

können. Bei der Festlegung der ausbildungsfähigen Warengruppen ist jedoch zu beachten, daß die für einen Warenbereich exemplarischen Warenkenntnisse in der betreffenden Warengruppe ausgebildet werden können.

Zu 5.: Die Rechtsverbindlichkeit der Pläne

Wenn warenauspezifische Fertigkeiten und Kenntnisse nicht in die Verordnung selbst aufgenommen werden, so ist durch eine Vorschrift der Verordnung die gewünschte Verbindlichkeit der Pläne herzustellen. Grundsätzlich kann den Plänen ein Empfehlungscharakter oder eine der Verordnung gleichgestellte Verbindlichkeit verliehen werden. Die Bedeutung der warenbezogenen Ausbildung im Einzelhandel rechtfertigt es, fachlichen Ausbildungsplänen durch eine entsprechende Verweisung in der Verordnung die gleiche Verbindlichkeit mit der Verordnung selbst zu verleihen. Zum Zeitpunkt des Erlasses der Verordnung müßten dann alle Pläne vorliegen. Die Pläne werden im Bundesanzeiger veröffentlicht.

Das Strukturkonzept der fachlichen Ausbildungspläne bietet sich als ein Instrument an, mit dessen Hilfe die Ausprägung allgemeiner Arbeitsaufgaben eines Wirtschaftszweiges durch spezielle Fertigkeiten und Kenntnisse geregelt werden können. Für den Einzelhandel wird diese Ausprägung durch Waren (Warengruppen) und den daran orientierten Fertigkeiten und Kenntnissen bestimmt. Nicht auszuschließen ist aber die Übertragung dieses Konzeptes auf andere Berufe, in denen die Aufgaben durch besondere Arten von Dienstleistungen (z. B. im Transportbereich) oder besondere Technologien (z. B. im Bürobereich) geprägt werden. Mit fachlichen Ausbildungsplänen können Ausbildungsberufe, die ein weitgehend einheitliches Aufgabenspektrum haben, zusammengefaßt werden. In dieser Perspektive ist der Aufsatz als ein allgemeiner Beitrag zur Neukonstruktion von Berufen zu lesen.

Anmerkungen

- [1] Brater, M.: Probleme der Berufskonstruktion, nicht veröffentlichtes Manuskript, 1981, S. 5. Siehe auch dazu den Beitrag in diesem Heft.
- [2] Batzer, E.: Einzelhandel 1990. Analysen, Perspektiven, Angebotsseite, In: Einzelhandel 1990. Analysen, Perspektiven, strukturpolitischer Ansatz. Hrsg.: Arbeitskreis Absatzwirtschaftliche Entwicklungsfragen und Strukturpolitik der Hauptgemeinschaft des Deutschen Einzelhandels, Köln 1980, S. 95 ff.
Ditlmann: Ordnung der Ausbildungsberufe. In: Wirtschafts- und Berufserziehung, März 1968.
Ehrke, M.: Qualifikation und Berufsausbildung im Warenhandel, Diss. Berlin 1980, S. 60 ff.
Godel, R.: Rationalisierung im Einzelhandel. Frankfurt/Main, New York 1978, S. 60 ff.

- Greipl, E. (1): Wettbewerbssituation und -entwicklung des Einzelhandels in der Bundesrepublik Deutschland, Berlin – München 1978.
Greipl, E. (2): Marktstrategie und Betriebsführung im Einzelhandel. In: BAG-Nachrichten 8/1978.
Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung: Entwicklungs- und Beschäftigungstendenzen im Einzelhandel – eine statistische Analyse. In: Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 3/1978.
- [3] Laschet, W.: Chancen für Warenhäuser. In: BAG-Nachrichten 5, 6/1978, S. 6.
 - [4] Eggert, U.: Handelsmarketing morgen: Profil durch Polarisierung. In: Rationeller Handel 6/1978, S. 2 ff.
 - [5] Batzer, E.: A. a. O., S. 111.
 - [6] Batzer, E.: A. a. O., S. 102.
 - [7] Greipl, E.: A. a. O., S. 27.
 - [8] Bargmann, H.; Müller, O.; Schickle, O.; Tippelt, R.: Qualifikationsanforderungen im Einzelhandel, Weinheim und Basel 1981, S. 205.
 - [9] Bargmann, H.: A. a. O., S. 311.
 - [10] Arbeitsstelle für Betriebliche Berufsausbildung (ABB): Arten, Aufgaben, Tätigkeiten, Anforderungen und Werdegang der Berufstätigen im Einzelhandel. Bonn 1966 (nicht veröffentlicht).
 - [11] ABB: A. a. O., S. 103.
 - [12] ABB: A. a. O., S. 104.
 - [13] Matanovic, W.: Berufsanalyse im Einzelhandel als berufspädagogisches Anliegen unter besonderer Berücksichtigung der Verhältnisse in der Bundesrepublik Deutschland. Diss. Köln 1969, S. 324.
 - [14] Bereits im Zusammenhang mit dem Ordnungsmittel Einzelhandelskaufmann(frau) (1950) wurden fachliche Ausbildungspläne entwickelt. Siehe dazu: Ditlmann: Ordnung der Ausbildungsberufe. In: Wirtschafts- und Berufserziehung, März 1968, S. 53, und Mann: Der fachliche Ausbildungsplan im Einzelhandel. In: Wirtschafts- und Berufserziehung, 1958, S. 28.
 - [15] Matanovic, W.: A. a. O., S. 43.
 - [16] Fachlicher Ausbildungsplan „Diät und Reformwaren“, S. 3.
 - [17] Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Ausbildungsordnungen nach § 25 Berufsbildungsgesetz bzw. § 25 Handwerksordnung. Erläuterungen und Hinweise. Schriftenreihe Berufliche Bildung 3, Bonn 1976, S. 1.
 - [18] Schenke, W. R.: Die verfassungsrechtliche Problematik dynamischer Verweisungen. In: NJW 14/1980.
 - [19] Vgl. dazu: Kütke, E.: Produktinformationssystem für den Handel. In: Wirtschaft und Erziehung 3/1979 und Weser, A.: Exemplarische Entwicklung einer informativen Warenkennzeichnung. In: Forum Ware 1 – 2/1977.
 - [20] Die rechtsverbindlichen Lernziele einer Ausbildungsordnung können die komplexe Beziehung Kunde – Verkäufer – Ware nicht in jedem Lernziel rekonstruieren und soziale und warenbezogene Inhalte in ihrer Interdependenz ausweisen. Soziale Anforderungen werden deshalb in der Regel nur allgemein im Ausbildungsrahmenplan vorgegeben. Ebenso wie Überlegungen zu Basisqualifikationen, zu Grundlagen und Orientierungswissen- und zu humanen Kompetenzen wurde dieser Zusammenhang in die Darstellung nicht aufgenommen. Bei der konkreten Tätigkeit im Betrieb stellt sich dieser Zusammenhang immer wieder ein. Der Formulierung von Lernzielen und der Verbindung der Ausbildungsordnung zu Umsetzungshilfen und Medien kommt deshalb eine besondere Bedeutung zu.

Bernhard Buck

Verkaufstätigkeit als soziales Handeln

Konzept und erste Erfahrungen des Projekts Ausbildungsmittel für den Einzelhandel

Seit Januar 1980 führt das BIBB ein Projekt zur Entwicklung von Ausbildungsmitteln für den Einzelhandel durch. Unter Beteiligung von Betrieben unterschiedlicher Größe werden Ausbildungsmittel zunächst für die Bereiche Textil/Bekleidung und Lebensmittel erarbeitet und erprobt. Der inhaltliche Schwer-

punkt der gegenwärtigen Projektarbeit liegt im Verkauf. Erklärtes Ziel des Projekts ist es, Ausbildungsmittel und Vermittlungsformen anzubieten, die es den Auszubildenden ermöglichen, Arbeits- und Handlungsfähigkeit für praktische Situationen im Verkaufsalltag zu erwerben.

Grundlagen und Absichten des Projektes

1) Die Verkaufstätigkeit ist eine Dienstleistungsarbeit, eine Arbeit mit und an Menschen: den Kunden. Der Verkäufer muß bei seiner Arbeit, z. B. Verkauf eines Anzugs, die Fragestellungen, Antworten, den Verhaltensstil und die emotionalen Reaktionen des Kunden in Rechnung stellen. Sie sind wesentlicher Bestandteil seiner Arbeit.

Das Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung beschreitet mit diesem Projekt insofern neue Wege, als es bis dahin noch keine Erfahrungen bei der Entwicklung von Ausbildungsmitteln für solche Berufe gesammelt hat, in denen der zwischenmenschliche Kontakt zum Kernbereich des Arbeitsprozesses gehört. Die produzierende Arbeit innerhalb eines technischen Berufs – darauf konzentrierten sich bis heute alle Entwicklungsarbeiten von Ausbildungsmitteln im BIBB – sieht anders aus: die Arbeit kann noch so schwierig sein, sie wird nie durch die Antwort des „bearbeiteten Objekts“ gestört.

Dieser grundsätzliche Unterschied zur produzierenden Arbeit, der darin besteht, daß Verkaufsarbeit speziell unter Berücksichtigung der Reaktionen des Kunden geleistet wird, muß bei einer qualifizierten Ausbildung im Einzelhandel immer mitbedacht werden.

2) In der Verkaufstätigkeit werden zwei wesentliche Aspekte wirksam:

– der Einzelhandelsbetrieb möchte Waren verkaufen. Sofern davon auszugehen ist, daß die Kunden keine hinreichenden Kenntnisse über die Gebrauchswerteigenschaften von Waren haben, muß der Verkäufer dem Kunden die Ware bei Bedarf erläutern können. Für die Ausbildung heißt das: dem Auszubildenden müssen hinreichende Kenntnisse über die Waren seines Verkaufsbereichs vermittelt werden.

– Der Kunde bestimmt, ob er eine Ware kauft oder nicht. Die Entscheidung des Kunden, eine Ware zu kaufen, hängt nun keineswegs allein von den durch den Verkäufer gegebenen Erläuterungen zu den Waren ab, sondern wesentlich auch davon, wie und wann diese Erläuterungen gegeben werden und vor allem: ob der Kunde den Kontakt zum Verkäufer als angenehm empfindet oder nicht.

Die Eigenart dieser sozialen Beziehung zwischen Verkäufer und Kunde liegt darin, daß

- sich in der Verkaufssituation völlig oder relativ fremde Personen gegenüberstehen. So weiß der Verkäufer in der Regel nichts über die Person des Kunden, das heißt über seine Einstellungen, Erwartungen, Empfindungen und Empfindlichkeiten;
- der Kontakt zeitlich begrenzt und nicht auf Wiederholung oder Dauerhaftigkeit angelegt ist. So kann der Verkäufer weder längerfristig mit Gratifikationen rechnen, noch muß er Sanktionen für „mangelhaftes“ Verhalten befürchten;
- der Kontakt primär zweckorientiert und interessengeleitet ist, das heißt, er wird in der Absicht aufgenommen, innerhalb eines begrenzten Zeitraums einen Kaufwunsch zu realisieren [1].

Deshalb wird der Verkäufer im allgemeinen der Präsentation der Waren Vorrang gegenüber der Interaktion mit dem Kunden einräumen und Zuflucht bei formelhaften Verhaltensweisen suchen. Die Folgenlosigkeit der meisten Kontakte und die mit zunehmender Praxiserfahrung eingeübten Verhaltensroutinen können zusätzlich dazu beitragen, den Wert eines personenbezogenen Verkaufsgesprächs aus den Augen zu verlieren.

Daß aus solchen Verhaltensorientierungen Spannungen zwischen Kunde und Verkäufer resultieren können, geht der Wahrnehmung dabei in der Regel verloren. So können jedoch Empfindungen verletzt werden, z. B. dadurch, daß der Verkäufer die Wünsche des Kunden bei der Auswahl der Ware entwertet mit Worten wie: „aber das trägt man heute nicht mehr“ usw. Der Kunde kann sich auch durch die ausschließlich warenbezogene Verkaufs-

tätigkeit als Person übergangen fühlen; dominantes Verhalten des Verkäufers kann Reaktionen entstehen lassen, „bearbeitet“ zu werden. Durch solche und ähnliche Verhaltensweisen werden implizite Regeln menschlichen Verhaltens verletzt, obwohl dies sicher nicht die Absicht des Verkäufers ist.

Schon diese wenigen Hinweise zeigen, daß die Verkaufsarbeit zu großen Teilen soziales Handeln ist. Ausbildung im Einzelhandel muß deshalb die Förderung sozialer Fähigkeiten einbeziehen.

3) In der Beratungssituation werden Warenkenntnisse nicht unabhängig vom Kundenkontakt wirksam. Der Verkäufer kann deshalb diese Teilqualifikation nicht funktionsspezifisch einsetzen. Er ist immer als ganze Person gefordert und löst auch die ganze Person des Kunden betreffende Effekte aus. Er strukturiert und beeinflusst in entscheidendem Maße den Verkaufsprozeß durch seine

- sach- und prozeßbezogenen Kenntnisse und Fertigkeiten,
 - durch seine Einstellungen und Werthaltungen und
 - durch seine situativen Interpretationen,
- auch durch das, was er unterläßt oder unbewußt in die Verkaufssituation einbringt.

Diese ganzheitliche Sichtweise von Berufsarbeit macht deutlich, daß berufliche Arbeiten den Personen nicht äußerlich bleibt und lediglich in arbeitsorganisatorischen und -inhaltlichen Kategorien erfaßt werden kann. Denn durch Berufsarbeit werden nicht nur bestimmte Arbeitsinhalte festgelegt, sondern auch bestimmte Handlungs-, Orientierungs- und Denkweisen. Das hat natürlich zur Folge, daß sich die Auszubildenden mit den in das Berufsbild eingelassenen Interessenbezügen, Qualifikationen, aber auch Handlungszwängen auseinandersetzen und „arrangieren“ müssen. Das, was bei ihnen gefördert, ihnen verwehrt und abverlangt wird, wird schließlich zu ihrer Selbstinterpretation. Eine anregungsarme Ausbildungssituation mit kräftezehrenden und monotonen Arbeiten wie Auspacken, Auffüllen, Preisauszeichnen usw. wird zu einer Verarmung an eigenen Interessen und Verhaltensmöglichkeiten führen. Dagegen wird eine abwechslungsreiche, verschiedene Erfahrungen verknüpfende Ausbildung Neugierverhalten und eine offene Lernhaltung bewirken.

Die Betriebe des Einzelhandels sind auf eine solche offene Lernhaltung angewiesen. Denn trotz innerbetrieblicher Kontroll- und Sanktionssysteme bleiben den Verkäufern große Freiheitsspielräume, in denen sie selbst – und für sie ziemlich folgenlos – entscheiden können, ob sie z. B. jetzt einen Kunden bedienen wollen und vor allem, wie sie ihn bedienen wollen. Die Betriebe müssen also dafür Sorge tragen, daß das Personal nicht nur über betriebsbezogene Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten verfügt, sondern über eine inhaltlich bestimmte Arbeitsmotivation; Verkäufer, die nicht nur fähig, sondern auch bereit sein müssen, bestehende Handlungsspielräume während der Beratung situations- und kundenbezogen aufzufüllen [2].

4) Aus dieser Betrachtungsweise des Verhältnisses von Person (Auszubildender) und Arbeitsprozess ergibt sich die wesentliche Bestimmungsgröße für die Qualität der Berufsbildung im Einzelhandel: Sie muß sich am Ziel einer Einheit von betrieblicher Leistungsanforderung bei gleichzeitiger Chance zur Erweiterung individueller Handlungsfähigkeit orientieren [3]. Daraus leiten sich für das Projekt methodisch-didaktische und inhaltliche Zielsetzungen ab.

– Methodisch-didaktische Zielsetzungen sind:

- (1) Die Konzeption von Ausbildungsmaßnahmen, in denen den Auszubildenden die Orientierung des Ausbildungsprozesses an der alltäglichen Arbeitssituation praktisch deutlich wird. Dabei muß es das Ziel sein, daß sich die Auszubildenden mit den Problemen der Arbeitssituation und den eigenen Problemen des Berufsalltags auseinandersetzen und ihnen Handlungszusammenhänge verdeutlicht werden. Das Erkennen und Einschätzen der eigenen Person und der Arbeitssituation ist eine Voraussetzung für verbessertes Handeln.

(2) Die Konzeption von Lehr-Lern-Situationen, die die direkte Anwendung des Gelernten ermöglichen. Voraussetzung dafür ist, daß Kenntnisse und Fähigkeiten nicht vom gesamten Arbeitsprozeß losgelöst, sondern im Gegenteil als integraler Teil des beruflichen Erfahrungszusammenhanges verstanden und vermittelt werden.

(3) Die Entwicklung von Lernverfahren, die diese Einheit gewährleisten. Voraussetzung hierfür ist es, möglichst wettbewerbs- und angstfreie Lernsituationen zu organisieren, so daß auch Erkenntnisse über den Prozeß des sozialen Lernens erworben und sozialisationsbedingte Tatbestände bei den Auszubildenden berücksichtigt werden können.

- Unter inhaltlichen Gesichtspunkten kann es für die betriebliche Ausbildung des Verkaufspersonals nicht sinnvoll sein, sich eng an vorfindbaren Tätigkeitsmerkmalen auszurichten [4]. Vielmehr ist ein Qualifikationsprofil zugrundezulegen, das den Auszubildenden befähigt, den von ihm zu gestalteten Handlungsspielraum innerhalb der Verkaufstätigkeit kreativ zu nutzen und die ihm von Betrieb und Kunde zugesprochene Mittlerfunktion unter Berücksichtigung seiner eigenen Interessenlage auszufüllen.

Ein solches Qualifikationsprofil geht etwa von folgenden Fähigkeiten aus:

- die Fähigkeit, in Zusammenhängen zu denken,
- die Fähigkeit, Konflikte vernünftig auszutragen und die eigenen Interessen zu vertreten und
- die Fähigkeit zur Zusammenarbeit und Kommunikation

Orientiert an diesen Inhalten sollten die betriebliche Ausbildung folgende speziellen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten vermitteln.

- warenbezogene und betriebsorganisatorische Kenntnisse und Fertigkeiten für instrumentelles betriebliches Handeln,
- die Fähigkeit, eine befriedigende soziale Beziehung zu Kunden und Kollegen herzustellen,
- die Befähigung für ein erweitertes Anwendungshandeln als Grundlage für Weiterbildung,
- die Fähigkeit, eigene berufliche Erfahrungen mit den betrieblichen Bedingungen von Arbeit zu verbinden.

Damit sind gleichzeitig inhaltliche Anforderungen an die Durchführung betrieblicher Ausbildung vorgegeben, die über eine abschließliche Orientierung an vorfindbaren Tätigkeitsmerkmalen hinausgehen:

- (a) Die betriebliche Ausbildung im Verkauf muß Qualifikationen vermitteln, die sich direkt auf Verkaufssituationen beziehen.
- (b) Die betriebliche Ausbildung im Verkauf muß aber darüber hinaus auch solche Qualifizierungsmöglichkeiten bereitstellen, die zunächst nur mittelbar mit der einzelnen Verkaufssituation zu tun haben, aber als Voraussetzung für eine Arbeitsfähigkeit des Verkäufers notwendig sind.
- (c) Schließlich sollte die betriebliche Ausbildung den Stellenwert der Tätigkeit des Verkäufers und seines Berufs in betrieblicher, gesamtwirtschaftlicher und gesellschaftlicher Hinsicht verdeutlichen.

Die Entwicklung von Ausbildungsmitteln und Vermittlungsformen

1) Folgende Tatbestände müssen wir [5] bei der Entwicklungsarbeit berücksichtigen:

Ausbildung am Arbeitsplatz

Auszubildende im Einzelhandel verbringen den größten Teil ihrer Arbeitszeit an ihrem Arbeitsplatz im Verkauf. Ihre Tätigkeit ist in der Regel nicht zu unterscheiden von der alltäglichen Berufsarbeit der Verkäufer, die nicht (mehr) in der Ausbildung stehen. Das heißt: die Ausbildung ist nicht aus dem Gesamtzusammenhang des Betriebsalltags herausgehoben. Ausgenommen ist die Zeit in der Berufsschule und die in der Regel vierstündige zen-

trale Schulungsveranstaltung „pro Woche in den meisten Mittel- und Großbetrieben.

Wir halten die praktische Tätigkeit der Auszubildenden am Arbeitsplatz, ausgehend von den in diesem Vorgehen liegenden Möglichkeiten, für wertvoll:

- der Auszubildende kann das Bewußtsein entwickeln, etwas Sinnvolles zu tun;
- neue Kenntnisse und Erfahrungen können sofort in die Praxis umgesetzt und dort erprobt werden;
- durch das Beispiel des erfahrenen Kollegen kann Nachahmungslernen initiiert und gegebenenfalls in Frage gestellt werden;
- durch problematische Arbeitserfahrungen können sich Motivationen ausbilden und stabilisieren, Kenntnisse zu erwerben, zusätzliche Fertigkeiten und Fähigkeiten auszubilden.

Andererseits kann das „Hineingeworfensein“ in die Ernstsituation des Betriebes, ohne eine verantwortungsvolle fachliche und pädagogische Begleitung, dazu führen, daß die Auszubildenden eine ihren Voraussetzungen entsprechende Einstiegschance gar nicht erhalten und Mißerfolgs- und Versagenserlebnisse dazu führen, daß diese grundsätzlich wertvolle Ausbildungsmöglichkeit nicht genutzt werden kann. Erst wenn am Arbeitsplatz die Entwicklungsbedingungen der Auszubildenden mitbedacht werden und bewußt geplantes Lernen erfolgt, kann der Arbeitsplatz zum Lernort werden.

Ausbildung in zentralen betrieblichen Schulungsveranstaltungen

Andererseits kann man aus dem Vorhandensein zentraler Schulungsveranstaltungen und hauptamtlicher Ausbilder in Mittel- und Großbetrieben des Einzelhandels nicht unmittelbar auf eine anspruchsvolle und praxisorientierte betriebliche Ausbildung kurzschließen. Bei Betriebsbesichtigungen und Praktika in Betrieben des Einzelhandels hat die Projektgruppe festgestellt, daß

- ein erheblicher Zeitanteil der zentralen Schulungsveranstaltungen darauf verwendet wird, prüfungsrelevante Stoffgebiete, die auch in der Berufsschule vermittelt werden, zu „pauken“, um, wie Betriebsvertreter sagten, sicherzustellen, daß die Auszubildenden die Abschlußprüfung bestehen;
- ein weiterer nicht unbedeutender Zeitanteil auf die Vermittlung betriebspezifischer organisatorischer Abläufe verwendet wird;
- innerhalb von zentralen Schulungsveranstaltungen Warenkenntnisse ähnlich wie in der Berufsschule vermittelt werden, das heißt in aller Regel deduktiv: Man vermittelt zunächst Kenntnisse von Rohstoffen, aus denen mehr oder weniger alle Waren [6] eines Bereiches hergestellt werden, z. B. für den Bereich Textil/Bekleidung Kenntnisse über die Rohstoffe Wolle, Baumwolle usw., wendet sich dann den Herstellungs-, Veredelungs- und Ausrüstungsverfahren zu, überläßt aber in der Regel den schwierigen Prozeß der Umsetzung dieser für den Auszubildenden abstrakten Kenntnisse auf das zu verkaufende Produkt, z. B. den Herrenanzug oder den Damenmantel dem Auszubildenden selbst. Hinzu kommt, daß der Auszubildende auch mit den Schwierigkeiten allein gelassen wird, seine Warenkenntnisse im Kontakt mit dem Kunden angemessen, das heißt unter Berücksichtigung des Beziehungsaspekts Kunde – Verkäufer, einzubringen. Hier wird deutlich, daß Praxisnähe in der Ausbildung nicht schon durch die bloße Zugehörigkeit zu der Institution „Betrieb“ gewährleistet ist [7].

In vielen Großbetrieben und Filialketten werden Warenkenntnisse nicht zentral geschult, sondern fallen in die Verantwortung der Abteilungsleiter. Folgendes Problem liegt in dieser Regelung: Abteilungsleiter haben aufgrund ihrer Stellung vielfältige andere Aufgaben zu erfüllen. Sie sind häufig auch noch Einkäufer und in dieser Tätigkeit viel auf Reisen. Als Einkäufer erwerben und erneuern sie sich ständig ihr warenbezogenes Fachwissen. Diese Kenntnisse den Auszubildenden zu vermitteln, bleibt ihnen aber häufig nicht die Zeit, so daß sie diese Aufgabe an Substituten

oder Erstverkäuferinnen und -verkäufer abgeben. Letztere fühlen sich dann häufig allein gelassen. So treten die Schwierigkeiten auf, die wir auf der Seite 23 unter Ausbildung am Arbeitsplatz beschrieben haben.

Die Bildungsvoraussetzungen der Auszubildenden

Auszubildende im Einzelhandel sind in ihrer Mehrzahl Hauptschüler. Die derzeitige Arbeitsmarktlage erlaubt es aber noch vielen Betrieben, vermehrt Realschüler einzustellen [8]. Die Betriebsbesichtigungen ergaben, daß auch Kleinbetriebe von dieser Möglichkeit gern Gebrauch machen. Nun kann man angesichts der geburtschwachen Jahrgänge diesen Trend nicht extrapolieren. Vielmehr muß in den nächsten Jahren damit gerechnet werden, daß – nicht zuletzt auch wegen des nicht sehr hohen Ansehens des Verkäuferberufes, der relativ geringen Verdienstmöglichkeiten und der für viele unbefriedigenden Arbeitszeitregelung – Realschüler attraktivere Berufe wählen und deshalb dem Einzelhandel fast nur noch Hauptschüler zur Verfügung stehen werden. In einigen Branchen, vor allem in solchen mit hohem Selbstbedienungsanteil, muß sogar damit gerechnet werden, daß selbst Hauptschüler nur schwer zu bekommen sein werden und deshalb verstärkt Sonderschüler diesen Beruf ergreifen werden. Auf der anderen Seite ist damit zu rechnen, daß beratungsintensive Betriebe erhebliche Anstrengungen unternehmen werden, um die Attraktivität ihrer Ausbildungsplätze für die Jugendlichen so zu verbessern, daß die Verkäufersausbildung im Vergleich zu anderen Berufen eine gleichwertige Alternative wird.

Aus diesen Gründen erscheint es berechtigt, bei der Entwicklung von Ausbildungsmitteln die Zielgruppe „Hauptschüler“ anzusprechen.

Motivations- und Sozialisationslage von Hauptschülern

Nach allem, was wir über Lern- und Verhaltensgewohnheiten von Hauptschülern wissen, müssen wir davon ausgehen, daß sie in der Regel leseungewohnt (oder -unwillig) sind und Sprachschatz, Abstraktions- und Generalisierungsvermögen oftmals eingeschränkter sind, als dies bei Realschülern der Fall ist, – sie die Schule und das schulische Lernen „satt“ haben, – es ihnen schwerfällt, zwischenmenschliche Verhaltensweisen zu thematisieren und zu artikulieren, ihr Verhalten wenig individualisiert ist, milieuspezifische Gewohnheiten, Regeln und Normen vorherrschen, – sie andererseits aber eher als Realschüler bereit sind, sich aufgrund der geringeren beruflichen Chancen praktisch mit ihrer Berufssituation auseinanderzusetzen.

„Tatsächlich haben wir bei Realschülern in stärkerem Maße Verdrängungsmechanismen dort beobachtet, wo Hauptschüler aufgrund hergestellter Betroffenheit konkrete Handlungsstrategien entwickeln. Offensichtlich sind Realschüler aufgrund andersgerteter schulischer Sozialisation eher in der Lage, eine Diskussion nur theoretisch zu führen und sich selbst und die eigenen persönlichen Perspektiven, Bedürfnisse und Ängste zurückzuhalten. Von daher sind Prinzipien des Lernens durch Erfahrung und Betroffenheit mit Realschülern mühsamer zu realisieren“ [9].

Die Rede von der eingeschränkten Sprache von Hauptschülern könnte nun zu der These verführen, daß ihre Sprache nicht entwicklungsfähig sei. „Das aber wäre ein grundlegendes Mißverständnis. Sie ist es nur nicht zuerst als Medium verallgemeinernden Denkens, und sie ist nicht in erster Linie Erkenntnis- und Kommunikationsmedium über situationsferne Bedeutungszusammenhänge, sondern dient primär der Interpretation gegenwärtiger Situationen. Aber auch das wäre zu wenig: denn in diese Sprachtätigkeit werden natürlich ferne und abstrakte Sachverhalte mit einbezogen. Doch wird im Sozialisationsprozeß der Arbeiterjugendlichen ein Sprachgebrauch angelegt, der die Bereitschaft zu sprechen (und aufzunehmen d. V.) an die Erfordernisse der Situation bindet, während es in der Mittelschichtsozialisation geradezu wesentlich ist, situationsunabhängige Inhalte zu suchen und die Fähigkeit zu entwickeln, über alle

Sachverhalte ohne Interesse in einer angemessenen Form sprechen zu können“ [10].

2) Wir entwickeln deshalb die Ausbildungsmittel so, daß durch ihren Einsatz Lernsituationen geschaffen werden können, die an vorherige Erfahrungen, Meinungen und Einstellungen der Auszubildenden anknüpfen und die ihnen Möglichkeiten zur Verarbeitung anbieten. Das erreichen wir zunächst dadurch, daß in der inhaltlichen Vermittlung nicht deduktiv oder fachsystematisch vorgegangen wird, sondern phänomenologisch; das heißt, die Inhalte werden um ein allgemeines Thema gruppiert, das den Auszubildenden aus ihrer Berufsarbeit bekannt ist. Am Anfang stehen Situationsschilderungen, Fallbeispiele aus dem Verkaufsalldag, die dann bei den Auszubildenden in einem Prozeß des Beobachtens und Entdeckens zu der Erkenntnis führen sollen,

- daß es notwendig ist, gründliche Warenkenntnisse zu besitzen, nicht nur, um den Kunden angemessen fachlich zu beraten, sondern auch, um dem Auszubildenden das Gefühl zu geben: ich weiß um die Dinge, mit denen ich mich beruflich beschäftige und kann mir dieses Wissen durch Ausdauer und Konzentration erwerben;
- daß es in der Verkaufsarbeit nicht nur darum geht, das zu tun, was er sich als Verkäufer vorstellt oder gern tun möchte, sondern auch um das, was der Kunde will und was seiner Person entspricht, und daß es deshalb notwendig ist, die dazu erforderlichen Basisfähigkeiten einzuüben, wie Beherrschung, Selbstkontrolle und vor allem die Fähigkeit, die Balance zu halten zwischen einem einführenden Verständnis in den Kunden und einer aktiven eingreifenden Gestaltung des Verkaufsprozesses [11];
- daß es für die Verkaufstätigkeit wenig nützt, wenn er Warenkenntnisse und soziales Verhalten isoliert voneinander erwirbt, denn die Warenkenntnisse werden niemals unabhängig vom Kundenkontakt wirksam. Es bedarf also eigener Übung, diesen Zusammenhang von Warenkenntnissen und sozialem Verhalten im Kundenkontakt angemessen einzubringen.

3) Diese drei Gesichtspunkte finden sich in den Ausbildungsmitteln wieder. Wenn also z. B. zum Thema „Herrenkonfektion“ Ausbildungsmittel erstellt werden, dann wird unter der Überschrift „Verkaufsgespräch in der Herrenkonfektion“ eine Verkaufssituation in diesem Bereich geschildert und besprochen (in den Medienformen: Themenheft und Video), gleichzeitig werden warenbezogene Materialien erstellt (in den Medienformen: Themenhefte und Tonbildschauen), deren Inhalte sich direkt auf das Thema Herrenkonfektion beziehen.

Nun ist unter warenbezogenen Gesichtspunkten das Thema „Herrenkonfektion“ schon ein sehr breites Thema mit mehreren Unterthemen, wie z. B. Anzüge, Mäntel, Oberhemden usw. Ohne hier Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben, wollen wir deshalb zu den wichtigsten Unterthemen Ausbildungsmittel erstellen. So gibt es zur Zeit ein Themenheft „Anzüge“, an weiteren Themenheften wird gearbeitet. Jedes dieser Themenhefte ist ein kleines in sich geschlossenes Projekt. Wichtig erscheinen hier folgende Punkte:

- Bei warenbezogenen Materialien wird aus oben genannten Gründen auf eine „handwerkliche“ Gründlichkeit Wert gelegt.
- In den Materialien werden Übungen angeboten, die die Umsetzung des erworbenen warenbezogenen Wissens auf die konkrete Verkaufssituation ermöglichen. Ziel dieser Übungen ist es, den Zusammenhang von Warenwissen und sozialem Handeln in der Verkaufssituation sichtbar zu machen.
- Die warenbezogenen Materialien sind so gegliedert, daß dem Auszubildenden gleich zu Anfang das Produkt, so wie es im Verkauf erscheint, z. B. der Anzug, in seinen Ausprägungen

bildlich (zeichnerisch) und verbal vorgestellt und in seinen Einzelheiten beschrieben wird. Ziel ist dabei, die Trennung von Theorie (Warenwissen) und Praxis (das zu verkaufende Produkt) in den Ausbildungsmitteln möglichst weitgehend aufzuheben.

4) Zur Umsetzung von Lerninhalten, die sich aus einer komplexen Verkaufssituation ableiten, werden im Projekt unter anderem Videosequenzen entwickelt. Ihr Einsatz in der Ausbildung bietet folgende Vorteile:

- Das Videoband stellt eine beispielhafte Verkaufssituation vor. Diese ist insofern nicht unrealistisch, als sie immer einem erlebten Verkaufsgespräch nachgestellt wird. Damit wird ein Material hergestellt, welches, aufbauend auf der Simulation realer Situationen, ein Gespräch über Verhalten in Verkaufssituationen anhand eines konkreten Falles erlaubt. Es ist damit auch sichergestellt, daß Ausbilder(innen) und Auszubildende ein und dieselbe Situation vor Augen haben und sie sich auf diese als klärende Veranschaulichungen [12] immer wieder beziehen können.
- Durch wiederholtes Abspielen (mit oder ohne Ton), Zeitlupe, Standbild usw. ist es möglich, die einzelnen Verhaltensweisen (Gesten, Körperbewegungen, Mimik) besser zu beobachten. Die Aufmerksamkeit der Auszubildenden kann bei verschiedenen Durchläufen gezielt auf bestimmte Aspekte gelenkt werden, wodurch auf Effekte selektiver bzw. sozialer Wahrnehmung aufmerksam gemacht wird und diese in eine Verhaltensänderung einbezogen werden können.
- Außerdem steht das Videoband als z. B. kritikwürdiges oder befriedigendes Beispiel für Verkäufer- und Kundenverhalten jederzeit und unverändert zur Verfügung [13].

Ein wesentliches Moment des Videoeinsatzes ist die Konfrontation mit der eigenen beruflichen Rolle, die sich in Betroffenheitsreaktionen verbaler und nonverbaler Art äußern kann. Diese Betroffenheit kommt wohl dadurch zustande, daß die Auszubildenden und Ausbilder mit Hilfe des Videobandes oft zum ersten Mal routinisiertes Verkäuferverhalten (die Verkäuferrolle auf dem Videoband wird immer von einem echten Verkäufer gespielt) in einer Weise und Eindringlichkeit wahrnehmen, in der sie sonst Verhaltensweisen an sich oder an Kollegen nicht beobachten (können). Deutlich wurde der Projektgruppe diese Betroffenheit bei der Vorführung des ersten produzierten Videostreifens auf einer Tagung mit den am Projekt beteiligten Ausbildungsbetrieben: Der erste Durchlauf des Streifens löste bei den anwesenden Ausbildern spontane und vielfältige Reaktionen (Heiterkeit, Verlegenheit, Zustimmung und Ablehnung) aus. Solche Betroffenheit bietet in der konkreten Ausbildungssituation die Chance, die Auszubildenden aus ihrer Reserve herauszulockern und sie zu motivieren, über eigene Erfahrungen im Verkauf nachzudenken und zu berichten.

5) Parallel zu jedem Videostreifen wird ein Themenheft entwickelt. Es entspricht im Kern der Situationsschilderung des Videostreifens. Ursprünglich, das heißt in der ersten Projektkonzeption, war dieses Themenheft eher als eine „Notlösung“ für die Betriebe gedacht, die zwar Interesse an den Themen haben, aber keine Wiedergabegeräte zum Abspielen der Videobänder besitzen. Im Laufe der Entwicklungsarbeiten wurde uns aber immer klarer, daß die Themenhefte ein wichtiger Medienbaustein sind:

- Sie haben eine Unterstützungsfunktion für den Videostreifen insofern, als jedes Themenheft über die auch im Videostreifen geschilderte Verkaufssituation hinaus eine ausführliche Einführung über Absichten und Lernziele enthält und durch Fragen und Arbeitsaufträge auf problematische Situationen innerhalb der Szenen sowie auf mögliche eigene Erlebnisse verweist.
- Der Videostreifen stellt eine komplexe Verkaufssituation dar und diese wird vom Zuschauer auch so wahrgenommen. Video

ist aber gleichzeitig auch ein flüchtiges Medium, so daß zwar die Handlung insgesamt in Erinnerung bleibt, aber nicht so sehr einzelne Details der Handlung. Durch die schnelle Abfolge der Bilder und Ereignisse werden Details durch nachfolgende Bilder überholt und geraten leicht in Vergessenheit. Deshalb wurde es notwendig, im Themenheft Bilder und Bildfolgen aus dem Videostreifen aufzunehmen und sich auf diese in vertiefenden Fragen immer wieder zu beziehen.

Für die Fotoabnahme von Video benutzten wir einen Videorecorder mit Standbildtaste und zugehöriger Bildschrifttaste. Diese dient eigentlich dazu, Störzeilen im Standbild zu beseitigen, was durch einen minimal kleinen Standbildvorschub erreicht wird. Uns diente diese Taste aber vor allem zur Feinpositionierung bestimmter Standbilder. Durch dieses Verfahren sahen wir Teile des Videostreifens völlig neu. Wir fotografierten Bilder, die wir vorher bei den ersten Betrachtungen des Videostreifens so gar nicht „gesehen“ hatten.

Auf der anderen Seite wurde einprägsam deutlich, daß bestimmte Verhaltensweisen nicht durch Standbilder wiedergegeben werden können. So wollten wir Bilder aus einer Szene aufnehmen, in der der Kunde sich positiv, aber nichtsprachlich, über einen Anzug äußert. Da der Kunde eine stereotype Mimik besaß, das heißt die gleiche mimische Ausdrucksform für positive wie negative Reaktionen zeigte und sich nur gestisch unterschiedlich verhielt – durch leichtes Kopfnicken für Zustimmung, was man ja nicht durch ein oder mehrere Standbilder wiedergeben kann – gelang eine solche Darstellung über Fotografie nicht.

Daß die vom Fernseher abgenommenen Bilder qualitativ ein bißchen schlechter sind als direkt aufgenommene, – man sieht die Fernsehumrandung und die typischen Fernsehzeilen – stört uns nicht sehr. Wir sehen darin auch einen positiven Aspekt, nämlich einen bildlichen Verweis auf die zugehörige Videosequenz.

6) Über die themenbezogenen Ausbildungsmittel hinaus gibt es sowohl im warenbezogenen als auch im sozialen Bereich Inhalte und Problemstellungen, die nicht ausschließlich einem Thema wie z. B. Herrenkonfektion zugeordnet werden können. Bezogen auf Textil/Bekleidung sind das z. B. im Bereich der Warenkenntnisse Inhalte wie Bindungsarten, Stoffe, Größen und im Bereich sozialen Verhaltens Probleme zur Rolle des Verkäufers, der Typisierung von Kunden usw. Diese Inhalte werden in themenübergreifenden Ausbildungsmitteln behandelt. Wir nennen sie Begleithefte, weil sie themenbegleitend während der Ausbildung eingesetzt werden sollen. Zur Zeit existiert ein Begleitheft zum personenbezogenen Verkaufsgespräch. Dieses Heft handelt von den Erfahrungen der Auszubildenden in ihrem Beruf und stellt Verbindungen zu anderen Lebensbereichen her. Es will Denkanstöße geben, das eigene Verhalten im Verkauf (und darüber hinaus) und das des Kunden besser zu verstehen und zu beurteilen. Es gibt Anregungen, wie Auszubildende durch Übungen und Spiele in der Gruppe zu einem besseren Verständnis der Verkaufssituation gelangen können. Als Material wurden unter anderem Karikaturen, Bildergeschichten, verschiedenartige Spiele (Prioritäten-, Meinungs-, Rollenspiele), Zitate aus Büchern, Anekdoten aus der Presse, Werbesprüche usw. herangezogen und inhaltlich und gestaltmäßig zu Themen aus dem Verkaufsbereich geordnet.

7) Handlungsfähigkeit von Auszubildenden im Einzelhandel zu vergrößern, können aber noch so gut entwickelte Ausbildungsmittel allein nicht leisten. Es ist notwendig, daß sich Ausbilderinnen und Ausbilder für den gelingenden Einsatz der Medien verantwortlich fühlen. Das setzt allerdings voraus, daß wir als Entwickler die Ausbilder nicht als personales Medium begreifen, sondern als Personen, von deren überlegter Beteiligung die sinnvolle Nutzung des Medienangebots abhängt. Wir haben deshalb alle Konzepte, wie z. B. die in den 70er Jahren diskutierten Leitmedien- oder Medienverbundsysteme nach dem Direct-Teaching-Modell als mediendidaktische Ansätze für das Projekt abgelehnt; denn der Ausbilder muß entsprechend diesen Ansätzen seine Planungen und sein Tun nach diesen Systemen ausrichten; er ist „Vollender“ der weitgehend von den Medienentwicklern geplan-

ten Ausbildung. Durch die Perfektionierung didaktischer Planung entlang solcher Modelle wird die Einbringung subjektiver und situativer Elemente in die Ausbildung nur erschwert.

Alle hier kurz vorgestellten Materialien sind durch den Ausbilder situativ flexibel einsetzbar und an curricularer Offenheit orientiert. Das bedeutet aber, daß der Ausbilder die Ausbildung selbständig organisieren muß, und zwar so, daß die durch die Ausbildungsmittel dargestellten oder angeregten Vorgänge wissens- und verhaltensmäßig in der Gruppe zwischen Ausbilder und Auszubildenden besprochen und handelnd nach- oder weitervollzogen werden können.

Um den Ausbildern diese Arbeit zu erleichtern, stellen wir zu jedem warenbezogenen Themenheft und zu jedem Begleitheft für Auszubildende jeweils auch ein Ausbilderexemplar mit didaktischen Hinweisen, Merkblättern usw. her. Darüber hinaus wird zur Zeit an einem Ausbilderleitfaden gearbeitet, in dem unter anderem Vorschläge zur Planung und Durchführung von Ausbildungsabschnitten mit Hilfe der erarbeiteten Ausbildungsmittel gemacht werden.

Beteiligung von Ausbildungsbetrieben

1) Unter Beteiligung verstehen wir den Versuch, in Zusammenarbeit mit einem Kreis von betroffenen Ausbildungsbetrieben aufgrund einer ersten Situationsanalyse zu einer Projektkonzeption und anschließend zu Ausbildungsmitteln zu kommen, die von allen Beteiligten getragen werden und inhaltlich und methodisch-didaktisch zu einer besseren Lösung des Ausbildungsproblems beitragen als sie die gegenwärtige Praxis darstellt.

Da die beteiligten Betriebe über die Bundesrepublik und Berlin verstreut sind, kann die Zusammenarbeit nicht die Intensität erreichen, die notwendig wäre, um eine stabile Gruppe zwischen Projektmitarbeitern und Ausbildern herzustellen. Die Zusammenarbeit bezieht sich also nicht auf die alltägliche Projektarbeit, sondern auf wesentliche Ereignisse im Projektverlauf.

- So wurden auf einer ersten Tagung im Dezember 1979 mit etwa 25 Ausbildern unterschiedlicher Branchen und Verbandsvertretern die Problemlage und die allgemeine Zielrichtung des Projektes besprochen. Wesentliches Ergebnis dieser Tagung war, daß die ursprünglich eingeschlagene Richtung, zunächst betriebswirtschaftliche Inhalte zu behandeln, aufgegeben wurde zugunsten einer Orientierung am Verkauf.
- Diese Zielsetzung wurde dann von uns in Gesprächen mit einzelnen Ausbildern, in mehreren Betriebsbesichtigungen und in jeweils 14tägigen Praktika bei unterschiedlichen Betrieben weiterverfolgt und zu einer ersten Konzeption verarbeitet.
- Diese Konzeption wurde mit Betrieben auf einer Tagung ausführlich besprochen und verabschiedet.
- Nach dieser Tagung wurden Fallbeispiele alltäglicher Verkaufssituationen gesammelt, wobei uns einige Betriebe sehr behilflich waren.
- Auf der bislang letzten Tagung wurden die ersten entwickelten Medien und Manuskripte den Ausbildern vorgestellt. In Kleingruppenarbeit wurde exemplarisch mit den Materialien gearbeitet. Die vorgetragenen Änderungs- und Ergänzungswünsche werden bei der weiteren Arbeit berücksichtigt.
- Ab Ende des Jahres gehen die entwickelten Materialien sukzessive in die Erprobung. Die beteiligten Betriebe setzen die Materialien entsprechend ihren Ausbildungsplänen über eine längere Zeit in ihrer betrieblichen Ausbildung ein. Diese Erprobungszeit wird von uns sozialwissenschaftlich begleitet; ihre Ergebnisse fließen in die weitere Entwicklung und Revision der Materialien ein.

Diese Aufzählung macht deutlich, was in diesem Projekt unter Zusammenarbeit mit den Betrieben zu verstehen ist: ein auf das Notwendigste beschränkte Maß an Kontakten, Gesprächen und Informationen, wenn man den Begriff der Zusammenarbeit nicht überstrapazieren will. Diese Grenzen sind nicht durch mangelndes

gegenseitiges Interesse, sondern durch die zeitliche Auslastung der Projektmitarbeiter und Ausbilder sowie durch den finanziellen Rahmen des Projektes gesetzt.

2) In dieser Situation laufen wir natürlich immer wieder Gefahr, während der doch recht häufigen kontaktarmen Zeit, mögliche Interessen der Betriebe in unserem Sinne zu interpretieren. Ganz deutlich ausgesprochen: Unter dem Druck der in unsere alltägliche Projektarbeit eingelassenen Handlungszwänge schleicht sich immer mal wieder der Versuch ein, von unseren Vorstellungen, wie gute Medien auszusehen hätten, auf die Vorstellungen der (welcher?) Ausbilder und Auszubildenden kurzzuschließen. Soweit wir das bemerken, versuchen wir das dann in Gesprächen mit verschiedenen Gruppen auszuräumen.

Hier stellt sich aber grundsätzlich die Frage, welches wie legitimierte Interesse und welche Vorstellung von guten Medien sollen sich in den Ausbildungsmitteln durchsetzen: das der Projektgruppe, des Bundesinstituts, der Verbände, der Betriebe, der Ausbilder(innen) und Auszubildenden als den „Experten des sozialen Ortes“ [14] betrieblicher Ausbildung sein. Das ist aber leicht gesagt; denn wie erkennt der Projektmitarbeiter diese Interessen? Sie sind ja nicht veröffentlicht oder einfach „objektiv“ gegeben. Deshalb gibt es auch nicht die Interessen der Ausbilder(innen) und der Auszubildenden. Es gibt keinerlei Verlaß auf irgendein von der jeweiligen Person losgelöstes Interesse, ja gerade ein in Form „die Praxis verlangt das“ geäußertes allgemeines Interesse muß verdächtig sein und auf das Interesse seines Sprechers zurückverweisen. Letztlich kann die Projektgruppe nur die Interessen derer wahrnehmen und berücksichtigen, die sich am Projekt beteiligen und dort ihre Beiträge leisten. Diese können aber von der Projektgruppe nicht einfach hingenommen werden, sondern müssen von ihr daraufhin untersucht und diskutiert werden, ob sich in ihnen nicht einfach standardisierte Wahrnehmung und Konventionen durchsetzen wollen. z. B. so und nicht anders mit sich und den Auszubildenden zu verfahren und so eine Ausbildungsrealität organisieren, die hinsichtlich dieses Ausbilders auch anders gesehen und gemacht werden könnte. Es muß also eine Auseinandersetzung zwischen der Projektgruppe und Ausbildern stattfinden, die über ein konventionelles Frage-Antwort-Spiel hinausgeht, damit sich nicht letztlich selbst verborgene Interessen von Ausbildern und Mitarbeitern der Projektgruppe durchsetzen und das Projekt gefährden. Ein Beispiel mag das verdeutlichen: Auf einer der ersten Tagungen zum Thema Einzelhandel äußerte sich ein Teilnehmer über die Ausbildungsfähigkeit der Jugendlichen im Einzelhandel mit etwa folgenden Worten: „Hier wird so getan, als wollten und könnten die Jugendlichen was lernen. Die wollen aber gar nicht, außerdem sind die zu dumm. Das ist doch alles Schrott, was wir da heutzutage bekommen. Früher konnten die noch wenigstens lesen und schreiben. Das können die heute ja gar nicht mehr. Und dann sind die auch noch rotzfrech.“

Wie sollen wir als Projektgruppe solche oder ähnliche Äußerungen beurteilen? Sollen wir darüber hinweggehen und das dahinterstehende Menschenbild ignorieren? Wir halten uns dann nicht zurück, zu solchen Äußerungen Stellung zu beziehen, wenn wir erkennen, daß durch sie das erklärte Ziel einer qualifizierten Ausbildung nicht erreicht werden kann, vielmehr die Neigung besteht, dysfunktionalen Zielen anzuhängen. Die Ansicht, eine solche schlechte Praxis sei nun mal üblich und genau so neutral zu behandeln wie andere Einstellungen zu Auszubildenden, kann bei den Ausbildern insgesamt genau das Gegenteil von Neutralität auslösen; denn eine neutrale Einschätzung wird weder von denen geteilt, die diese schlechte Praxis leben, noch von den Ausbildern, die sie verändern wollen. Man läuft letztlich nur Gefahr, für die Bewertung der Praxis durch die Ausbilder blind zu werden [15].

Die Einnahme eines relativistischen Standpunktes zur Qualität der Ausbildungspraxis ist häufig nichts anderes als die Weigerung, zur Kenntnis zu nehmen, daß Ausbilder selbst manche ihrer

traditionellen Praktiken mißbilligen. Man nimmt ihnen unter Umständen die Möglichkeit, einen Veränderungswillen betrieblicher Ausbildung, der eine Reaktion auf eine traditionelle, aber unbeliebte Praxis darstellt, bei sich selbst wahrzunehmen und ihn in eine Zusammenarbeit einzubringen.

Anmerkungen

- [1] Weitere Aspekte sind die Dauer und das Arbeitstempo der Beratungstätigkeit. Siehe dazu: Strauss, A.; Fagerhaugh, S.; Suczek, B.; Wiener, C.: Gefühlsarbeit. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Heft 4, Dezember 1980, S. 629 – 651.
- [2] Eine ausführliche Darstellung dieser Thematik ist enthalten in einer Werkvertragsarbeit von I. Weilnböck: Soziale Qualifikation im Einzelhandel, April 1980 (Manuskript).
- [3] Siehe dazu auch die Aussagen des Berufsbildungsberichts 1981, Schriftenreihe Berufliche Bildung 13 des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft, S. 46.
- [4] Für den Bereich der Berufskonstruktion hat M. Brater in einem prononcierten Thesenpapier zum Colloquium im BIBB am 01.06.81 auf die Problematik von Tätigkeitsanalysen aufmerksam gemacht. Unseres Erachtens müssen einige der dort angeführten Punkte auch für den Medienbereich bedacht werden. Brater, M.: Probleme der Berufskonstruktion, Mai 1981, in diesem Heft.
- [5] Wenn ich von „wir“ spreche, so äußere ich mich im Namen der Gruppe, die dieses Projekt bearbeitet.
- [6] Das gilt natürlich nicht für die Waren, die schon im Naturzustand (z. B. Obst und Gemüse) verkauft werden, sondern für die, die durch

mehr oder weniger vielfältige Ver- und Bearbeitungsverfahren aus Rohstoffen hergestellt werden (z. B. Textilien).

- [7] Für die berufliche Bildung vornehmlich im Produktionsbereich hat E. Neumann hierzu einige bedenkenswerte Ausführungen gemacht. Neumann, E.: Probleme, Grenzen und Möglichkeiten produktionsunabhängiger Berufsausbildung in gewerblich-technischen Berufen der Industrie. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Sonderheft, Dezember 1980, S. 18.
Siehe auch: Hauptgemeinschaft des Deutschen Einzelhandels: Strukturpolitisches Programm für den Einzelhandel in den 80er Jahren; beraten und verabschiedet vom Präsidialrat der HDE am 6. Mai 1981, S. 31 ff.
- [8] Siehe dazu: Informationsdienst Berufsbildung, Sozialpolitik und Arbeitsrecht der Hauptgemeinschaft des Deutschen Einzelhandels vom Juli/August 1980, S. 126 f. mit der Überschrift „Anteil höherer Schüler in Ausbildungsberufen des Einzelhandels gestiegen“.
- [9] Bruckner, H. B.; Klawe, W.; Maak, H.; Rieckenberg, L.: Lebensziel Beruf. Reinbek bei Hamburg, 1980, S. 39.
- [10] Hartwig, H.: Jugendkultur. Reinbek bei Hamburg, 1980, S. 100.
- [11] Brater, M.: Berufliche Förderung Jugendlicher. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2/81, S. 9.
- [12] Siehe dazu: Goffmann, E.: Rahmen-Analyse. Ein Versuch über die Organisation von Alltagserfahrungen. Frankfurt/M. 1980, S. 24.
- [13] Engels, A.; Kleinsimon, K. P.; Kühnel, G.: Nonverbales Verhalten in Prüfungssituationen: Auf dem Weg zu einem Trainingsprogramm. In: Gruppendynamik, Heft 4, 1980, S. 309.
- [14] Horn, K.: Thesen zum Problem der Handlungsforschung für das Colloquium im BIBB am 05.03.1981, S. 8 (Manuskript).
- [15] Devereux, G.: Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften. Frankfurt/M., Berlin, Wien 1976; hier besonders das Kapitel über professionelle Abwehrstrategien, S. 109 ff.

Konrad Kutt / Reinhard Selka

Übungsfirmen in der kaufmännischen Aus- und Weiterbildung

In der bildungspolitischen und berufspädagogischen Diskussion wird die Übungsfirma meist „weit unter Wert gehandelt“ [1]. In der kaufmännischen Ausbildung ist sie eher eine Erscheinung am Rande. In der Anpassungsfortbildung für Kaufleute konnte sie sich in den letzten Jahren stärker durchsetzen. In diesem Beitrag wird, ausgehend von den Anfängen der Übungsfirmenarbeit, ein Überblick über den gegenwärtigen Stand gegeben, sowie die Diskussion über didaktische Möglichkeiten und Grenzen der Übungsfirma aufgegriffen. Schließlich wird als ein zentraler Aspekt für das Funktionieren der Übungsfirmen die Tätigkeit und Qualifikation des Ausbildungspersonals in den Zusammenhang organisationsbedingter und adressatenbedingter Einflußfaktoren gestellt. Dies ist zugleich der Anknüpfungspunkt für die Arbeit des Bundesinstituts, das gegenwärtig Modellelehrgänge für die Weiterbildung von Ausbildern im kaufmännischen Bereich, konkret für Ausbilder in Übungsfirmen, in Zusammenarbeit mit der DAG entwickelt und erprobt.

Ähnlich einer Lehrwerkstatt kann die Übungsfirma praktische Kenntnisse und Fähigkeiten für den Kaufmann vermitteln, wobei ihre Möglichkeiten in der Spannweite einer Schule und Praxis verbindenden und reale Arbeitsplatz Erfahrung ersetzenden Lernorte liegen. Die Vorstellung, daß die Übungsfirma eine Verbindung zwischen einer fundierten theoretischen Aus- bzw. Weiterbildung und des handlungsorientierten „training on the job“ einer betrieblichen Ausbildung sein könne, also eine Art Experimentalunterricht mit quasi Ernstcharakter, läßt die Übungsfirma nicht nur als eine methodische Variante kaufmännischer Aus- und Weiterbildung erscheinen; es drängt sich die Frage auf, ob mit der Übungsfirma ein Lernort gefunden ist, der die berufliche Bil-

dung des Kaufmanns an einem einzigen Lernort zuläßt und damit die Mängel, die sich aus einem Nebeneinander von Schule und Betrieb ergeben, überwindet.

Die bisher relativ geringe Resonanz, die Übungsfirmen gefunden haben, dürfte nicht zuletzt in ihrem überkommenen Image einer betriebliche Arbeitsvorgänge nachspielenden „Scheinfirma“ haben, die der „Jugendbildungsarbeit“ bzw. Übungs- und Weiterbildungszwecken diene und die nach wie vor – bedingt durch unterschiedliche Zielsetzungen der Träger – nur einen sehr geringen Grad von Institutionalisierung aufweist.

Zur Entstehung der Übungsfirmen

Die Anfänge der Übungsfirmen gehen bis in das 17. Jahrhundert zurück, als in der überwiegend schulischen Kaufmannsausbildung durch sog. Übungskontore oder Musterkontore die Anschauung und die Konzentration der Lehrgegenstände gesteigert werden sollte. Anfang des 20. Jahrhunderts wurde unter deutschen Schulpraktikern diese Diskussion mit der Forderung der Arbeitspädagogik nach mehr Selbständigkeit der Schüler fortgeführt. Auch nach der Neugründung von „Scheinfirmen“ nach 1945 stand dieser Gedanke im Vordergrund, wobei als Argument die „Undurchsichtigkeit heutiger Büroorganisation . . . und die Komplexität des Wirtschaftsgefüges“ sowie der Anspruch nach „Werkvollendung in praxi“ hinzutraten [2]. Dies verstärkte die Erkenntnis, daß zu einer beruflichen Befähigung die Vermittlung einzelner Fachdisziplinen und Theoriegebäude nicht hinreichend sei und führte in den fünfziger Jahren in zunehmendem Maße zur Einrichtung von Übungskontoren bzw. von Kontor-Übungen in kaufmännischen Schulen. Dabei wurden unter Verwendung