

MODELLVERSUCHE

Ilse G. Lemke

Alternanz in der Berufsvorbereitung jugendlicher Problemgruppen

Ansatzpunkt und Hypothesen

In dem vom Internationalen Bund für Sozialarbeit, Karlsruhe, durchgeführten und vom Institut für Berufspädagogik der Universität Karlsruhe wissenschaftlich begleiteten Modellversuch [1] ging es um die Erprobung einer besonderen Variante zur Berufsvorbereitung. Das pädagogische Konzept orientierte sich an dem Prinzip der Alternanz [2], verstanden als sinnvolle Verbindung von Arbeiten und Lernen, wie sie vom Grundsatz her auch für das duale System mit dem Wechsel zwischen Betrieb und Schule typisch ist.

Der Rekurs auf das duale System bezeichnet zugleich zwei Punkte, durch die sich das Konzept einerseits von den Überbrückungsmaßnahmen für Arbeitslose in Form von Arbeitsverhältnissen auf Zeit, andererseits von den üblichen berufsvorbereitenden Maßnahmen (Förderlehrgänge, Berufsvorbereitungsjahr) abzuheben gedenkt. In letzteren wird praktische Tätigkeit i. d. R. als Werkstattarbeit organisiert, die durch lehrgangsmäßige Unterweisungen, gekoppelt mit projektorientierten Aufgabenstellungen, gekennzeichnet ist. Demgegenüber ging der Modellversuch davon aus, daß die praktische Tätigkeit Ernstcharakter haben, unter den Bedingungen realer Arbeitsvorhaben stehen sollte. Im Gegensatz zu den reinen Beschäftigungsmaßnahmen für Arbeitslose wiederum sollte der Aspekt des Lernens nicht ausgeblendet, vielmehr die praktische Tätigkeit von Ausbildungsabschnitten zur Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen an einem korrespondierenden Lernort begleitet werden.

Mit diesem Ansatz war die Erwartung verbunden, daß die (partielle) Eingliederung in die reale Arbeitswelt

- den Jugendlichen die Möglichkeit bietet, den Erfolg ihrer eigenen Arbeit, konkretisiert in einem gesellschaftlich nützlichen Werk, sehen und erleben zu können, und damit ihr Selbstwertgefühl steigert (Aspekt der Persönlichkeitsstabilisierung);
- den Jugendlichen in augenfälliger Weise bewußt macht, daß die Bewältigung praktischer Arbeitsaufgaben berufliche Fertigkeiten und Kenntnisse voraussetzt, und auf diese Weise die Bereitschaft fördert, sich in den begleitenden Unterweisungs-/Lernphasen die notwendigen Fertigkeiten und Kenntnisse anzueignen (Aspekt der Lernmotivation);
- den Jugendlichen einen anschaulichen und realistischen Einblick vermittelt in die funktionalen und extrafunktionalen Anforderungen eines Berufs bzw. in die Tätigkeitsbereiche benachbarter Berufe (Aspekt der Berufsorientierung).

Als Erprobungsfeld für das „Modell“ wurde der Baubereich gewählt, vertreten durch die vier Berufsrichtungen Bau, Holz, Farbe und Installation, denen die Jugendlichen je nach Wahl zugeordnet waren. Für die Arbeitseinsätze konnten verschiedene Sanierungs- und Restaurierungs-Objekte gewonnen werden, die unter städtischer bzw. kommunaler Regie ausgeführt wurden und in deren Arbeitsplanung die Einsätze der vier Gewerke einbezogen waren. Hier fungierte das Projekt gleichsam als auftragnehmender Betrieb. Den korrespondierenden Lernort bilden entsprechende fachliche Lehrwerkstätten. Die einzelnen Berufsgruppen umfaßten im Schnitt jeweils fünf bis acht Jugendliche unter Leitung eines Ausbildungsmeisters, der sowohl für die Lehrwerkstatt- als auch für die Baustellenphasen verantwortlich

war. Die Erprobung erstreckte sich auf zwei einjährige Durchläufe.

Zur Zielgruppe

Das für den Modellversuch gewählte Konzept fußte einerseits auf der grundsätzlichen Überzeugung der Initiatoren, daß das Prinzip der Alternanz, das sich in der dualen Ausbildung jahrentelang bewährt habe, auch in der Berufsvorbereitung besonders erfolgreich sein müsse. Andererseits legte die Zielgruppe einen solchen Ansatz nahe. Aufgenommen wurden arbeitslose, schwer vermittelbare Jugendliche bzw. junge Erwachsene im Alter zwischen 15 und 23 Jahren. [3] Es überwogen ehemalige Sonderschüler und Hauptschulabgänger. In vielen Fällen hatten die Teilnehmer bereits berufsvorbereitende Maßnahmen durchlaufen, häufig vorzeitig abgebrochen; teilweise war auch eine Ausbildung begonnen worden und ebenfalls vorzeitig abgebrochen, und schließlich waren unterschiedlich lange Phasen von Arbeitstätigkeit und Arbeitslosigkeit zu registrieren.

Die Jugendlichen wurden denn auch als gänzlich unmotiviert charakterisiert und überdies aufgrund der Beurteilung durch die Ausbildungsmeister bei Eintritt in das Projekt als nur begrenzt oder überhaupt nicht ausbildungsfähig angesehen. Auch hätte der größte Teil der Teilnehmer gar nicht die Absicht gehabt, eine Ausbildung zu absolvieren, sondern wollte so rasch wie möglich ein Arbeitsverhältnis eingehen. So hat z. B. auch nur ein kleinerer Teil der Jugendlichen von der angebotenen Möglichkeit Gebrauch gemacht, sich durch zusätzlichen Unterricht auf den nachträglichen Erwerb des Hauptschulabschlusses vorzubereiten, und letztlich nur vier von diesen (insgesamt 18) haben den Abschluß erreicht.

Insgesamt gesehen, scheinen zwischen den Modellversuchsteilnehmern und den Jugendlichen in den üblichen berufsvorbereitenden Maßnahmen gewisse Unterschiede zu bestehen, die sich insbesondere aus der andersartigen beruflichen Vorgeschichte erklären. Während die Förderlehrgänge und insbesondere das Berufsvorbereitungsjahr zumeist unmittelbar an den Schulabschluß bzw. -abgang anschließen, bestand bei den meisten Jugendlichen des Modellversuchs eine z. T. erhebliche Distanz zwischen der Schulentlassung und dem Eintritt in das Projekt. Dieses stellte gewissermaßen ein Auffangbecken dar für diejenigen, die bereits durch das Raster bestehender Fördermaßnahmen gefallen waren. Resignation und Beschädigungen des Selbstwertgefühls waren bei dieser Zielgruppe deshalb besonders stark ausgeprägt.

Das Problem der Verknüpfung von Arbeiten und Lernen

Unabhängig von der Aufgabe, die hypothetisch angenommenen positiven Effekte der einzelnen Faktoren des Konzepts zu überprüfen, rückte bei dem Modellversuch zunehmend die Frage in den Vordergrund, inwieweit das Prinzip der Alternanz zu realisieren ist bzw. auf welche Weise. Jedenfalls erwies sich die ursprüngliche Vorstellung, das learning by doing im Arbeitsvollzug durch eine den einzelnen Arbeitsphasen vorlaufende, systematische Vermittlung grundlegender Fertigkeiten und Kenntnisse in der Lehrwerkstatt zu untermauern, als nur begrenzt machbar. Ein planmäßiges Wechselspiel zwischen Baustelle und Lehrwerkstatt nach inhaltlich-fachlichen Gesichtspunkten ist nur zu erreichen, sofern sich auch die praktische Tätigkeit in entsprechender Planmäßigkeit vollzieht. Deren Planmäßigkeit bestimmt sich jedoch nach den jeweiligen Bauplänen, die am Arbeitsfortschritt orientiert sind. Die Anforderungen beim Arbeitseinsatz lassen sich deshalb sowohl inhaltlich als auch zeitlich nur schwer an eine systematische Vorgehensweise in der Lehrwerkstatt binden.

Es lag nahe, daß sich die Suche nach einem Ausweg aus diesem Dilemma auf eine Umgestaltung der Lehrwerkstattphasen richtete. Nicht nur, weil gerade die sog. „erstpraktische“ Arbeit vom Ansatz her als das innovatorische Essential betrachtet wurde; vielmehr hatten die ersten Erfahrungen und Untersuchungen gezeigt, daß diese auch für die Jugendlichen von besonderer Bedeutung war. Demgegenüber schien die spezifische Funktion der Werkstattphasen primär darin zu liegen, Gruppenbildungsprozesse zu fördern und damit zur sozialen Stabilisierung der Jugendlichen beizutragen. Aus diesem Grunde wurde der Anspruch einer systematisch aufgebauten Unterweisung in der Lehrwerkstatt aufgegeben. Statt dessen ist die Arbeit dort darauf gerichtet, einen unmittelbaren Bezug zu den für die einzelnen Gewerke auf der Baustelle anfallenden Tätigkeiten herzustellen. Im Vordergrund steht dabei, daß die Teilnehmer materialgerechte Bearbeitungsweisen sowie den Umgang mit Werkzeugen bzw. Maschinen kennen und fachliche Zusammenhänge verstehen lernen. Über diesen engen inhaltlich-zeitlichen Wechselbezug zwischen den beiden Lernorten hinaus, wurden Arbeiten und Lernen schließlich auch am Arbeitsplatz selbst verstärkt gekoppelt, indem einzelne Unterweisungsabschnitte direkt vor Ort erfolgen und generell versucht wird, die in der Arbeit selbst liegenden Lernmöglichkeiten auszuschöpfen.

Damit ist die Frage berührt, was „Arbeiten“ in einem solchen Modell überhaupt bedeutet bzw. in welcher Form, auf welchem Niveau sie sich vollziehen kann, sofern der Arbeitsgegenstand ein fachmännisch auszuführendes, im Ergebnis funktions- und gebrauchsfähiges Produkt ist. Zweifellos handelt es sich dabei zunächst einmal nur um Mitarbeit unter sachkundiger Führung und Verantwortung. Der Modellversuch hat gezeigt, daß die damit verbundene Gefahr, die Jugendlichen zum Teil mit Hilfsarbeiten zu beschäftigen, zwar nicht völlig ausgeschlossen werden kann; aber es war und ist doch weit stärker als erwartet möglich, sie auch zu qualifizierteren Tätigkeiten heranzuziehen. Hierbei spielen die Vorerfahrungen der Jugendlichen ebenso eine Rolle wie die Intensität der begleitenden Unterweisungen. Im vorliegenden Falle hatten diese, abgesehen von Unterschieden zwischen einzelnen Gewerken, ein annähernd gleiches zeitliches Gewicht wie die Arbeitsphasen. Der Wechsel der Lernorte war im übrigen, bedingt durch ihre räumliche Distanz sowie die Baueinsatzplanung, in Form von unterschiedlich langen Blöcken organisiert.

Bei einer solchen Vorgehensweise hängt eine erfolgreiche Förderung schließlich ganz entscheidend von der Fähigkeit des Ausbildungsmeisters ab, die Jugendlichen seiner Gruppe ihrem individuellen Leistungsstand entsprechend einzuteilen und so anzuleiten, daß sie auch bei anspruchsvolleren Arbeiten nützlich mitwirken können. Sie müssen also nicht nur fachlich versiert sein, sondern auch spezifische didaktische und pädagogische Fähigkeiten entwickeln, — nicht von ungefähr wird in dem Modellversuchsbericht in diesem Zusammenhang von dem ‚Geschick‘, ‚Gespür‘, der ‚Autorität‘ des Meisters als ‚verständnisvollem Führer‘ und ‚Leitfigur‘ gesprochen.

Berufsvorbereitung als „offene“ Maßnahme

Kritisch betrachtet, könnte man dazu neigen, die schließlich gefundene Form der Koppelung von Arbeiten und Lernen als unbefriedigenden Kompromiß zu empfinden. Die Befürchtung liegt nahe, daß Arbeit hier zum Selbstzweck werden könnte und das Lernen nicht über das notwendigste anwendungsbezogene Können und Wissen hinausführt.

Daß sich der Lernzuwachs bei einem solchen Vorgehen weder qualitativ noch quantitativ definieren läßt, geben die Modellversuchsinitiatoren selbst zu. Andererseits habe die Arbeit in diesem Konzept, neben der sozial stabilisierenden Wirkung, aber doch gerade durch ihre Anwendungsbezogenheit die Funktion, den Jugendlichen den Zusammenhang zwischen Können und Wissen deutlich vor Augen zu führen.

Trotzdem hat man es auch aus der Sicht des Modellversuchs zunächst bedauert, daß die ursprüngliche Vorstellung von der Funktion der Lehrwerkstatt reduziert werden mußte. Erst die Notwendigkeit, durch Abbrüche oder Übergänge freigewordene Plätze wieder besetzen zu müssen, machte deutlich, daß sich die Preisgabe des Anspruchs, in systematischer Absicht berufliche Teilqualifikationen vermitteln zu wollen, auch positiv wenden ließ. Nur durch die enge Bindung der Lerninhalte an den laufenden praktischen Arbeitsvollzug erschien es überhaupt möglich, Teilnehmer zu beliebigen Zeitpunkten in die Maßnahme einzugliedern.

Das Bestreben, für ausgeschiedene Teilnehmer neue zu gewinnen, war zunächst durch die besondere Konstellation des Modellversuchs bedingt, wonach eine im voraus festgelegte ‚Untersuchungspopulation‘ (in diesem Falle rund 30 Jugendliche pro Jahr) einbezogen sein sollte. Zugleich löste dies jedoch die grundsätzliche Frage aus, warum berufsvorbereitende Maßnahmen eigentlich stets auf ein Jahr mit fixen Anfangs- und Endterminen ausgelegt sind bzw. sein müssen. Sollten sie nicht, so die Überlegung, so flexibel gestaltet sein, daß — im Rahmen der vorhandenen Kapazitäten — zu jeder Zeit Jugendliche aufgenommen werden können und die Dauer der Maßnahme sich an dem Entwicklungsstand des einzelnen Jugendlichen orientiert, so daß nicht nur eine längere Verweilzeit, sondern auch ein vorzeitiger Austritt möglich ist. Letzteres war im Modellversuch von Anfang an intendiert. Durch enge Zusammenarbeit mit dem Arbeitsamt und eine sozialpädagogische Betreuung, die u. a. die Aufgabe hatte, Bewerbungsinitiativen anzuregen und zu fördern, bemühte man sich, das Ziel des Übergangs so bald wie möglich zu erreichen — und das Risiko eines Scheiterns durch die Möglichkeit der Rückkehr in das Projekt zu mildern.

Diese Überlegungen, die für „offene“ Maßnahmen plädieren, erscheinen plausibel und bedenkenswert; nur steht ein solches Konzept, da es allenfalls auf ein ad-hoc zu konzipierendes Curriculum rekurriert und somit die Inhalte in gewisser Weise Beliebigkeitscharakter haben, im Widerspruch zu der Berufsbezogenheit, die man in den traditionellen Formen der Berufsvorbereitung meint wahren zu müssen. Daß dies allerdings keine zwingende Bedingung sein muß, sei hier nur am Rande bemerkt. [4]

Zum Stellenwert des Konzepts der Alternanz

Vor dem Hintergrund der Ausgangsfrage, wie sich das Prinzip der Alternanz verwirklichen läßt, ist das Ergebnis des Versuchs kein „Modell“ in dem Sinne, daß dieses, vermittelt über konkrete Ausbildungsunterlagen und/oder Anleitungen, unbeschrieben von anderen übernommen werden könnte. Das Modellartige besteht eher darin, beispielhaft aufgezeigt zu haben, wie dieses Prinzip auch in der Berufsvorbereitung benachteiligter Jugendlicher Anwendung finden kann und welche Voraussetzungen und Bedingungen es impliziert.

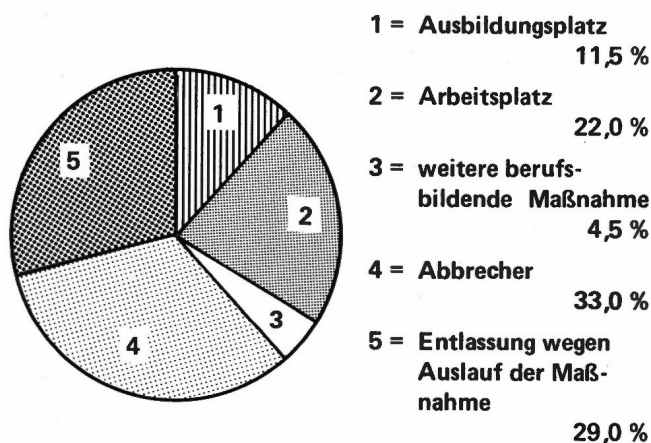
Allerdings gingen die Zielvorstellungen der Modellversuchsinitiatoren von Anfang an über diesen reinen Machbarkeitsnachweis hinaus. Vielmehr war es ihre Absicht, mit diesem Konzept den üblichen berufsvorbereitenden Maßnahmen eine Alternative entgegenzustellen, — mehr noch: ein Kontrastprogramm, das deren Mängel zu kompensieren vermag und mit dem hochgesteckten Anspruch verbunden ist, im Vergleich zu diesen effizienter zu sein. Zweifellos ist die vielfach geübte Kritik an der gängigen Berufsvorbereitung in mancher Hinsicht berechtigt; aber auch das hier entwickelte Modell von Arbeiten und Lernen könnte eine solche herausfordern und die Frage provozieren, worauf sich die Behauptung einer höheren Effizienz stütze bzw. ob und wie sie im Modellversuch bewiesen worden sei.

Obwohl die wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs die Wirksamkeit des Konzeptes und seiner konstitutiven Faktoren (Ernstarbeit, Gruppe und Leitfigur, Lernortverknüpfung) u. a. mit Ergebnissen verschiedener Erhebungen und Befragun-

gen untermauert, kann sie einen solchen Beweis nicht liefern, – zwangsläufig nicht, wäre hinzuzufügen. Denn dann hätten parallele Versuchsgruppen in einem Förderlehrgang oder BVJ zur gleichen Zeit, in der gleichen Region als Kontrollgruppe herangezogen und möglichst vergleichbare Rahmenbedingungen geschaffen werden müssen. Aber selbst unter dieser Bedingung, die in etwa einer Laborsituation entspräche und von daher auf Untersuchungen im pädagogischen Feld nur bedingt anwendbar ist: Woran wäre die Effizienz zu messen gewesen? Doch wohl an einer effizienteren Erreichung der Ziele, als da sind Stabilisierung, Leistungsbereitschaft, Lernmotivation, Selbstwertgefühl, Selbständigkeit usw. Genau an diesem Punkt wird ein Dilemma deutlich, nämlich daß hier – und in der berufspädagogischen Diktion insgesamt [5] – mit Begriffen umgegangen wird, die weder eindeutig definiert noch operationalisiert sind.

Nicht zuletzt deshalb werden in der Praxis dann zumeist Übergangs- und Abbrecherquoten als Indikator für Erfolg oder Mißerfolg herangezogen. Daran gemessen ist das Ergebnis des Modellversuchs nicht sehr befriedigend, wie die folgende Graphik zeigt:

Verbleib der Teilnehmer



Von den Modellversuchsinitiatoren wird dies als eine durchaus erfolgreiche Bilanz gewertet. Faßt man die Positionen 1 bis 3 zusammen, so seien doch immerhin 38 Prozent der Jugendlichen „integriert“ worden. Sie verweisen dabei auf die besonders schwierige Ausgangssituation der Zielgruppe im Vergleich zu den Teilnehmern im Berufsvorbereitungsjahr und Förderlehrgang. In Anbetracht dessen sei es auch unrealistisch, die Maßnahmen und deren Teilnehmer ausschließlich auf das Ziel ‚Ausbildung‘ zu fixieren. Vielmehr sollte auch die Aufnahme einer Arbeitstätigkeit als eine mögliche Perspektive akzeptiert werden. Nicht zuletzt an diesem Punkt, der eine bildungspolitische Grundsatzfrage berührt, werden sich vermutlich die Geister scheiden und Diskussionen entzünden.

Insgesamt betrachtet, läßt sich feststellen: Das Konzept der Alternanz, so wie es in diesem Vorhaben exemplarisch zu realisieren versucht wurde, ist sicherlich kein Kontrastprogramm, das die gängigen berufsvorbereitenden Maßnahmen als obsolet erweist. Angesichts vorliegender Erfahrungen wird man wohl davon auszugehen haben, daß unterschiedliche Ansätze für eine Berufsvorbereitung je nach den Ausgangs- und Rahmenbedingungen ihre Berechtigung haben können [6]; sie müssen nur in sich schlüssig begründet und in der Durchführung ihrem konzeptionellen Ansatz konsequent verpflichtet sein. Das Modell der Alternanz kann als eine mögliche Gestaltungsvariante betrachtet werden, in der die Arbeit in der Ernstsituation den Kristallisationskern bildet und die mit dem Gedanken der offenen Maßnahme eine bedenkenswerte Perspektive aufzeigt.

Anmerkungen

- [1] Vgl.: BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Modellversuche in der außerschulischen Berufsbildung. Inhaltliche Förderbereiche und regionale Verteilung. Berlin: BIBB 1986 S. 6. Die hier gegebene Darstellung basiert im wesentlichen auf dem Abschlußbericht zum Modellversuch. Eine überarbeitete Fassung wird in der Reihe „Materialien zur Berufs- und Arbeitspädagogik“, hrsg. vom Institut für Berufspädagogik, Universität Karlsruhe, erscheinen.
- [2] Die Bezeichnung Alternanz bzw. alternierende Ausbildung, die die wissenschaftliche Begleitung gewählt hat, geht auf den französischen Begriff der formation alternée zurück. Sie ist auch von der EG zur Beschreibung spezieller Fördermaßnahmen aufgegriffen worden, die den Übergang von der Schule in das Berufsleben für Jugendliche mit Eingliederungsschwierigkeiten erleichtern sollen. Vgl.: CEDEFOP (Hrsg.): Alternierende Ausbildung für Jugendliche: Leitfaden für Praktiker. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der EG 1982.
- [3] Das Durchschnittsalter lag im ersten Durchlauf bei 18,6 und im zweiten bei 16,4 Jahren.
- [4] Vgl.: z. B. BRATER, M., unter Mitarbeit von Claudia Mund u. a.: Das Projekt JUBA. Ausildungsvorbereitung schwer vermittelbarer Jugendlicher. Berlin: BIBB 1983 (Modellversuche zur beruflichen Bildung. Heft 17).
- [5] Man denke nur an die immer wieder gern benutzten Worte „Sozialkompetenz“, „Kooperationsfähigkeit“, „Methodenkompetenz“ u. ä., die in beredter Weise beschrieben werden, aber noch kaum unter Berücksichtigung der realen Ausbildungs- und Arbeitssituation, d. h. der sich daraus ergebenden Möglichkeiten und Grenzen konkret definiert sind.
- [6] Vgl.: CEDEFOP (Hrsg.): Planung von berufsvorbereitenden Maßnahmen für arbeitslose Jugendliche. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen der EG 1983.

Klaus-Detlef Breuer / Rolf Kleinschmidt

Modellversuchsreihe zur beruflichen Qualifizierung von Erwachsenen

Ergebnisse einer Arbeitstagung der Träger und Projektleiter

Im Rahmen der o. g. Reihe sind bisher 11 Modellversuche in den Städten Bremen, Dortmund (2x), Frankfurt, Hamburg (2x), Marburg, München, Rhaderfeln, Saarbrücken und Stuttgart angelaufen. Die Durchführungsträger und Projektleiter dieser Modellversuchsreihe trafen sich im Juni des Jahres zu einer Arbeitstagung im Bundesinstitut für Berufsbildung in Berlin.

Bei diesem Erfahrungsaustausch wurde übereinstimmend festgestellt, daß sich bei Umschulungsmaßnahmen für besondere Adressatengruppen – Un- und Angelernte, längerfristig Arbeitslose, Frauen und Ausländer – in der Praxis der beruflichen Weiterbildung durchgängig Schwierigkeiten ergeben, durch die der Maßnahmeerfolg häufig beeinträchtigt wird.

Die Tagungsteilnehmer waren sich aufgrund ihrer Erfahrungen darin einig, daß eine nennenswerte Verbesserung der Weiterbildung für diese Zielgruppen nur durch flankierende, insbesondere sozialpolitische, Maßnahmen erreicht werden kann. Sie erarbeiteten den nachfolgend aufgeführten Katalog der aus ihrer Sicht erforderlichen und wünschenswerten Maßnahmen.

1 Teilnehmerfinanzierung

- 1.1 Änderung der Förderungsbedingungen – vor allem des AFG und des BSHG – zur Gewährleistung eines existenzsichernden Mindesteinkommens. Als Untergrenzen werden netto DM 1.200 für Alleinstehende bzw. DM 1.700 für Verheiratete sowie zusätzlich DM 300 für jedes Kind als notwendig angesehen. Dadurch soll auch eine deutliche Besserstellung gegenüber Einkommen während der Arbeitslosigkeit sowie aus ‚Schattenarbeit‘ und ein finanzieller Anreiz für die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen erreicht werden.