

Über das Bildungspotential berufspraktischen Lernens

Martin Fischer

1 Probleme der Berufseinmündung

Trotz relativ geringer Jugendarbeitslosenquote ist die Berufseinmündungsphase auch in Deutschland eine schwierige Phase für Jugendliche. Immer noch landen über 250.000 junge Menschen im sogenannten Übergangssystem (BMBF 2016, S. 56). Diese Personen werden in der Jugendarbeitslosenstatistik nicht erfasst. Ein Teil dieser Personen mögen geflüchtete Menschen sein. Unabhängig davon ist aber für das deutsche Berufsbildungssystem äußerst relevant, dass es aktuell der Mehrheit aller Hauptschulabsolventen nicht gelingt, unmittelbar im Anschluss an den Schulabschluss in eine reguläre Berufsausbildung einzusteigen (BMBF 2016, S. 59); stattdessen absolvieren diese Jugendlichen eine oder mehrere der vielfältigen berufsvorbereitenden Maßnahmen des Übergangssystems. Man erinnere sich, dass in vielen Jahrzehnten nach dem zweiten Weltkrieg der Zugang zu einer dualen Berufsausbildung traditionell über den Hauptschulabschluss erfolgte. Für viele Jugendliche garantiert die Teilnahme an berufsvorbereitenden Maßnahmen im Übergangssystem jedoch auch noch keineswegs den Übergang in eine Berufsausbildung. Von „Warteschleife“ oder „Maßnahmenkarrieren“ ist die Rede.

Gelingt der Übergang in Ausbildung, bricht anschließend ca. ein Viertel aller Auszubildenden die Berufsausbildung ab (BMBF 2016, S. 7). Hinter Vertragslösungen verbergen sich vielfältige Ursachen und Konsequenzen: Betriebs- und Berufswechsel, Übergang ins Studium, persönliche Konflikte und Schwierigkeiten. Nicht jeder Ausbildungsabbruch ist eine persönliche Katastrophe (Stalder & Schmid 2016). Wenn jedoch in Deutschland seit Jahren ca. 15 Prozent (Anbuhl 2012, S. 2), nach Berechnungen von Martin Baethge (2014, S. 53) sogar 17-20 Prozent, aller unter 35-Jährigen ohne jeglichen Berufsabschluss bleiben, zeigt das ein ernsthaftes Problem.

Eine Berufsausbildung könnte nämlich auch einen Teil derjenigen auffangen, die in der Schule schlechte Leistungen gezeigt haben. So gelten etwa zwanzig Prozent aller Jugendlichen in Deutschland als sogenannte Risikoschüler, denen vom PISA-Konsortium attestiert wird, nicht in der Lage zu sein, eine Berufsausbildung erfolgreich zu beenden. Auch in der Schweiz gelten etwa zwanzig Prozent aller Jugendlichen als Risikoschüler. Die Längsschnittstudie „Tree“ aus der Schweiz zeigt nun, dass es – entgegen der PISA-Prognose – ca. sechzig Prozent der Risikoschüler doch gelingt, eine Berufsausbildung erfolgreich zu absolvieren (Stalder 2011). Berufsausbildung scheint also „Schulschwäche“ partiell kompensieren zu können. Der Eintritt in eine Berufsausbildung ist daher ein erster wichtiger Schritt in Richtung soziale Integration.

2 Zum Bildungspotential berufspraktischen Lernens

Mit der Einmündung in eine Berufsausbildung ist jedoch noch nicht die Frage beantwortet, welche Bildungschancen sich da bieten. Schaut man sich das Berufsbildungsgesetz an, muss man feststellen: überhaupt keine. Es fehlt jeglicher Bildungsbegriff. Dennoch kann man ja fragen: Wie viel Bildung steckt im beruflichen Handeln, obwohl darin eigentlich keine Bildung vorgesehen ist?

Eine erste Antwort: Im beruflichen Handeln steckt bisweilen einiges an Bildungsaspirationen, also der Wunsch der Subjekte, sich zu bilden, und zwar in dem elementaren Sinn, die Welt zu begreifen, in der sie leben. In Untersuchungen zum Technikverständnis von Facharbeitern (Fischer 2000) ging es darum, welches Wissen Facharbeiter und Auszubildende über die Abläufe in ihrem Betrieb entwickelt hatten. Hintergrund war die Einführung von neuen Produktionskonzepten und Teamarbeit. Die Facharbeiter sollten die Arbeit im Team planen und in die Produktionsplanung des Betriebs einbinden. Wissen über den Produktionsablauf im Betrieb ist dafür äußerst relevant.

Dieses Arbeitsprozesswissen war bei manchen der erfahrenen Facharbeiter in hohem Maße vorhanden, und zwar – das ist jetzt der Clou –, obwohl es gar nicht verlangt oder gebraucht wurde. Die Teilnehmer unserer Untersuchung berichteten von tayloristischen Arbeitsverhältnissen, in denen ihnen als „Maschinenbediener“ die Arbeitsplanung von der zentralen Arbeitsvorbereitung vorgegeben wurde. „Wissen, wie man Produktion organisiert“ – so hat es ein Teilnehmer genannt – hatten sich einige dennoch angeeignet. Mit anderen Worten: Diese Menschen hatten von sich aus ein Interesse entwickelt, sich den Mikrokosmos zu erschließen, in dem sie acht Stunden am Tag arbeiten.

Nun ist davon auszugehen, dass mit ein und derselben Berufstätigkeit verschiedene Formen beruflicher Identität verbunden sein können, die dafür ausschlaggebend sind, ob Bildungschancen eingefordert oder im Kontext beruflicher Arbeit überhaupt wahrgenommen und ergriffen werden. Diese Annahme konnte in der Längsschnittstudie „Statuspassagen in die Erwerbsarbeit“ des DFG-Sonderforschungsbereiches 186 „Statuspassagen und Risikolagen im Lebensverlauf“ von 1988–2001 bestätigt werden.

Die empirische und theoretische Arbeit dort führte zur Entwicklung einer Typologie sogenannter „berufsbiografischer Gestaltungsmodi“ (kurz: BGM) – unterschiedlicher Strategien, die eigene Berufsbiografie zu gestalten. Gefunden wurde eine Gruppe von Menschen, die sich im Wesentlichen mit ihrem beruflichen Status arrangiert; diese Gruppe beinhaltet die beiden Typen „Betriebsidentifizierung“ und „Lohnarbeiterhabitus“. Des Weiteren gab es eine Gruppe der „Karriereambitionierten“ mit den Typen „Laufbahnorientierung“ und „Chancenoptimierung“. Und schließlich kristallisierte sich eine Gruppe „Autonomiegewinn“ heraus mit den Typen „Persönlichkeitsgestaltung“ und „Selbständigenhabitus“.

Alle Interviews, auf denen diese Typologie basiert, sind im Archiv für Lebenslaufforschung an der Universität Bremen (heute „Qualiservice“) dokumentiert und stehen für weitere wissenschaftliche Auswertungen zur Verfügung. Einer der ursprünglichen Autoren der Studie, Andreas Witzel, und ich haben die Interviews vor einiger Zeit einer Sekundäranalyse unterzogen (Fischer & Witzel 2008). Unser Ziel war es, Zusammenhänge zwischen berufsbiografischer Gestaltungsstrategie und dem Erwerb von Arbeitsprozesswissen zu untersuchen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass konkrete Zusammenhänge zwischen den jeweiligen Modi berufsbiografischer Gestaltung auf der einen Seite und Bildungsansprüchen/Bildungsanstrengungen auf der anderen Seite gefunden werden konnten. Für die Gruppe der „Karriereambitionierten“ hat die Aneignung von theoretischem und praktischem Wissen generell eine zentrale Bedeutung für die Realisierung ihrer Aufstiegsbemühungen. Deshalb dient einerseits ein umfassendes Verständnis betrieblicher Arbeit der Optimierung persönlicher Chancen und dem Offenhalten vieler Wege. Andererseits wird Arbeitsprozesswissen von manchen als zu eng anknüpfend an bestehende Arbeitsaufgaben und -abläufe bewertet und ein stärker theoretisches Wissen vermittelndes Studium vorgezogen.

Ein ähnlicher Zusammenhang zeigt sich bei denjenigen, die nach Autonomiegewinn streben. Für die Gruppe „Selbständigenhabitus“ ist der Erwerb von Arbeitsprozesswissen unumstritten wichtig zur Optimierung der eigenen Geschäftsaussichten. Erworbenes Wissen muss sich in der Tätigkeit gebrauchen lassen, ist hier das Credo. Für die Gruppe „Persönlichkeitsgestaltung“ ist Lernen eher Selbstzweck und dient der Entwicklung der eigenen Persönlichkeit. Jedoch sind für die wenigsten solche Ansprüche innerhalb der Erwerbsarbeit realisierbar. Dies führt dann zu einer Dichotomie beruflichen Lernens, die einerseits durch theoretisches Lernen außerhalb der Arbeit gekennzeichnet ist und andererseits durch (Brot-)Erwerbstätigkeit ohne arbeitsinhaltliche Ansprüche.

Akteure, die sich mit ihrem beruflichen Status arrangieren, bevorzugen den Erwerb von Erfahrungswissen, wobei theoretisches und praxisbezogenes Wissen als gegensätzlich aufgefasst wird. Bei den Gruppen „Betriebsidentifizierung“ und „Lohnarbeiterhabitus“ ist das berufliche Lernen meist auf die unmittelbaren Arbeitsvollzüge bezogen. Gerade deswegen jedoch, wegen der Bewältigung der Arbeitsvollzüge, eignen sich die Subjekte trotz ihrer Abneigung gegen theoretisches Lernen bisweilen Arbeitsprozesswissen an, sodass ein Widerspruch existiert zwischen der expliziten Ablehnung theoretischen Lernens und der Verbindung von Theorie und Praxis im tatsächlichen Arbeitshandeln.

Fazit: Die hier vorgestellte Sekundäranalyse zeigt Bildungsansprüche in der Arbeit, und sie zeigt auch, wie solche Bildungsansprüche über gegebene Arbeitsbedingungen hinausweisen können. Sie räumt mit vereinfachenden Vorstellungen über den Zusammenhang zwischen Kompetenz und beruflicher Identität auf, z. B. mit der gerade im Bereich der Kompetenzmessung häufig stillschweigend unterstellten Chimäre, dass es sich bei der Aneignung von beruflichen Kompetenzen rein um das Ergebnis individueller Anstrengungen handele. Maßgeblich ist die Interaktion von individuellen Handlungen und Umweltbedingungen, mit dem Ergebnis, dass für manche die Aneignung von Arbeitsprozesswissen aufgrund der erlebten Arbeitsbedingungen schwer realisierbar ist und andere sich Arbeitsprozesswissen aneignen, obwohl sie das subjektiv gar nicht für erstrebenswert halten.

Literatur

Anbuhl, M. (2012): DGB-Expertise zur Bildungsbiographie und den prekären Perspektiven der Ausbildungslosen. Online: <http://www.dgb.de/themen/++co++32d1b8f0-f2ae-11e1-8b3b-00188b4dc422> (08.01.2017).

- Baethge, M. (2014): Qualitätsprobleme des deutschen Berufsbildungssystems. In: M. Fischer (Hg.): Qualität in der Berufsausbildung. Anspruch und Wirklichkeit. Bielefeld, S. 39–62.
- BMBF (2016): Berufsbildungsbericht 2016. Bonn, Berlin. Online: https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2016.pdf (08.01.2017).
- Fischer, M. (2000): Von der Arbeitserfahrung zum Arbeitsprozeßwissen. Rechnergestützte Facharbeit im Kontext beruflichen Lernens. Opladen/Wiesbaden.
- Fischer, M.; Witzel, A. (2008): Zum Zusammenhang von berufsbiografischer Gestaltung und beruflichem Arbeitsprozesswissen. Eine Analyse auf Basis archivierter Daten einer Längsschnittstudie. In: M. Fischer; G. Spöttl (Hg.): Forschungsperspektiven in Facharbeit und Berufsbildung. Strategien und Methoden der Berufsbildungsforschung. Frankfurt a. M., S. 24–47.
- Stalder, B. (2011): Berufsausbildung mit geringen Lesekompetenzen. Ergebnisse der Schweizer PISA-Folgestudie TREE. In: M. Fischer; M. Becker; G. Spöttl (Hg.): Kompetenzdiagnostik in der beruflichen Bildung – Probleme und Perspektiven. Frankfurt a. M., S. 190-204.
- Stalder, B.; Schmid, E. (2016): Lehrvertragsauflösung und Ausbildungserfolg – kein Widerspruch. Wege und Umwege zum Berufsabschluss. Bern.

Autor

Fischer, Martin, Dr. phil. habil., Professor für Berufspädagogik, Leiter des Instituts für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik, Karlsruher Institut für Technologie, Hertzstr. 16, Geb. 06.41, 76187 Karlsruhe, m.fischer@kit.edu