

Redaktionsmitteilung:

Die Entwicklung neuer Ausbildungsmittel und -methoden, die Berufsbildung besonderer Personengruppen sowie Strukturanalysen über die Situation zu Beginn und nach Abschluß der Berufsausbildung bestimmen das Thema dieser BWP-Ausgabe.

Über ihre Erfahrungen, wie sich Ziele berufsbildender Maßnahmen mit Elementen der Persönlichkeitsbildung verbinden lassen, berichten BRATER u. a. (S. 77). Ihre Erfahrungen beruhen auf einem Modellversuch zum Berufsvorbereitungsjahr, in dem die Förderung der schöpferischen Kräfte des einzelnen mit der Vermittlung fachlicher Qualifikationen verknüpft wurde.

Zur Frage von Ausbildungsmethoden in der Berufsbildung trägt MASLANKOWSKI in seinem Bericht über das von der Internationalen Arbeitsorganisation IAO Ende der 60er Jahre entwickelte MES-Konzept (Modules of Employable Skill) bei (S. 80).

Mit der Entwicklung neuer Ausbildungsmittel befassen sich FAHLE und GLASMANN (S. 84). Wie sich durch den Einsatz von CNC-Maschinen neue Qualifikationsanforderungen ergeben und wie diese bei der Entwicklung von Ausbildungsmitteln berücksichtigt werden, wird von den Autoren anhand von Beispielen für Berufe des Metallbereichs gezeigt.

Daß Berufsbildung vor Gefängnismauern nicht Halt machen darf, war Grundlage und Voraussetzung für ein Projekt über das SCHLEUCHER in seinem Beitrag berichtet (S. 87). In der Justizvollzugsanstalt Heinsberg werden Jugendlichen bereits seit 1978

berufsbildende Maßnahmen angeboten, darunter Ausbildungsplätze in anerkannten Ausbildungsberufen im Metallbereich.

Mit der Frage, wie ausländische Jugendliche in der Bundesrepublik Deutschland mit dem Übergang von der Berufsausbildung in das Erwerbsleben zurechtkommen, befaßt sich RÜTZEL (S. 92). In einer Literatur-Recherche stellt er Ergebnisse neuerer Forschungsarbeiten zusammen, beschreibt die Benachteiligungen junger Ausländer und beleuchtet aus seiner Sicht die gesellschaftlichen Hintergründe.

Über strukturelle Veränderungen des Bewerberfeldes um betriebliche Ausbildungsplätze berichtet ALTHOFF (S. 95), wobei der seit Anfang der 70er Jahre nahezu konstant gebliebene Anteil junger Frauen unter den Bewerbern bzw. Auszubildenden besondere Aufmerksamkeit findet.

Der zunehmenden Arbeitslosigkeit nach Abschluß der betrieblichen Berufsausbildung ist das Thema des Beitrags von KLOAS gewidmet (S. 99), der durch einen Zeitreihenvergleich das Ausmaß der Arbeitslosigkeit in verschiedenen Ausbildungsberufen aufzeigt.

Welche bildungspolitische Herausforderung die neuen Technologien für die berufliche Bildung bedeuten, wird in dem Beitrag von PIAZOLO (S. 105), Staatssekretär im Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, behandelt.

Henning Bau, BIBB, Berlin

Michael Brater / Karlutz Saum / Karlheinz Sonntag

Entwicklung schöpferischer Fähigkeiten in der Berufsvorbereitung und Berufsausbildung

Zum Modellversuch der J. M. Voith GmbH, Heidenheim [1]

Die Entwicklung und Durchführung eines Berufsförderungsjahres für Jugendliche, die noch nicht als ausbildungsreif gelten, bot für die Voith-Berufsbildungsstätte in Heidenheim Anlaß (und auch den relativen Freiraum), den in der eigenen Grund- und Fachausbildung verfolgten berufspädagogischen Ansatz im Bereich der Berufsvorbereitung abzurunden. Diese Bemühungen werden seit September 1983 als Modellversuch des Bundes wissenschaftlich begleitet, so daß die Erfahrungen mit diesem Ansatz möglichst allgemein zugänglich werden und andere Ausbildungsstätten ermutigen können, zumindest Elemente des Ansatzes aufzugreifen und weiterzuentwickeln.

1 Der berufspädagogische Ansatz

Auf die Fachausbildung im engeren Sinne, also auf die Vermittlung der spezifischen Kenntnisse und Fertigkeiten nach einem Berufsbild, haben Berufspädagogik und betriebliche Ausbildungspraxis in den letzten Jahren ihr Hauptaugenmerk gerichtet. Hier sind Neuerungen und Neuordnungen durchgeführt oder in die Wege geleitet worden, die dafür sorgen, daß die berufliche Fachausbildung leistungsfähig und auf dem aktuellen Stand der Entwicklungen im Beschäftigungssystem bzw. seines „Qualifikationsbedarfs“ bleibt.

Qualifikationen, fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten, sind aber nicht nur objektive gesellschaftliche Erfordernisse, sondern immer zugleich auch – unter einem anderen Blickwinkel – **persönliche Kräfte und Fähigkeiten**, die im Verlauf einer individu-

ellen Lerngeschichte erworben werden müssen. Unter diesem Aspekt sind Arbeitsfähigkeiten etwas außerordentlich Persönliches, abhängig von individuellen Begabungen und Dispositionen, Bereitschaften und Entwicklungsschritten. **Berufsausbildung ist hier Persönlichkeitsbildung.**

Entscheidender Ziel- und Orientierungspunkt für die Entwicklung und Ausbildung der Arbeitsfähigkeiten ist unter diesem Gesichtspunkt nicht der gesellschaftliche Bedarf, sondern allein das, was an Möglichkeiten, an „kreativem Potential“ im einzelnen steckt.

Berufsausbildung spielt sich im Spannungsfeld zwischen beiden Polen ab: Auf der einen Seite hat sie dafür zu sorgen, daß der gesellschaftliche Bedarf an beruflichen Qualifikationen erfüllt wird, auf der anderen Seite muß sie die Entfaltung der schöpferischen Kräfte des einzelnen optimal fördern. Zum einen muß sie sich nach dem richten, was gebraucht wird, und die Auszubildenden dementsprechend formen, zum anderen muß sie sich dazu auf die besonderen Talente und Entwicklungsmöglichkeiten jedes einzelnen Jugendlichen einlassen, um bei dessen Ausbildung zu helfen. An diesem Pol geht es vor allem um den Anschluß an das Beschäftigungssystem, am anderen um die breite Entwicklung individueller Kräfte, die über die Reproduktion bekannter Tätigkeiten hinaus auch die Möglichkeit zu selbständiger Problemlösung eröffnen.

Beide Pole dürfen nicht gegeneinander ausgespielt werden, sondern sind aufeinander angewiesen: Die Förderung indivi-

dueller Fähigkeiten bliebe unverbindlich und praktisch wirkungslos, wenn sie nicht mit speziellem Fachkönnen verbunden würde. Umgekehrt droht die spezialisierte, eng bedarfsorientierte Fachausbildung, lediglich schon gefundene spezielle Problemlösungen festzuschreiben, und sie gelangt dort an eine Grenze, wo es darum geht, den **selbständigen Umgang** mit den vorgegebenen und übernommenen Kenntnissen und Fertigkeiten und ihre **situationsangemessene** Interpretation unter wechselnden betrieblichen Bedingungen zu erlernen. Die **dafür benötigten Fähigkeiten** haben offenbar etwas mit der „**Persönlichkeit**“ des Arbeitenden zu tun, mit der Entfaltung seiner **persönlichen Handlungsfreiheit**, seiner **schöpferischen Kräfte**.

Nach dem bei Voith verfolgten Ansatz der Berufsausbildung lassen sich die beiden polaren Betrachtungsweisen des berufsbezogenen Bildungsprozesses praktisch durchaus in einem einheitlichen Gang miteinander verbinden, wenn man die Förderung der personengebundenen schöpferischen Fähigkeiten als Voraussetzung der fachlichen Qualifizierung betrachtet. Die Fachausbildung liegt in diesem Konzept eher am Ende des gesamten berufsbezogenen Bildungsprozesses, während zu Beginn die allgemeine Handlungs- und Arbeitsfähigkeit stärker gefördert wird. Fachlich qualifizierende Elemente am Beginn dieses Prozesses haben dabei primär eine Bedeutung als Mittel zur Entfaltung der grundlegenden Handlungsfähigkeiten, während andererseits auch zweifellos noch am Ende der Fachqualifizierung immer wieder auf ganz individuelle Lernbedingungen eingegangen werden muß, aber jetzt eben primär im Dienst der fachlichen Qualifizierung.

Berufspädagogik und Berufsausbildungspraxis haben sich in den letzten Jahren sehr stark auf die Probleme der Fachqualifizierung konzentriert. Strukturelle Veränderungen am Arbeitsmarkt, moderne betriebliche Organisationskonzepte und nicht zuletzt der Einsatz „**neuer Technologien**“ weisen aber seit einiger Zeit durchaus auch von der Seite des Beschäftigungssystems her gerade dem Bereich der personenbezogenen „**kreativen Potentiale**“ zunehmende Bedeutung zu. In der neueren arbeitspsychologischen Literatur ebenso wie in der Qualifikationsforschung markieren Stichworte wie Flexibilität, Lernfähigkeit, Problemorientierung, Persönlichkeitsförderung, Teamfähigkeit usw. Trends, die nicht allein durch traditionelle Weitergabe von Fachqualifikationen einzulösen sind, sondern darüber hinaus eine verstärkte pädagogische Hinwendung zur Entwicklung der grundlegenden Handlungs- und Arbeitsfähigkeiten des einzelnen verlangen. Dafür gibt es bisher noch kaum geeignete pädagogische Konzepte. Der bei Voith verfolgte Ansatz versucht, gerade dafür praktische Lösungen zu finden, auf deren Basis dann auch sinnvoll fachlich qualifiziert werden kann. [2]

2 Das Berufsvorbereitungsjahr bei Voith

2.1 Der pädagogische Ansatz

Mit der Ausgestaltung eines berufsvorbereitenden Jahres ergab sich für die Berufsbildung bei Voith die Gelegenheit, ein Modell für den **Anfang** des oben skizzierten gesamten beruflichen Bildungsprozesses auszuformen. Den Hintergrund dazu bildet die Fördermaßnahme des örtlichen Arbeitsamtes für noch nicht ausbildungsreife Jugendliche (FL-V), die in der Regel von der Sonderschule kommen. Es nehmen pro Jahr 24 bis 26 Jugendliche in zwei Gruppen teil, darunter immer auch einige Mädchen. Etwa ein Drittel sind Ausländer. Alle kommen aufgrund eines Vorschlags des Arbeitsamtes freiwillig zu diesem Förderjahr.

Für die betrieblichen Ausbilder bilden diese Jugendlichen keine Sondergruppe mit außergewöhnlichen „**Defiziten**“, sondern man ging davon aus, daß diese jungen Menschen lediglich unter besonders erschwerten Voraussetzungen, was an individueller Handlungs- und Arbeitsfähigkeit auch bei „**regulären**“ Auszubildenden altersgemäß der besonderen Förderung zu Anfang der Ausbildungszeit bedarf. Insofern werden im Förderlehrgang unter erschwerten Bedingungen Ansätze und pädagogische Instrumente

entwickelt und erprobt, die durchaus für die reguläre Ausbildung wichtig sein können.

Das allgemeine Konzept des Förderlehrgangs ist im Ansatz an Vorstellungen und „**Entwicklungsaufgaben**“ im Jugendalter orientiert, wie sie der Waldorfpädagogik zugrunde liegen. Danach muß im Jugendalter ein eigenständiger Weltbezug gewonnen werden, der von der Ausbildung des eigenen sachgemäßen Denkens und Urteilens über die Welt, über die Beherrschung und Verfeinerung des seelischen Innenlebens bis zum Ergreifen des eigenen Körpers reicht. Aufgabe des Jugendalters ist es ferner, reife Sozialbeziehungen und eine erste stabile Ich-Identität zu entwickeln. Entscheidend ist, daß der Jugendliche diese Entwicklungsschritte **selbst** durchschreiten muß. Nicht fremde Instanzen – Traditionen, subkulturelle Normen, Gewohnheiten, Bequemlichkeiten, Affekte, Schwächen usw. – sollen handlungsleitend sein, sondern der junge Mensch selbst, sein eigener Wille, der dazu die entsprechenden Kräfte und Orientierungen zur Verfügung haben muß. Dieses Ziel ist aber nicht nur die Grundlage für die Entfaltung der kreativen Kräfte des einzelnen, sondern genauso für die Entwicklung der häufig diskutierten fundamentalen verhaltensbezogenen Anforderungen des Berufs an Selbständigkeit, Lernbereitschaft, Umstellungsfähigkeit, Sozialkompetenz usw.

Mit welchen Mitteln versucht man bei Voith dieses zu erreichen?

2.2 Die Werkstattausbildung

Die beschriebene grundlegend „**pädagogische**“ Aufgabe soll ganz bewußt mit den Mitteln und äußeren Formen einer betrieblichen Ausbildungsstätte (die zu einem großen Teil selbst produktiv arbeitet) verfolgt werden. Dazu gehört zunächst einmal das organisatorische Umfeld mit seiner „**Betriebsatmosphäre**“ und seinen für 15- bis 16jährige Jugendliche relativ hohen disziplinarischen Anforderungen. Dazu gehört vor allem aber das **praktische Lernen** in den Ausbildungswerkstätten, das einen Grundpfeiler dieser Berufsvorbereitung bildet.

Die Werkstätten zur Berufsvorbereitung zu nutzen, ist etwas ganz anderes, als in ihnen fachpraktisch auszubilden: In keiner Phase des einjährigen Förderlehrgangs geht es um die Vorbereitung auf einen speziellen Beruf oder ein bestimmtes Berufsfeld. Äußerlich wird dies daran sichtbar, daß die praktischen Phasen durch sehr verschiedene Werkstätten führen, die jeweils nur kurze Zeit besucht werden: Der Werkstattdurchgang führt von einem Grundkurs „**Holzbearbeitung**“ (ca. 6 Wochen) über einen Aufenthalt in der Lehrschmiede (2 Wochen) und einen Grundkurs in der schlosserischen Metallbearbeitung (12 Wochen) bis zur Dreherei (6 Wochen) oder alternativ zurück zur Schreinerei, in der es nun um komplizierte Holzverbindungen geht. Die Jugendlichen sollen dabei zwar auch einen Einblick in die grundlegenden manuellen Bearbeitungstechniken der verschiedenen Berufszweige erhalten. Aber: Das Erlernen der manuellen Techniken ist nicht selbst Ziel des praktischen Übens, sondern es ist **Mittel, grundlegende Handlungsfähigkeiten** – wie: sachgemäßes Denken, Konzentration, Selbstbeherrschung, Genauigkeit, exakte Wahrnehmung – **zu schulen**.

Zu diesem Zweck werden in den Werkstätten ausschließlich kleinere brauchbare Stücke – sogenannte „**Projekte**“, die schrittweise selbständigere Handlungsorientierung erlauben – hergestellt, wie Frühstücksbretter, Nagelkästchen, Blumenampeln, Spielzeug. Ein entscheidender methodischer Kunstgriff liegt darin, daß **Fehler** gemacht werden können, die der Jugendliche selbst auch als solche erkennen und an denen er sich „**selbstlernend**“ – unterstützt durch entsprechende Hilfen des Ausbilders – korrigieren kann. Das Grundmuster dieses Lernprozesses ist immer gleich: Ein Ziel soll durch eigene Tätigkeit erreicht werden; Einschränkungen in der Verfügung über sich selbst verhindern das; also muß jetzt in erster Linie gar nicht am Werkstoff, sondern über ihn indirekt an der eigenen Person gearbeitet werden, um diese Einschränkungen zu überwinden.

Die Aufgabenstellungen in den Werkstätten folgen einem klaren Aufbau von relativ einfachen Grundtechniken (Frühstücksbrett)

zu komplexeren Aufgaben, bei denen zum Teil eigenständige konstruktive Lösungen entwickelt werden müssen (Schreinerei II). Der Umfang des Handlungsprozesses, der überschaut und bewältigt werden muß, wird also immer größer, ebenso wird mehr Selbständigkeit in der Wahl der Lösungswege bzw. im Setzen der Arbeitsziele verlangt.

2.3 Künstlerische Übungen

Der zweite Schwerpunkt des Förderjahres hat mit berufsfachlicher Qualifizierung im herkömmlichen Sinn noch weniger zu tun, als die Werkstattübungen: In relativ großem Umfang (ca. ein Viertel der verfügbaren Zeit) werden mit den Jugendlichen künstlerische Übungen durchgeführt, vor allem dynamisches Formenzeichnen und geometrisches Zeichnen, nach Möglichkeit auch Schwarz-Weiß-Zeichnen in Schraffurtechnik, Schnitzen und Tonarbeiten. Zu diesem Bereich gehört auch der Bau einer Blockhütte aus selbstgeschlagenen und selbstzugerichteten Stämmen. Hier nur einige Hinweise auf die fähigkeitsbildende Aufgabe dieser Übungen:

Beim Formenzeichnen werden zunächst einfache (angefangen bei Kreis und Gerade), später komplexer, verschlungener werdende Formen (z. B. Knoten und Schleifen) nur aus der Bewegung der freien Hand – ohne irgendwelche technischen Hilfsmittel – gezeichnet und, in der letzten Stufe, selbständig variiert und weiterentwickelt. Gefordert ist dabei ein hohes Maß an Konzentration und Bewegungssteuerung, an Übersicht und vorausschauendem Denken. Zentral geht es um die Ausbildung der Selbstkontrolle: Die Formen gelingen erst, wenn man sie immer wieder nachfährt, Unregelmäßigkeiten, Verzerrungen wahrnimmt, sich an ihnen orientiert, dadurch den weiteren Bewegungsfluß immer besser kontrolliert, bis die richtige ideale Form gelungen ist. Es handelt sich um ein Herantasten, um ein Herausarbeiten des Richtigen gerade aus dem zunächst Fehlerhaften. Im Unterschied zur Werkstatt ist das „Richtige“ dabei nicht meßbar, wie auch der Korrekturprozeß nicht durch messende Hilfsmittel erfolgt. Hier treten vielmehr gerade **Wahrnehmung** und vor allem das „Gefühl“ für Proportion und Symmetrie in den Vordergrund. Gegenüber der Werkstattarbeit ist damit in mehrfachem Sinn eine weiterführende Schulung selbständigen Handelns verbunden: Einmal im Sinne der Unabhängigkeit des Urteils von fremden Hilfsmitteln, zum anderen im Sinne der selbständigen Heranführung des eigenen Tuns an ein Ziel, verbunden mit „Selbstkontrolle“ als zentralem Bestandteil der Lernfähigkeit.

Bei den geometrischen Zeichnungen werden allein mit Zirkel und Lineal – also ohne Messen – geometrische Konstruktionen (Kreisteilungen usw.) ausgeführt. Dabei sind die geometrischen Gesetze elementar erfaßbar und erfahrbar. Erlebbar ist daran vor allem, daß die Welt nach Gesetzen aufgebaut ist, daß da Ordnungen herrschen, auf die man sich verlassen kann. Der nächste Lernschritt besteht darin, durch freies Umgehen mit diesen Gesetzen immer neue und komplexere Formen zu „erfinden“: Neues entsteht nicht aus Willkür, sondern dadurch, daß man Gegebenes gesetzmäßig weiterdenkt. Bei diesem Prozeß fallen außerdem wichtige „Arbeitstugenden“ ab: Viele Konstruktionen gehen nur dann auf, wenn man absolut sauber und exakt arbeitet, ebenso stört es die Ästhetik, aber auch die Konstruktion selbst sehr, wenn unregelmäßig oder unsauber gearbeitet wird.

Bei den freien künstlerischen Arbeiten des Schnitzens und Plastizierens kommt als neues Element (abgesehen von der Bekanntheit mit wiederum neuen Arbeitstechniken) hinzu, daß hierbei die **Ziele** der Arbeit zu Beginn nur sehr vage bekannt sind und sich erst im Verlauf des Arbeitsprozesses aus dem Eingehen auf die Sache konkreter herauschälen. Dies erfordert die Bereitschaft, sich auf **offene Situationen** einzulassen, sich nicht auf vorgegebene Planungen, sondern auf **situative Wahrnehmung und geistesgegenwärtige Entscheidung zu verlassen**. Man kann hier lernen, ein bestimmtes Vorhaben nicht starr gegen alle Realitäten durchzusetzen, sondern es den vielen unvorhersehbaren Situationen gemäß jeweils flexibel zu variieren und dennoch durchzuhalten. [3]

Der Blockhausbau wiederum nimmt viele dieser künstlerischen Elemente in einem Praxisprojekt auf. Zugleich handelt es sich dabei um eine Kooperationsübung, bei der die Zusammenarbeit und wechselseitige Abhängigkeit nicht durch abstrakte „Organisationspläne“ vermittelt werden, sondern je nach den (nicht voll vorhersehbaren) Arbeitsbedingungen immer wieder als persönliche Leistung neu vereinbart und hergestellt werden müssen. Dabei kann man elementar die Notwendigkeit erleben, auf den anderen zu achten, sich an ihm zu orientieren und auf ihn Rücksicht zu nehmen.

2.4 Betrachtender Unterricht

Neben dem obligatorischen wöchentlichen Berufsschultag, der eng abgestimmt ist auf das, was jeweils in der Werkstattarbeit praktisch getan wird, enthält der Ausbildungsplan jeweils 2 bis 4 Wochenstunden Kultur- und Sozialkunde, Deutsch (Sprachpflege, Diktat, Grammatik), Rechenunterricht, technisches Zeichnen, Sport.

Auch hier geht es nur vordergründig um die Vermittlung bestimmter – zweifellos auch für den Beruf notwendiger – Kulturtechniken. Pädagogisches Ziel dieses Unterrichts ist es aber darüber hinaus zum selbständigen Urteil, zum Gebrauch der Denkfähigkeit, zur Entwicklung des Vorstellungsvermögens usw. zu führen, indem die Jugendlichen immer wieder angeleitet werden, Probleme selbständig zu durchdenken und aus genauer Erkundung der Phänomene zu richtigen Schlüssen zu kommen.

Außerdem aber geht es bei diesem betrachtenden Unterricht auch inhaltlich darum, den Jugendlichen in großen Zügen Orientierungsmöglichkeiten in der Welt zu verschaffen, Weltinteresse zu bilden, ihnen zu helfen, sich die Grundelemente eines eigenständigen „Weltbildes“ zu erarbeiten. Dazu gehört zweifellos ein elementares Verständnis der historischen Dimension der Kultur ebenso wie ihrer geographischen, kosmologischen und politischen Grundstruktur. Nicht Detailwissen steht dabei im Vordergrund, sondern ein Vertrautwerden mit den Prinzipien und den grundlegenden Verhältnissen. Der Geschichtsunterricht etwa ist so angelegt, daß nicht historisches Faktenwissen vermittelt, sondern historisches Zeitbewußtsein herausgebildet und der Entwicklungsgedanke begriffen wird. Wesentlich ist dabei die Unterrichtsmethodik, die hier weniger auf das exakte Vermitteln des Details bzw. das Behalten bestimmter Fakten gerichtet sein darf, als darauf, Staunen zu wecken, Neugierde anzuregen, Freude an der Entdeckung von Zusammenhängen zu erregen und dadurch zur Eigentätigkeit zu ermutigen.

Der Sport schließlich erwies sich als wichtig nicht nur zur Haltnungs- und Bewegungsförderung, zur Entwicklung der „Körperbeherrschung“, sondern auch zur Schulung grundlegender sozialer Fähigkeiten. Zugunsten dieser Zielsetzung werden stark konkurrenzbetonte Spiele bzw. Sportarten eher vermieden.

3 Schlußbemerkungen

Es sollte deutlich geworden sein, daß in dem hier beschriebenen Berufsvorbereitungsjahr – bei aller Vielfalt der konkreten, praktischen Lernangebote – die persönliche Förderung der Jugendlichen absoluten Vorrang vor der Vermittlung bestimmter Fähigkeiten genießt. Neben vielen anderen Details steht dafür z. B. das hier geltende Verfahren einer **individualisierten Beurteilung**, für die das jeweilige individuelle Ausgangskönnen und der daran zu messende individuelle Lernfortschritt ausschlaggebend sind. Dazu dienen pädagogische Konferenzen, bei denen alle Ausbilder und Lehrer versuchen, sich gemeinsam über die Jugendlichen klar zu werden und das pädagogische Vorgehen abzustimmen.

Das Berufsvorbereitungsjahr bei Voith ist als Förderungslehrgang für nicht ausbildungsfähige Jugendliche angelegt, also für solche jungen Menschen, die von besonders ungünstigen, persönlichen und sozialen Voraussetzungen ausgehen müssen. Gemessen daran, kann der Ausbildungsansatz dieser Fördermaßnahme als durchaus erfolgreich gelten. Zwischen 60 und 70 Prozent der Teilnehmer kommen im Anschluß an das Jahr unter, die Mehr-

zahl davon in regulären Ausbildungsverhältnissen. Was sich in dieser Zahl an summarischer Entwicklung ausdrückt, kann durchaus an den individuellen Lerngeschichten der Teilnehmer nachvollzogen werden, die in diesem Jahr durchweg an Selbstbewußtsein, Lernfähigkeit, praktischer Intelligenz und Durchhaltevermögen gewinnen.

Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung dieses Ausbildungsansatzes durch die Gesellschaft für Ausbildungsforschung, München, wird noch ausführlicher über das theoretische Konzept, die einzelnen Lehrgangsteile und deren Zusammenhang mit neuen Anforderungen an berufliche Handlungsfähigkeit aufgrund sozialer und technischer Arbeitsbedingungen berichtet werden.

Anmerkungen

- [1] Dieser Modellversuch steht in engem inhaltlichen Zusammenhang mit Versuchen bei der Firma BEA, Düsseldorf, und Ford AG, Köln. Darüber wird zu einem späteren Zeitpunkt im Überblick berichtet.
- [2] Es ist zweifellos möglich, definitorisch die Berufsausbildung erst mit dem Moment beginnen zu lassen, in dem die Fachqualifizierung überwiegt. Es bleibt dann aber offen, wo sonst die Auszubildenden jene Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit erwerben sollen, solange die betriebliche Ausbildung für einen so großen Teil der Jugend dominanter „Lernort“ ist, und es stellt sich außerdem die Frage, ob nicht eine Reihe häufig beklagter Probleme – wie etwa Motivationsschwäche, mangelnde Flexibilität usw. – gerade mit dieser Verkürzung zusammenhängt.
- [3] Vgl.: Zur Struktur des „künstlerischen“ Handelns ausführlich M. Brater u. a.: Kunst in der beruflichen Bildung. Großhesselohe (R. Hampp) 1984.

Willi Maslankowski

Berufsbildung in Teilqualifikationen *)

Der modulare Ansatz MES der Internationalen Arbeitsorganisation

Vorbemerkung

Das Berufsbildungskonzept MES (Modules of Employable Skill) der Internationalen Arbeitsorganisation (IAO) hat seit seiner Begründung Ende der 60er Jahre inzwischen weltweite Bedeutung erlangt. Mit weiterer Ausdehnung und Vervollkommnung ist nach Planung der IAO in Zukunft zu rechnen. Das Interesse an dieser Möglichkeit, Berufsbildung zu vermitteln, geht quer durch alle Mitgliedstaaten der IAO, einschließlich der Industrieländer. Im deutschen Sprachraum ist bisher öffentlich nur vereinzelt zu dem Thema umfassender Stellung genommen worden. Mit diesem Aufsatz wird versucht, aus den inzwischen vorliegenden zahlreichen Unterlagen der IAO das Wesentliche der MES-Ausbildung aus heutiger Sicht herauszustellen und zu kommentieren.

Ausgangslage und Zielsetzung

Nach Auffassung der IAO basieren die Berufsbildungsmaßnahmen, die seit Beginn der 50er Jahre im Rahmen von Projekten

der bilateralen und multilateralen Entwicklungshilfe weltweit durchgeführt werden, zumeist auf den Vorstellungen der Geberländer, insbesondere auf deren Berufsbildern und Ausbildungsplänen. Es werden dazu Ausbildungsmethoden und -mittel verwendet, die das Vorhandensein von fachlich und pädagogisch geeigneten Ausbildern voraussetzen. Durch die starre Struktur der Ausbildungspläne und -unterlagen ist eine Anpassung an die Bedingungen der Empfängerländer, insbesondere an die dortigen Arbeitsmarktanforderungen, meistens nicht möglich. Vor allem aber wird dem oft sehr niedrigen Niveau der vorausgegangenen allgemeinen Schulbildung nicht genügend Rechnung getragen. Zur Verdeutlichung dieses Mißverhältnisses beim Transfer vom Geberland (Donor Country) zum Empfängerland (Receiving Country) hat die IAO nachfolgendes Schaubild 1 entwickelt.

*) Kurzfassung eines an anderer Stelle veröffentlichten gleichlautenden Aufsatzes des Verfassers (ZBW, Heft 4/1985, S. 323–331).

Schaubild 1

D O N O R C O U N T R Y

R E C E I V I N G C O U N T R Y

