

FISCHER beschreibt, wie sich nach einer Epoche der Qualifikationsvermittlung über die Projektausbildung bei DAIMLER-BENZ nunmehr das Interesse auf die bisher vernachlässigte Weiterbildung nebenberuflicher (Fach-)Ausbilder in der Produktion verlagert hat. Im Vordergrund stehen die Optimierung von Fachbereichseinsätzen und die Frage, wie Stammasbilder und Fachausbilder zusammenwirken können.

Die Ausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen für benachteiligte Jugendliche und die dort tätigen Ausbilder, Sozialpädagogen und Lehrer sind das Thema von LEMKE. Die Qualifizierung dieser Ausbildungspersonen wird als besonders vordringlich angesehen. Dargestellt werden zwei konzeptionell unterschiedliche Ansätze der Weiterbildung, nämlich einmal das teamorientierte Konzept, in dem das ganze Arbeitsteam einer Ausbildungseinrichtung an einer Fortbildungsveranstaltung teilnimmt, und zum anderen eine Langzeit-Konzeption nur für Ausbilder (aus verschiedenen Einrichtungen) mit einem geschlossenen Weiterbildungs-Curriculum.

Der im Bundesinstitut für Berufsbildung nach Auflösung des Ausbilder-Förderungs-Zentrums neu entstandene Arbeitsbereich „Ausbilder-Förderung“ hat das Ziel, Innovationen in der beruflichen Bildung aufzugreifen und zu Seminarkonzepten für die Weiterbildung der Ausbilder aufzubereiten. CONRAD/SELKA zeigen in ihrem Beitrag generelle Richtungen auf, die die Arbeit dieses Bereichs konzeptionell bestimmen.

Als Ausblick auf einen möglichen Schwerpunkt zukünftiger Aktivitäten im Bereich der Ausbilder-Qualifizierung stellt KUTT das Thema Umwelterziehung als eine Herausforderung an das betriebliche Ausbildungspersonal zur Diskussion und plädiert für die Entwicklung von Maßnahmen zum Zwecke einer berufspädagogisch orientierten Umwelterziehung.

Die in diesem Heft vorgestellten Ergebnisse und Konzepten können nur als ein Ausschnitt verstanden werden. „Ausbildungsforschung“ und „Ausbildungsförderung“ gehen – Hand in Hand – allein innerhalb des Bundesinstituts weit darüber hinaus. Nahezu unmerklich findet eine zunehmende Anbindung der Weiterbildung der Ausbilder an innovatorische Projekte und Modellversuche statt, so z. B. bei der Erprobung neuer Technologien in der Berufsausbildung oder der Entwicklung neuer Ausbildungsmethoden. Man könnte von einer Integration der Ausbilderqualifizierung und damit wirklichkeitsverändernder Forschung in die Erforschung und Verbesserung beruflicher Lernprozesse, der Implementation von Curricula sowie der Verbreitung von Innovationen sprechen. In statu nascendi befindliche Modellversuche, die diesen Trend verstärken, mußten ausgeklammert bleiben.

Ausgeklammert bleiben mußte auch die Diskussion künftiger zentraler Forschungsfragen in diesem Themenbereich und möglicher bildungspolitischer Konsequenzen. Gleichwohl möchte dieses Heft zu deren sachgerechter Aufarbeitung beitragen.

Konrad Kutt

Anmerkungen

- [1] Mit „Ausbilder“ ist i. d. R. derjenige gemeint, der im Betrieb Ausbildungsinhalte direkt, im wesentlichen Umfang und verantwortlich vermittelt. Der Begriff Ausbildungspersonal schließt alle mit der Durchführung der betrieblichen Berufsausbildung befaßten Personen ein, ist also erheblich weiter gefaßt.
- [2] Vgl. z. B.: Eimar KOENEN: Die staatlich verordnete Ausbilder-eignung. In: Zeitschrift für Pädagogik (26. Jg.), 1980, Nr. 6, S. 863 bis 876.

Günter Pätzold / Gerhard Drees / Margret Lietz

Haupt- und nebenberufliche Ausbildertätigkeit im Metallbereich

Aus den Ergebnissen des Forschungsprojekts „Ausbilder“

In den beruflichen Tätigkeitsstrukturen und im Berufsbewußtsein von Ausbildungspersonal im Metallbereich – vom hauptberuflichen Ausbilder in der Lehrwerkstatt großer Industrieunternehmen bis zum Lehrgesellen im kleinen Installationshandwerksbetrieb – sind viele Aspekte bis heute außerhalb wissenschaftlicher Forschung geblieben, obwohl dem Ausbildungspersonal bei der Wahrnehmung seiner verantwortungsvollen Qualifizierungsaufgaben eine wichtige Vermittlerrolle zukommt. Um einen Beitrag zur Schließung dieser Forschungslücke zu leisten, wurde in den Jahren 1982 bis 1985 das vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft finanzierte Kooperationsprojekt „Tätigkeitsstrukturen, Arbeitssituationen und Berufsbewußtsein von Ausbildungspersonal im Metallbereich“ durchgeführt. Im folgenden Beitrag werden Ergebnisse des Projekts vorgestellt.

Zentrale Themenstellungen des Projekts waren:

- Klärung der unterschiedlichen Formen der Institutionalisierung von Ausbildertätigkeiten und ihrer Begründung durch unterschiedliche Betriebsstrukturen, in die Ausbildung eingebettet ist,
- Analyse der Arbeitssituationen, der Berufswege und des Berufsbewußtseins von Ausbildern,
- Analyse des Ausbilderproblems im Rahmen der gewerkschaftlichen Interessenorganisation.

Aus der Komplexität des Untersuchungsgegenstandes ergab sich die Notwendigkeit der Beteiligung von drei Forschungsgruppen mit ihren spezifischen Arbeitsschwerpunkten: Die Arbeitsgruppe der Universität Dortmund untersuchte – handlungsorientiert – berufspädagogische, das Soziologische Forschungsinstitut Göttingen (SOFI) berufs- und arbeitssoziologische und die IG Metall bildungs- und gewerkschaftspolitische Fragestellungen im Rahmen der Ausbilderproblematik.

Ziel des berufspädagogischen Projektteils war die Herausarbeitung des gesellschaftlichen Positionstyps „betrieblicher Ausbilder“, einschließlich seiner unterschiedlichen Ausprägungen, der darin angelegten Möglichkeit zur Ausweitung von Handlungsfähigkeiten in individuell-gesellschaftlichen Bezügen und eine darauf aufbauende Weiterbildungskonzeption. Damit wurde eine Perspektive akzentuiert, die so prägnant bisher in der Ausbilderforschung nur in Ansätzen zu finden war. Zur sachgerechten Bearbeitung der komplexen Forschungsfragen galt es, angemessene Forschungsmethoden zu finden.

Der Ansatz zur Erforschung des berufspädagogischen Handelns von Ausbildern

Für die zentrale Zielsetzung des berufspädagogischen Teils des Forschungsprojekts, nämlich Problemstellungen und Lösungsmöglichkeiten des betrieblichen Ausbilderhandelns zu erfahren,

zu klären, perspektivisch zu öffnen und das Ergebnis dieser Bemühungen an die Ausbilder in der Absicht zurückzugeben, ihre Handlungsräume zu erweitern, wurden Interviews, Expertengespräche, Betriebserkundungen und vor allem Arbeitstagungen bzw. Gesprächskreise mit Ausbildern als die Methoden ausgewählt, die der Situation und dem Forschungszweck angemessene Beziehungen zwischen den Forschern und der zu erforschenden Praxis ermöglichen. Durch die Kombination dieser Methoden, und das heißt durch systematische Einbeziehung von Ausbildern in den Forschungsprozeß, sollte frühzeitig sichergestellt werden, daß Erforschte und Forschende eine ähnliche Vorstellung von der ‚Praxis‘ entwickeln. Zudem sollte der Zusammenhang von gesammelten Erfahrungen und wissenschaftlichen Aussagen geklärt werden. Konsequenz dieser Überlegungen war die „Subjektstellung der Untersuchten“ in einem kooperativen Forschungsprozeß als Voraussetzung dafür, die spezifischen Bedingungen und Möglichkeiten der handlungsorientierten Erkenntnisbildung sowie Bildungsbedürfnisse voranschreitend intersubjektiv zugänglich zu machen.

Was die Arbeitstagungen als die wesentliche Kooperationsebene von Forschern und Ausbildern angeht, so ist bedeutsam, daß sie in ihrer Abfolge drei Reflexionsstufen repräsentierten, also auf eine Durchschreitung aufeinander aufbauender Stufen des Bewußtseins angelegt waren:

1. Stufe: Initiierung und Aktivierung von Erfahrungsaussagen;
2. Stufe: Problematisierung – Erfahrungen in die Krise führen;
3. Stufe: Eröffnung von interessenorientierten Handlungsperspektiven.

Ergänzend zu den Arbeitstagungen wurden mehrstündige Intensivinterviews mit Ausbildern durchgeführt, die an den Arbeitstagungen bzw. Gesprächskreisen teilgenommen hatten. Mit diesen Interviews sollten die bei Ausbildern vorfindlichen Verarbeitungsweisen betrieblicher und sozialer Realität weiter an positionstypischer Tiefenschärfe gewinnen.

Im folgenden werden einige strukturelle Orientierungslinien haupt- und nebenberuflicher Ausbildertätigkeit dargestellt.

Formen hauptberuflicher Ausbildertätigkeit

Typisch für die Organisationsformen beruflicher Ausbildung in industriellen Großbetrieben ist die funktionale Differenzierung von Ausbildung und Arbeit. Der Erwerb der beruflichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten vollzieht sich zu großen Teilen systematisch, in Lehrgangsform und didaktisch strukturiert von eigens für diese Aufgabe beschäftigtem Ausbildungspersonal in Lehrwerkstätten und Werksschulen, also abseits vom eigentlichen Produktionsbereich.

Kern der Ausbildung ist das Arbeiten und Lernen in Lehrwerkstatt und Werksschule; das anschließende Durchlaufen ausgewählter Betriebsabteilungen dient der Veranschaulichung und Vertiefung der vorangegangenen Lernprozesse sowie der allmählichen Eingewöhnung in die Ernstsituation des Produktionsprozesses und dem Erreichen der vom Facharbeiter erwarteten hierarchiebezogenen Verhaltensformen. Während des Betriebsumlaufs kehren die Auszubildenden in regelmäßigen Zeitabständen in Lehrwerkstatt und Werksschule zurück, um die erfahrene Betriebspraxis aufzuarbeiten, den Aufenthalt in weiteren Betriebsabteilungen oder Prüfmöglichkeiten vorzubereiten.

Mit der Differenzierung in der Ausbildungsorganisation korrespondiert die Arbeitsteiligkeit der Ausbildertätigkeit. Hauptberufliche Ausbilder sind, freilich bei häufiger gleichzeitiger Beschäftigung in mehreren dieser Felder, an der Planung der Ausbildung beteiligt, oder sie unterweisen die Auszubildenden in Lehrwerkstatt und/oder Werksschule, oder sie betreuen die Jugendlichen während des Umlaufs durch die Produktionsabteilungen.

Am Beispiel eines der am Projekt beteiligten Ausbilder, der in einem Großbetrieb der Stahlindustrie für die Ausbildung von technischen Zeichnern zuständig ist, wird im folgenden exem-

plarisch dargestellt, wie sich diese institutionell-organisatorischen Rahmenbedingungen der Ausbildung im Arbeitsalltag ausprägen und welche Handlungsräume und -restriktionen sie dem Ausbilder konkret bieten können. Dabei ist zu beachten, daß die geschilderten konkreten Ausprägungsformen der Ausbilderposition nicht ohne weiteres auf die Situation in anderen Unternehmen übertragen werden können, sondern als eine spezifische Erscheinungsform anzusehen sind, die – bei zwar beständiger Grundtendenz – von Unternehmen zu Unternehmen modifiziert ausgebildet ist.

Erfahrungen mit der institutionellen Schwäche der Ausbilderposition

Die hauptberuflichen Ausbilder in diesem Unternehmen, so auch A, sind dem Ausbildungsleiter direkt verantwortlich, der ihm und seinen Kollegen für die organisatorische sowie didaktisch-methodische Gestaltung der Ausbildung weitgehend freie Hand läßt, ihre Tätigkeit allerdings beaufsichtigt und seine Einschätzungen regelmäßig in der Form einer Leistungsbeurteilung zurückmeldet.

Praxis in Unternehmen dieser Größenklasse ist es, daß Ausbilderstellen, wie sie A innehat, nicht mehr immer auf dem Wege des innerbetrieblichen Aufstiegs besetzt werden, sondern nach öffentlicher Ausschreibung, ausführlichen Einstellungsgesprächen und evtl. einem Probeunterricht, wobei auf eine höhere, teilweise sogar akademische Ausbildung (Fachhochschule) des Bewerbers und Erfahrungen in der Berufsausbildung besonderer Wert gelegt wird. Entsprechend sind diese Positionen im Betriebsgefüge mit einem erhöhten Status verbunden, der sich auch in der Honorierung widerspiegelt. A ist im Rahmen seiner Tätigkeit mit Konfliktsituationen konfrontiert, wie sie von hauptberuflichen Ausbildern gleich welcher Branche und unabhängig von der Größe des Betriebes, in dem sie tätig sind, ähnlich geschildert werden und daher als für die Position typisch aufgefaßt werden müssen. Hauptsächlich treten zwei Aspekte deutlich heraus: Klagen über mangelhafte oder gar fehlende Abstimmung zwischen den betrieblichen Instanzen und Probleme aufgrund von Verhaltensweisen der Auszubildenden, die als Disziplinlosigkeit wahrgenommen werden.

Wie der Ausbilder in einem Großbetrieb bei dem Versuch, die Ausbildungsziele zu erreichen, zwischen die Interessen der Betriebsgruppen geraten kann, schildert A am Beispiel der Pausenregelung für Auszubildende in seinem Betrieb. Per Betriebsvereinbarung ist es den Jugendlichen freigestellt, den Zeitpunkt für ihre Mittagspause im Zeitraum von 2 Stunden frei zu wählen. Bei seinen Versuchen, mit den Jugendlichen eine Absprache über einen festen Termin für die Pause zu treffen, die er für notwendig hält, um seinen theoretischen Unterricht ordnungsgemäß durchführen zu können, trifft er auf Widerstand, der ihm auch über Betriebsrat und Jugendvertretung zugetragen wird. Von der Ausbildungsleitung, die sein Ansinnen zunächst unterstützt hatte, fühlt er sich im Stich gelassen, weil sie ihre Zustimmung nach Betriebsratsprotesten zurückgenommen hat.

Über diesen Einzelfall hinaus gilt auch ganz allgemein:

Bei unterschiedlichen Gelegenheiten treten Ausbildern die betrieblichen und überbetrieblichen Instanzen, die in die Ausbildung involviert sind, in einer Weise gegenüber, die auf dem Weg zum Ausbildungsziel als hinderlich erscheint: der nebenberufliche Kollege, der wegen seiner Arbeitsbelastung die Ausbildungsaufgaben zurückstellen muß, der Betriebsrat, der auf die Einhaltung von Gesetzesvorschriften und Betriebsvereinbarungen dringt, gesetzliche Regelungen, zum Beispiel des Jugendarbeitsschutzes, die die Ausbildungsorganisation erschweren und deshalb als „übertrieben“ bezeichnet werden und letztlich der Jugendliche selbst, meist dann, wenn er Verhaltensweisen zeigt, die nicht betriebskonform sind und deshalb als Disziplinlosigkeiten gelten, wobei letzteres die Ausbilder besonders stark in den Fällen belastet, in denen Ausbildungs- und Unternehmensleitung die als notwendig empfundenen Befugnisse vorenthalten.

Gemäß dem Auftrag, den das Unternehmen erteilt, soll der Ausbilder neue Mitarbeiter heranbilden, die den Ansprüchen, die die Produktion zukünftig an sie stellen wird, sowohl hinsichtlich ihrer fachlichen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse als auch hinsichtlich ihrer psycho-sozialen Grunddisposition, möglichst weitgehend entsprechen. Die Erfüllung dieser Aufgaben wird dem Ausbilder durch die institutionelle Schwäche seiner Position und ihre problematische Plazierung im Focus verschiedener, oft gegensätzlicher Interessen erschwert. Berichten Ausbilder von den Problemen, die sich bei der Erfüllung der zweiten Aufgabe ergeben, der Ausbildung „im Sinne des Betriebes“, der Herausbildung einer den Betriebszweck bejahenden und die eigene Funktion ihm unterordnenden Grundhaltung des künftigen Mitarbeiters, werden immer wieder erhebliche Disziplin- und Ordnungsprobleme als wesentliches Hindernis angeführt.

Die Diskrepanz zwischen dem unabdingbaren Ausbildungsziel und einem demgegenüber als renitent etikettierten Verhalten der Jugendlichen wird nicht selten folgendermaßen überbrückt:

Die vom Betrieb vorgegebenen Ausbildungsziele, die zu Pflichtmaßgaben werden, gelten a priori als die objektiv richtigen Vorgaben. Der Ausbilder hat zudem die Erfahrung gemacht, daß allein die Akzeptation der situativen Bedingungen im Betrieb und der jeweils an die Beschäftigten gerichteten Anforderungen deren Position sichert. So kleidet er das Lernziel „Anpassung“ in eine Begrifflichkeit, die seine Umsetzung als Hilfe bei der Ausbildung existenzsichernder Qualifikationen erscheinen läßt.

Interaktionsmuster zwischen Ausbildern und Auszubildenden

Die bestehenden institutionell-organisatorischen Rahmenbedingungen betrieblicher Ausbildungstätigkeit prägen außerdem die Kommunikationsstrukturen zwischen Ausbildern und Auszubildenden. Diese ist dementsprechend durch ein einseitiges Anweisungsverhältnis definiert. Der betriebliche Berufsausbilder ist als abhängig Beschäftigter selbst „Untergebener“ gegenüber der Ausbildungs- bzw. Unternehmensleitung; gleichzeitig aber ist er der Vorgesetzte des Auszubildenden, von dem er grundsätzlich Subordination verlangen kann. Seine Position ist mit unterschiedlichen Machtbefugnissen ausgestattet, die sich durch die formalen Regelungen des Betriebssystems legitimieren.

Diese asymmetrische Kompetenzverteilung, verbunden mit der sensiblen Wahrnehmung des Verhaltens der Auszubildenden, prägt die Vorstellungen der hauptberuflichen Ausbilder zu Form und Inhalt der Kommunikation. Sie sind im betrieblichen Arbeitsalltag auf die Durchsetzung ihrer Anweisungen angewiesen und deshalb bemüht, das Autoritätsgefälle zwischen sich und den Jugendlichen zu bewahren, die vorstrukturierte Distanz aufrechtzuerhalten, wobei positionstypisch damit argumentiert wird, daß bei einem Abweichen von den betrieblich vorgegebenen Interaktions- und Kommunikationsmustern der Ausbildungserfolg gefährdet werde.

Der Ausbilder als der Vorgesetzte bestimmt also die Form und überwiegend den Inhalt der Kommunikation mit den Auszubildenden, wobei sich die Kommunikations- und Interaktionsmuster durch ihre Orientierung am Betriebszweck legitimieren. Kollegialität als Voraussetzung für eine gemeinsame Verfügungserweiterung betrieblicher Arbeits- und Ausbildungsbedingungen läßt sich nach gegenwärtiger Überzeugung der Ausbilder nicht herstellen. Die institutionell vorgegebene Funktionszuschreibung für Ausbilder und Auszubildende wird somit bruchlos in die Ausbilderposition übernommen.

Da sich zur Begründung hierarchiebezogener Kommunikationsformen im Verhältnis zum Auszubildenden die Argumentation mit ihrem realen Hintergrund auch mit Rücksicht auf den angestrebten Effekt nicht anrät, verläuft der Umgang mit den Jugendlichen formal zwar schon mal in kollegialer Topik, dies dann allerdings allein instrumentell, um auf diesem Wege das angestrebte Ausbildungsziel um so sicherer zu erreichen, eine Vertrauensbasis zwischen sich und dem Auszubildenden herzustellen, Anlaufstelle bei psychischen Krisen des Jugendlichen zu

sein, ihm dann wie ein „väterlicher Freund“ zur Seite zu stehen. Jedoch, die Wahrnehmung fürsorglicher Funktionen dem Auszubildenden gegenüber orientiert sich in der Regel an der folgenden Zweck-Mittel-Relation:

Die persönlichen Probleme und psychischen Krisen des Jugendlichen können sich negativ auf seine Leistungen auswirken. Davon muß sich der Ausbilder betroffen fühlen, weil eben die Qualität seiner Arbeit an den Leistungen der Auszubildenden gemessen wird. Es ist deshalb sein positionstypisches Interesse, die Vertrauensbasis zwischen sich und dem Auszubildenden dafür zu nutzen, auf den Leistungsstand des Jugendlichen Einfluß zu nehmen und damit, wann immer möglich, den Ausbildungserfolg sicherzustellen. Selbst dann, wenn sein Anspruch dahin geht, den Auszubildenden als Subjekt der Ausbildungsprozesse wahrzunehmen, was Versuche impliziert, ein tendenziell dialogisches Verhältnis zu ihm zu begründen, setzt sich in seiner individuellen Erfahrung systembedingt immer wieder ein positionstypisches Verhalten durch, das durch die Orientierung auf den Ausbildungserfolg gekennzeichnet ist.

Der Ausbildungsbereich als Subsystem des Betriebes: funktionsnotwendige Erziehungsziele

Betriebliche Ausbildung in industriellen Großbetrieben und – modifiziert – auch in Mittelbetrieben ist einem Verwaltungs- und Kontrollnetz unterworfen, das Ausbildungsziele in erster Linie an Verordnungs-katalogen orientiert. Die auf die Betriebszwecke abgestellten Regulative stellen den pragmatischen Bezugsrahmen für die pädagogischen Handlungen hauptberuflicher Ausbilder dar, und zwar in einer Art und Weise, in der der erzieherische Eigenanspruch aufgeht in den Erziehungserfordernissen, die dem Betriebssystem immanent sind. Für Ausbilder ist es demgemäß unumgänglich, den Auszubildenden zur Erfüllung von Arbeitstugenden und Zuverlässigkeitsstandards, wie Ordnungssinn, Pünktlichkeit und Disziplin immer wieder anzuhalten, was sich in ihren Denk- und Handlungsorientierungen bemerkbar macht. So wird z. B. der Lernprozeß im Rahmen betrieblicher Ausbildung in Analogie zum Produktionsprozeß betrachtet. So kommt es sogar vor, daß von Auszubildenden als dem zu formenden Material gesprochen wird. Berufliches Lernen wird so reduziert auf einen kalkulierbaren, antizipierbaren und exakt steuerbaren Prozeß, aus dem möglichst alle Störvariablen zu entfernen sind. Dann nämlich kommt das gewünschte Produkt, der Ausbildungserfolg, heraus.

Hauptberufliche Ausbilder fühlen sich vor allem solchen Orientierungen verpflichtet, die dem betriebszweckorientierten Ausbildungsinteresse entsprechen, also ausschließlich die Arbeitsplatztüchtigkeit des zukünftigen Produktionsarbeiters intendieren. Es liegt in der Logik der Konzentration auf die institutionellen Anforderungen an ihre Position, Erziehungsziele wie diejenigen Formen von Kritikfähigkeit, sozialem Engagement und gesellschaftspolitischem Bewußtsein aus ihrem Erziehungsauftrag auszugrenzen, die den Interessen des Beschäftigungssystems zuwiderlaufen. Nur in dieser Weise und in konkreten Situationen ist zu verstehen, daß für sie die Jugendvertretung und der Betriebsrat als innerbetriebliche Instanzen, die sich angesichts zunehmender Instrumentalisierungs- und Fragmentierungsprozesse um eine Ausweitung von Handlungsspielräumen der Beschäftigten bemühen, gegen das betriebliche Kommunikationssystem und damit auch gegen die institutionellen Handlungsanforderungen an die Ausbilderposition verstoßen. Positionstypisch folgerichtig stehen hauptberufliche Ausbilder dann den innerbetrieblichen Interessenvertretungen kritisch-distanziert bis ablehnend gegenüber. Auf die Auszubildenden bezogen erfährt dieser Sachverhalt eine pragmatische Uminterpretation: Die Berechtigung der Auszubildenden, ihre Interessen durch ihre Arbeit in der Jugendvertretung wahrzunehmen, wird mit der Argumentation in Frage gestellt, daß es schwierig, wenn nicht bis unmöglich sei, neben dem Erwerb von beruflich-fachlichen Qualifikationen noch beruflich-sozialen Interessen nachzugehen.

Als Fazit läßt sich pointiert herausstellen:

Die an den betrieblichen Zwecksetzungen orientierten beruflichen Sozialisationsziele hauptberuflicher Ausbilder sind hauptsächlich von den Ansprüchen des Betriebes und von der Erfahrung geprägt, die eigene berufliche Position, die als erhöhte Karrierestufe innerhalb der betrieblichen Statushierarchie bewertet wird, nur durch die Akzeptation der institutionell vorgegebenen beruflichen Handlungsstrukturen erreicht zu haben. Dabei hat sich eine Fähigkeit als fundamental wichtig erwiesen: das Arrangement mit den gesellschaftlichen bzw. betrieblichen Bedingungen, das deshalb zur Hauptleitlinie in der Alltagspraxis wird.

Formen nebenberuflicher Ausbildertätigkeit

Nebenberufliche Ausbilder sind in der Regel dafür verantwortlich, daß die ihnen zugeordneten Auszubildenden im täglichen Arbeitsvollzug Qualifikationen erwerben, die sie allmählich befähigen, betrieblich-berufliche Arbeiten selbständig auszuführen. Ihr Handlungsrahmen wird dabei durch ihre Arbeitsbedingungen abgesteckt: Die berufliche Hauptaufgabe besteht darin, unter der Vorgabe zeitlich definierter Arbeitsaufträge Produktionsleistungen zu erbringen; neben der Erledigung von Produktionsaufträgen, die primär die Bemessungsgrundlage für ihren Arbeitserfolg darstellen, sollen Jugendliche ausgebildet werden.

Zur Darstellung der Probleme, die sich aus diesen Voraussetzungen für nebenberufliche Ausbilder häufig ergeben, wird das Beispiel des Ausbilders B angeführt, der in einer Niederlassung eines Elektrokonzerns als Monteur beschäftigt und mit der Ausbildung von Fernmeldeinstallateuren und Fernmeldeelektronikern befaßt ist. Seine Auszubildenden haben einen einjährigen Grundlehrgang in Lehrwerkstatt und Werksschule absolviert, wenn sie in den Betrieb kommen.

Während ihrer Tätigkeit in den Abteilungen werden die Auszubildenden nach Bedarf und Auftragslage produktiv eingesetzt und Facharbeitern zur Seite gestellt oder, wo dies nicht möglich ist, wie zum Beispiel in der EDV, schauen sie vornehmlich zu und besuchen zwischendurch entsprechende Lehrgänge. Während also der Ausbildungsablauf in Lehrwerkstätten und im Werkunterricht inhaltlich geplant ist, unterliegt der praktische Einsatz der Auszubildenden während der Montageausbildung lediglich formalen Richtlinien. Die Ausbildungsleitung gibt als Richtmaß vor, die Jugendlichen seien zu 50 Prozent produktiv einzusetzen, doch ist den Schilderungen B's zu entnehmen, daß in der Tagespraxis anders verfahren wird, die Auszubildenden in erster Linie wegen ihrer produktiven Arbeitsleistung bei geringen Lohnkosten willkommen sind und daher tatsächliche Ausbildungszeit selten verbleibt.

So werden die Auszubildenden von den Monteuren gemäß den anfallenden Montageaufträgen angefordert. Nach der Zuteilung bleiben Inhalte und Formen der Vermittlung den Monteuren überlassen, von deren persönlichem Anspruch es daher abhängt, in welcher Weise und ob überhaupt Ausbildung stattfindet. Denn: Bei der Ausführung der Montagearbeiten, die häufig unter Zeitdruck stattfinden, werden die Auszubildenden von einigen Monteuren allein zur Arbeiterleichterung eingesetzt.

Der Berufsalltag: „Ausbilder, das ist hochgegriffen“

B schildert Gegebenheiten, die der Ausbildung im Handwerk ähnlich sind: Während der Montageausbildung dominiert die Produktionsaufgabe. Wenn Ausbildung in der Form von Erklärungen, Anweisungen und Vormachen stattfindet, so in Produktionslücken. Das ist unabhängig von der Bereitschaft des Ausbilders, seine Auszubildenden zu betreuen, denn der Zwang, Terminarbeit pünktlich abzuschließen, läßt keine andere Möglichkeit, als alle Kräfte auf die Hauptaufgabe zu konzentrieren, auch die des Auszubildenden, der in die Arbeitsabläufe und Zeitberechnungen fest eingeplant ist. Er lernt vor Ort also die Verrichtungen, die ihm der Monteur unter arbeitsökonomischen Gesichtspunkten, d. h. hier: möglichst kurze Anlernarbeit, möglichst

großer Zeitgewinn, zuweist. Häufig sind dies zeitaufwendige Routinearbeiten und Tätigkeiten, zu deren Verrichtung es keiner ausführlichen Erklärungen und häufigen Kontrollen bedarf.

Als eine Besonderheit der Montageausbildung bezeichnet es B, daß er anders als bei den noch knapper disponierten Kurzaufträgen bei Großprojekten gelegentlich Zeit findet für theoretische Erklärungen, die Beantwortung von Fragen und die Demonstration von Arbeitsgängen. Ob ein Ausbilder diesen entstehenden Handlungsraum für die Ausbildung nutzt, hängt allerdings von seinem Interesse und seinem Engagement für die Auszubildenden ab.

Die alltägliche Ausbildungspraxis läuft ansonsten bei B ebenso ab, wie bei den meisten seiner Kollegen. Er nimmt Auszubildende dann mit auf eine Baustelle, wenn er sie wegen des Arbeitsauftrages oder aus Terminnot braucht. Zwar würde auch er lieber mit einem fertig ausgebildeten Monteurkollegen arbeiten, aber, wie er berichtet, habe es in den letzten Jahren so viele Entlassungen gegeben, daß ihm gar keine andere Möglichkeit bleibe, als Auszubildende mit auf die Baustelle zu nehmen.

Mit diesen und ähnlichen Formen der Intensivierung des Arbeitskräfteinsatzes korrespondieren betriebliche Regelungen in bezug auf die „Abrechnung“ des Auszubildenden, die die Chancen nebenberuflicher Ausbilder, die Ausbildungsverantwortung wahrzunehmen, in erheblichem Maße einschränken. Dem Ausbilder werden nicht etwa, wie es im Sinne einer pädagogisch orientierten Ausbildung am Arbeitsplatz zu erwarten wäre, Zeitvergütungen für die Betreuung des Jugendlichen zugestanden: Im Gegenteil steht trotz der zusätzlichen Ausbildungstätigkeit zur Erbringung derselben Arbeitsleistung weniger Zeit zur Verfügung, was von der Unternehmensleitung mit dem Hinweis auf die „Entlastung“ begründet wird, die der Auszubildende darstelle. So ist es zum Beispiel in Handwerksbetrieben der Kfz-Branche die Regel, die Arbeitszeitvorgaben für eine Reparatur dann zu verkürzen, wenn ein Auszubildender zugeteilt ist. Solche Betriebsregelungen haben Konsequenzen für das berufliche Handeln nebenberuflicher Ausbilder: Eine angemessene, situationsbezogene Hinwendung zu den Ansprüchen des Auszubildenden, der häufig im konkreten Arbeitsvollzug nach theoretischen Erklärungen und Demonstrationen verlangt, ist unter diesen Bedingungen so gut wie unmöglich.

Solange nebenberufliche Ausbilder die Ansprüche der Jugendlichen auf Ausbildung als etwas erfahren müssen, das „ihre Zeit kostet“ – Zeit, die sie für die ordnungsgemäße, ungestörte Durchführung der Produktionsarbeiten dringend benötigen – solange können sie dieser Anforderung kaum gerecht werden. Im Gegenteil: Die damit korrespondierende Ausbildung „en passant“ bringt es mit sich, daß Ausbilder die ihnen zugeordneten Jugendlichen in erster Linie unter dem Aspekt wahrnehmen müssen, wie sie ihre Arbeitskraft am besten für die Produktionsaufträge so verwerten können, daß der Auszubildende kein „Handicap“, sondern vielmehr eine Arbeiterleichterung für sie ist.

Als besonders prekär erweist sich für nebenberufliche Ausbilder im Handwerk ihre Tätigkeit unter den Bedingungen des Kundendienstes. Die Verbindung von Arbeit und Ausbildung vor den kritischen Augen des Kunden stellt die Nerven des Ausbilders auf eine zusätzliche Probe: Die durch die ohnehin knapp bemessenen Arbeitszeitvorgaben streßgeladenen Arbeitssituationen verschärfen sich noch, wenn beispielsweise der Bauherr die Baustelle betritt oder der Autobesitzer in der Kfz-Werkstatt ungeduldig darauf wartet, daß sein Wagen wieder voll funktionsfähig ist. Dann muß alles getan werden, um beim Kunden den Eindruck zu vermeiden, daß der Auszubildende zu wenig Vorkenntnisse hat, kein Interesse zeigt, „zwei linke Hände“ hat, zu viele, unter Umständen „dumme Fragen“ stellt, kurz: mehr oder weniger deutlich sein Ausbildungsbedürfnis anmeldet. Dementsprechend setzt der Ausbilder speziell unter Kundendienstbedingungen den Jugendlichen einseitig für Arbeitsausschnitte ein, bei denen er sicher sein kann, daß sie bereits beherrscht werden, und bei denen er wenig Neues lernt.

Bereitet es unter diesen Bedingungen ohnehin große Schwierigkeiten, die Auszubildenden für die betrieblich-beruflichen Arbeiten zu qualifizieren, so wird es als zusätzlich „ausbildungshemmend“ empfunden, wenn der Auszubildende zwischenzeitlich dem Betrieb nicht zur Verfügung steht, weil er die Berufsschule oder die überbetriebliche Ausbildungsstätte besuchen muß. Dementsprechend erhebt sich Kritik gegen die betriebsexternen Qualifizierungsmaßnahmen, die als Störvariablen für die betriebsinternen Ausbildungsnotwendigkeiten erfahren werden.

Erziehungspraktiken bei der Koordination von Arbeit und Ausbildung

Die Arbeitsbedingungen nebenberuflicher Ausbilder – und das gilt bereichsübergreifend für Handwerk und Industrie – zwingen das nebenberufliche Ausbildungspersonal in eine spezifische Wahrnehmungsweise des Auszubildenden. Er ist in erster Linie ein ihm unterstellter Mitarbeiter, was die Form der Kommunikation bedingt, die darüber hinaus auch von den eigenen beruflichen Sozialisierungserfahrungen geprägt ist.

Erinnern sich nebenberufliche Ausbilder nämlich an ihre eigene Ausbildungszeit, so wird vor allem hervorgehoben, daß sich die im betrieblichen Sozialgefüge vorherrschende Statushierarchie in einem entsprechenden Kommunikations- und Interaktionsverhalten niederschlug: Als Lehrling hatte man den angemessenen Abstand zum Meister zu wahren; der war eine Autorität, die es zu akzeptieren galt. Die spezifische Art und Weise, in der die Ausbilder selbst zur Arbeitsplatztüchtigkeit geführt worden sind, erforderte von ihnen Zurückhaltung in bezug auf Kritik und Widerspruch gegenüber ihren Vorgesetzten. Im Vergleich zu den heutigen Auszubildenden attestieren sie sich rückblickend eine größere Bereitschaft zur Einpassung in das Betriebsgeschehen. Ihre Auszubildenden seien demgegenüber „frech“ und „schnoddrig“, Eigenschaften, die ihrer Jugend und Unerfahrenheit zugute gehalten werden, die es aber zu korrigieren gilt. Diese Bemühungen zur Verhaltensänderung der Jugendlichen, deren „Charakterformung“, sehen Ausbilder in der Regel von Erfolgen gekrönt, sie erleben im Laufe der Zeit eine Metamorphose ihrer Auszubildenden, aus der sie nicht zuletzt auch ihre Arbeitszufriedenheit beziehen.

Gegenüber dieser von nebenberuflichen Ausbildern allgemein zu leistenden Integrationsaufgabe der Auszubildenden wird das Reservoir an Erziehungsmitteln, d. h. hier vor allen Dingen Disziplinierungskompetenzen und -rezepte, als beschränkt angesehen, insbesondere im Vergleich zur Situation während der eigenen Ausbildung. Dafür werden auch gesetzliche Regelungen wie das Jugendarbeitsschutzgesetz verantwortlich gemacht, das den Interessen der Auszubildenden stärkere Geltung verschafft. Solche Gesetzesvorschriften werden, da sie im Bewußtsein der Ausbilder den Spielraum möglicher Erziehungsmaßnahmen eingrenzen, mit Bedauern kommentiert. Nicht zuletzt würden damit

relativ harmlose körperliche Bestrafungen, wie z. B. gelegentliche Ohrfeigen, die sich ihrer Meinung nach in der eigenen Lehrzeit durchaus bewährt haben, unmöglich gemacht. Unter den heutigen Bedingungen sehen sie sich eher dazu gezwungen, auf andere, eher „psychologische“ Erziehungsmittel zurückzugreifen, die bestehende Gesetzesvorschriften möglichst nicht verletzen, aber dennoch geeignet sind, gewünschte Verhaltenskorrekturen bei den Jugendlichen zu bewirken. Abweichendes Verhalten gilt vor allem dann als korrekturbedürftig, wenn es sich um relativ leistungsschwache Jugendliche handelt. In solchen Fällen nämlich wird dem Ausbilder besonders deutlich vor Augen geführt, daß der Ausbildungserfolg gefährdet ist und seine Erziehungs Bemühungen noch unzureichend sind. Leistet ein Auszubildender demgegenüber gute Arbeit, so wird diesem größere Toleranz entgegengebracht. Das aus pädagogischer Sicht sinnvolle Verhalten, sich auch und gerade den leistungsschwächeren Jugendlichen verständnisvoll zuzuwenden, ist innerhalb der engen Grenzen, die die Arbeitsbedingungen den nebenberuflichen Ausbildern vorgeben, praktisch nicht realisierbar. Sie stellen die Betroffenen im Arbeitsalltag vor Probleme, die nur dann zu lösen wären, wenn sich der Anspruch auf eine hohe Qualität betrieblicher Ausbildung gegenüber Produktivitäts- und Rentabilitätsanforderungen behaupten könnte.

BIBLIOGRAPHIE – Literatur zum Thema –

- MAYER, E., u. a.: Betriebliche Ausbildung und gesellschaftliches Bewußtsein. Die berufliche Sozialisation Jugendlicher. Frankfurt/New York 1981
- PÄTZOLD, G., DREES, G.; LIETZ, M.: Tätigkeitsstrukturen, Arbeitssituationen und Berufsbewußtsein von Ausbildungspersonal im Metallbereich (unveröffentlichtes Manuskript). Dortmund 1986
- PÄTZOLD, G.; STEFANIAK, R.: Ausbilder im Metallbereich. Ein Projekt kooperativer Forschung. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 80 (1984), Heft 2, S. 172-178
- PÄTZOLD, G.: Die Konfliktstruktur der Ausbilderposition – Betriebliche Handlungsimperative und die Wahrung pädagogischer Handlungsfähigkeit. In: Wirtschaft und Berufs-Erziehung, 38 (1986), Heft 4, S. 104-109
- PÄTZOLD, G.: Berufliche Bildung im Spannungsfeld von Unternehmenszweck und subjektiven Qualifizierungsinteressen – Orientierungsprägende Auswirkungen betrieblicher Anspruchskataloge für die Ausbilderposition. In: Dürr, W., u. a.: Unternehmenskultur und Sozialisation. Heidelberg 1986
- RISCHE, D.; KUDA, E.: Berufsbild für Ausbilder – Instrument zur Regelung der Ausbildungs- und Arbeitsbedingungen hauptberuflicher Ausbilder? In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 1985, Heft 11, S. 309-314
- SELKA, R.; TILCH, H.: Nebenamtliche Ausbilder – Unterschiede, Arbeitsfelder und Weiterbildung. In: Gewerkschaftliche Bildungspolitik 12/1981, S. 361-368
- SELKA, R., TILCH, H.: Funktionsbezogene Weiterbildung von nebenamtlichen Ausbildern – Grundlagen und Ansätze. In: Wirtschafts- und Berufserziehung 11/1982, S. 326-331

Konrad Kutt / Bernd Wonneberger

Zur Situation von Ausbildern in Klein- und Mittelbetrieben des Einzelhandels

Die Weiterbildung von Ausbildern in Klein- und Mittelbetrieben des Einzelhandels ist Gegenstand eines Forschungsprojektes und Modellversuchs des Bundesinstituts für Berufsbildung, der in Zusammenarbeit mit der Zentralstelle für Berufsbildung im Einzelhandel durchgeführt wird. [1] Angestrebt wird damit eine Pädagogisierung betrieblicher Lern- und Arbeitsprozesse, ein Ziel, das auf Wirklichkeitsveränderung und -verbesserung der Ausbildung hinausläuft. Ergänzend wurde eine empirische Untersuchung zur Situation der Ausbilder in Einzelhandelsbetrieben durchgeführt, die in den am Modellversuch beteiligten drei Fach-

verbänden organisiert sind. [2] Eine schriftliche Befragung sollte helfen, Ausbilder und Auszubildende sowie das betriebliche Umfeld als Bedingungsrahmen für die Entwicklung ausbildungsrelevanter Weiterbildungsangebote näher zu beschreiben. Ergebnisse der Untersuchung werden in diesem Beitrag dargestellt. [3]

Anlage und Ziel der Untersuchung

Die Ausgangslage läßt sich wie folgt skizzieren: Die Ausbildung in Klein- und Mittelbetrieben des Einzelhandels weist Merkmale auf, die auch in vergleichbaren Betrieben anderer Branchen anzu-