildung* 1993

Neues Fernstudium „Erwachsenenbildung“

Rolf Arnold, Carla Sievers

Weiterbildung hat heute einen hohen Stellenwert. Die Notwendigkeit einer stetigen sowohl beruflichen als auch persönlichen Weiterqualifizierung bzw. Weiterbildung steht in nahezu allen Bereichen des beruflichen als auch privaten Lebens außer Frage.

Der Weiterbildungsmarkt erfährt eine ständige Expansion und ist in seiner Vielfalt an Anbietern, Trägern, Institutionen, Themen und Vermittlungsmethoden kaum noch zu überblicken. Die finanziellen Aufwendungen, besonders der privaten Wirtschaft, für betriebsinterne und -externe Weiterbildungsmaßnahmen belegen eindrucksvoll ihren Bedeutungszuwachs.

Die Gründe dafür liegen in den sich vollziehenden technologischen Innovationszyklen und den sich daraus ergebenden arbeitsorganisatorischen Veränderungen, deren Herausforderungen ohne eine stetige Weiterqualifizierung heute nicht mehr zu bewältigen sind. Dies führt z. B. dazu, daß die berufliche Erstausbildung eine tendenzielle Entwertung zugunsten einer Aufwertung späterer ergänzender Weiterbildungsmaßnahmen erfährt. Unabhängig davon wird auch die allgemeine Erwachsenenbildung/Weiterbildung ihre Bedeutung aufrechterhalten bzw. ausweiten.

Der Bedeutungszuwachs, den die Weiterbildung erfährt, muß seine Entsprechung in einem professionellen erwachsenenpädagogischen Handeln auf seiten der Weiterbildungsanbieter finden. Diese Forderung kommt u. a. in der z. Z. aktuellen Diskussion um die „Qualität“ in der Weiterbildung zum Ausdruck. Danach reicht einerseits eine rein fachlich-inhaltliche Kompetenz nicht aus, um eine Weiterbildungsmaßnahme auch erwachsenenpädagogisch adäquat durchzuführen. Eine solide fachgebundene Kompetenz muß mit einer erwachsenengerechten didaktischen und organisatorischen Kompetenz Hand in Hand gehen, die nicht einfach aus dem sog. „gesunden Menschenverstand“ abgeleitet werden kann, sondern vielmehr erlernt werden muß (und kann!). Andererseits erfordert erfolgreiche Bildungsarbeit mit Erwachsenen — neben einer hohen Vermittlungskompetenz — auch fundiertes Wissen und Handlungsstrategien im Bereich des Bildungsmarketings, des Bildungsmanagements, aber auch der Finanzierung und Budgetierung von Bildungsmaßnahmen. Daneben spielen auch die sich im Weiterbildungsbereich weitgehend etablierenden Moderations-, Präsentations- und Visualisierungsmethoden sowie die Fähigkeit zur Beratung von Weiterbildungsteilnehmern eine Rolle. Bezüglich der erwachsenenpädagogischen Handlungskompetenzen besteht ein erheblicher Qualifizierungsbedarf, der bislang nur unzureichend gedeckt wird.

Das an der Universität Kaiserslautern entstehende viersemestrige „Fernstudium Erwachsenenbildung“ will einen Beitrag zur Deckung dieses Qualifizierungsbedarfs leisten und Personen, die in unterschiedlichen Bereichen der Weiterbildung bzw. Erwachsenenbildung tätig sind oder eine solche Tätigkeit anstreben, die Möglichkeit zur Erweiterung, Vertiefung und Aktualisierung ihrer didaktischen, methodischen und organisatorischen Handlungskompetenzen bieten.

Bei diesem Fernstudienangebot das im Wintersemester 1994/95 starten wird, handelt es sich um ein weiterbildendes Studium, das im Anschluß an ein berufsqualifizierendes Examen und nebenberuflich aufgenommen werden kann. Das Fernstudium wird durch ein angeleitetes Selbststudium realisiert. Im Semesterturnus finden Präsenzveranstaltungen statt, die der Kontrolle des Selbststudiums dienen.

Das Studienangebot gliedert sich in vier Studienbereiche „Erwachsenenpädagogische Grundlagen“, „Mikrodidaktik“, „Weiterbildungsmanagement“ und „Spezielle Bereiche der Erwachsenenbildung“. Der Aufbau des Fernstudiums ermöglicht den Studierenden eine berufsfeld- bzw. interessenbezogene Schwerpunktsetzung durch die Kombination unterschiedlicher Studienbausteine aus den genannten Studienbereichen. Pro Semester müssen vier Module, die je ca. zwei bis drei Studienbriefe umfassen, bearbeitet werden. Die Teilnahme an einem Präsenzwochenende pro Semester ist verpflichtend. Erforderliche Leistungsnachweise können studienbegleitend in Form von Einsendeaufgaben und Klausuren/Studienarbeiten erbracht werden. Nach erfolgreichem Abschluß des Studiums erhalten die Teilnehmer/-innen ein Zertifikat. Die Studiengebühren betragen 350,— DM pro Semester. Nähere Informationen können bei Universität Kaiserslautern, Zentrum für Fernstudien und Universitäre Weiterbildung, Erwin-Schrödinger-Straße, Gebäude 58, 67663 Kaiserslautern, Tel.: 06 31/20 17-2 28, Fax: 06 31/20 17-1 93 angefordert werden.

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 19/26 13

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

**PROF. DR. ROLF ARNOLD
CARLA SIEVERS**

Universität Kaiserslautern
Zentrum für Fernstudien und
Universitäre Weiterbildung
Erwin-Schrödinger-Straße
67663 Kaiserslautern

**HANS-GEORG BAUER
UTE BÜCHELE**

Gesellschaft für Ausbildungsfor-
schung und Berufsentwicklung e. V.
Bodenseestraße 5
81241 München

HELMUT GRAVERT

Landesinstitut für Schule
und Weiterbildung
Paradieser Weg 64
59494 Soest

PROF. DR. EWALD SEHER

Berufspädagogische Universität
Mashinostroitelei 11
620012 Jekaterinburg/Rußland

RICHARD VON BARDELEBEN

URSULA BEICHT

JÜRGEN HOLZSCHUH

DR. GÜNTER WALDEN

GISELA WESTHOFF

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friesdorfer Straße 151/153
53175 Bonn

DR. WOLFGANG BECKER

DR. GABRIELE CSONGÁR

ULRICH DEGEN

DIETRICH KRISCHOK

HEINRICH SCHWARZ

INGRID STILLER

Bundesinstitut für Berufsbildung
Fehrbelliner Platz 3
10707 Berlin

**Hinweis für unsere
Abonnenten:**

Ab dem 1. 1. 1995 wird sich der
Abonnementspreis auf 64,50 DM
(inkl. MwSt., zzgl. Versandkosten)
im Inland und auf 73,— DM für
Auslandsbezieher erhöhen.

**CHRISTEL BALLI,
BÄRBEL MEURER,
UWE STORM**

WEITERBILDUNG DES WEITERBILDUNGS- PERSONALS

**EINE AUSWAHLBIBLIOGRAPHIE ZU
SELBSTLERN- UND FERNLEHRMATERIAL**
SONDERVERÖFFENTLICHUNG

1993, 210 Seiten
Bestell-Nr.: 110.285
ISBN: 3-55888-554-9
Preis: 24.00 DM

Die Bibliographie enthält 20 Materialbeispiele, die den individuellen Bedarf von Weiterbildnern/-innen berücksichtigen. Sie vermitteln:

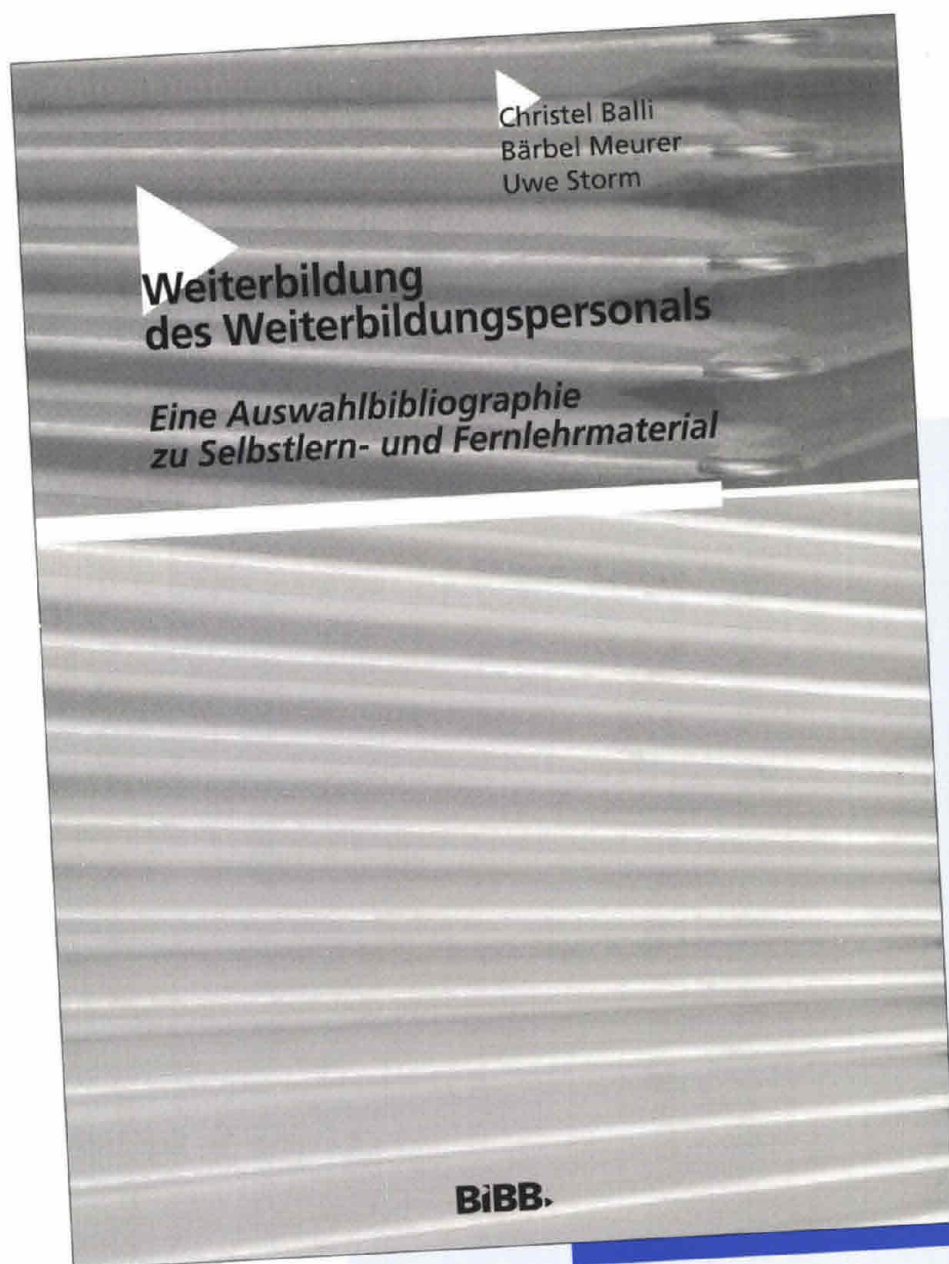
- Grundlagen der Erwachsenenbildung für die überwiegend nebenberuflich Beschäftigten oder
- Spezialkenntnisse für bestimmte Aufgaben (Beratung, Umschulung, Bildungsmanagement) oder Personengruppen (behinderte Erwachsene, Lernschwache, Arbeitslose).

Um eine gezielte Auswahl zu ermöglichen, wird jedes der Angebote differenziert untersucht:

- Quantitative Analyse – inhaltliche Schwerpunkte und die Struktur des Materials
 - Inhaltliche Beschreibung – zutreffende und ausreichende Behandlung der Themen
 - Kurzbeschreibung – Angaben zu Adressaten/-innen, Abschluß, Bearbeitungsdauer, Preis u.a.
- Entwickelt als Selbstlern- oder Fernlehrmaterial sind die Angebote zeit- und ortsunabhängig zu bearbeiten.

Angesprochen werden mit der Bibliographie Dozenten/-innen, Weiterbildungsberater/-innen, im Management von Trägern sowie im Fernunterricht Tätige.

- Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
Postfach 100633
33506 Bielefeld
Telefon (0521) 9 11 01-0
Telefax (0521) 9 11 01-79





„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
Aufbereitungsmechaniker/ Aufbereitungsmechanikerin ISBN 3-8214-8054-2	DM 29,80
Bergmechaniker ISBN 3-8214-7009-7	DM 17,80
Bergvermessungstechniker/ Bergvermessungstechnikerin ISBN 3-8214-7061-5	DM 17,80
Bürokaufmann/Bürokauffrau ISBN 3-8214-7037-2	DM 27,80
Drechsler (Elfenbeinschnitzer)/ Drechslerin (Elfenbeinschnitzerin) ISBN 3-8214-7041-0	DM 19,80
Fachangestellter für Bürokommunikation/ Fachangestellte für Bürokommunikation ISBN 3-8214-7042-9	DM 29,80
Gastgewerbe ISBN 3-8214-7030-5	DM 14,80
Gerüstbauer/Gerüstbauerin ISBN 3-8214-7043-7	DM 17,80
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

Kaufmann für Bürokommunikation/ Kaufrau für Bürokommunikation ISBN 3-8214-7038-0	DM 27,80
Koch/Köchin ISBN 3-8214-7031-3	DM 14,80
Modellbauer/Modellbauerin ISBN 3-8214-7036-4	DM 19,80
Die Orientierungsphase Eine Möglichkeit des Ausbildungsbeginns in den neu geordneten Büroberufen ISBN 3-8214-7039-9	DM 14,80
Reiseverkehrskaufmann/Reiseverkehrskauffrau ISBN 3-8214-7035-6	DM 17,80
Gestalten im Schilder- und Lichtreklamehersteller Handwerk Praxisbezogene Erläuterungen zur Ausbildungsberufs- bildung „Zeichnen und Entwerfen“ ISBN 3-8214-7056-9	DM 32,80
Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Elektrotechnik ISBN 3-8214-7070-4	DM 29,80
Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Heizungs-, Klima- und Sanitärtechnik ISBN 3-8214-7068-2	DM 29,80
Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Holztechnik ISBN 3-8214-7071-2	DM 29,80

Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Maschinen- und Anlagentechnik ISBN 3-8214-7069-0	DM 29,80
Technischer Zeichner/Technische Zeichnerin Fachrichtung Stahl- und Metallbautechnik ISBN 3-8214-7067-4	DM 29,80
Tierarzthelfer/Tierarzthelferin ISBN 3-8214-7034-8	DM 17,80
Verfahrensmechaniker in der Steine- und Erdenindustrie/Verfahrensmechanikerin in der Steine- und Erdenindustrie ISBN 3-8214-7055-0	DM 29,80
Ver- und Entsorger/Ver- und Entsorgerin ISBN 3-8214-7007-0	DM 7,80
Werkzeugmechaniker/Werkzeugmechanikerin Fachrichtung Formentchnik ISBN 3-8214-7060-7	DM 19,80
Zahnarzthelfer/Zahnarzthelferin ISBN 3-8214-7033-X	DM 14,80

Alle Veröffentlichungen (Format DIN A4) dieser Reihe
sind auch über Ihre Buchhandlung zu beziehen.
(Bei Bestellung über den Verlag zuzüglich Versandkosten).



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