

Partizipatives Forschen in der kaufmännischen Lehrlingsausbildung – Die Zukunftswerkstatt als Lösungsansatz um Machtverhältnisse zu verändern

Martin Klemenjak

Fachhochschule Kärnten, Studienbereich Gesundheit & Soziales,
Hauptplatz 12, 9560 Feldkirchen in Kärnten
m.klemenjak@fh-kaernten.at

Abstract: Im Mittelpunkt steht die Fragestellung, welche Konsequenzen sich für die kaufmännische Lehrlingsausbildung aufgrund des gesellschaftlichen Wandels ergeben und welche Handlungsempfehlungen formuliert werden können. In diesem Kontext wird eine partizipative Forschungsstrategie verfolgt. Nicht Vertreter*innen aus Politik, Verwaltung oder Wirtschaft werden befragt, sondern die betroffenen Lehrlinge entwickeln im Rahmen einer Zukunftswerkstatt ihre eigenen Zukunftsentwürfe. Durch diese Vorgehensweise sollen auch bestehende Machtverhältnisse verändert werden, indem die Lehrlinge zu Beteiligten gemacht werden.

Keywords: Lehrlingsausbildung, Partizipatives Forschen, Zukunftswerkstatt

1 Einleitung

Nach der Beendigung der Pflichtschule absolvieren in Österreich annähernd 40 % der Jugendlichen eine Lehrlingsausbildung (vgl. BMWF 2014, 4). [1] Elke Gruber (2004, 17) konstatierte bereits vor fast 15 Jahren, dass „die pädagogische und wissenschaftliche Reflexion des Berufsbildungssystems in Österreich traditionell stark unterbelichtet ist.“ [2] Auch kann angemerkt werden, dass die Möglichkeiten der Partizipation für betroffene Lehrlinge tendenziell ausbaufähig erscheinen, wenn es zum Beispiel um die Weiterentwicklung der Lehrlingsausbildung geht.

Im Mittelpunkt steht daher folgende Forschungsfrage: Welche Konsequenzen ergeben sich für die kaufmännische Lehrlingsausbildung aufgrund des Wandels von der Arbeits- zur Wissensgesellschaft und welche Handlungsempfehlungen können formuliert werden?

Die Beantwortung dieser Fragestellung erfolgt im Rahmen eines theoretischen und eines empirischen Teils. An dieser Stelle sei darauf verwiesen, dass sich der vorliegende Beitrag auszugsweise auf meine Dissertation, die im Jahr 2017 abgeschlossen wurde, bezieht.

2 Theoretische Rahmung

2.1 Spezifika der Lehrlingsausbildung im Kontext Diversität

Als Spezifikum der Lehrlingsausbildung kann festgehalten werden, dass diese an zwei Lernorten – im Lehrbetrieb (80 %) und in der Berufsschule (20 %) – erfolgt. In Österreich gibt es mehr als 200 Lehrberufe, welche bundesgesetzlich geregelt sind. (Vgl. BMWF 2014, 5 bis 7) [3]

Bemerkenswert erscheint – insbesondere im Kontext Diversität –, dass im September 2003 mit der Novelle des Berufsausbildungsgesetzes (BAG) die „integrative Berufsausbildung“ (IBA) eingeführt wurde. Im Zuge einer weiteren Novelle im Juni 2015 wurde die Bezeichnung „integrative Berufsausbildung“ gestrichen und „damit argumentiert, dass der bisherige Name schon im Voraus ein Bild von Jugendlichen mit Defiziten zeichne und damit diskriminierende Tendenzen aufweise.“ Somit ist diese Form der Lehrlingsausbildung nunmehr lediglich über den Paragraphen und die beiden Absätze des BAG erkennbar, nämlich Berufsausbildung gemäß § 8b Absatz 1 und 2 BAG. (Vgl. u.a. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft 2015, 1) [4]

Um benachteiligte Personen mit persönlichen Vermittlungshindernissen besser in das Berufsleben eingliedern zu können, besteht die Möglichkeit, eine längere Lehrzeit (um höchstens ein Jahr, in Ausnahmefällen auch um bis zu zwei Jahre) zu vereinbaren (§ 8b Absatz 1 BAG). Alternativ ist es auch möglich, dass im Ausbildungsvertrag eine Teilqualifikation vereinbart wird. Damit gemeint ist die Einschränkung auf bestimmte Teile des Berufsbildes. Die Ausbildungsdauer liegt zwischen einem und drei Jahren. (§ 8b Absatz 2 BAG)

Diese beiden Möglichkeiten bestehen für Personen, die das Arbeitsmarktservice nicht in ein Lehrverhältnis vermitteln konnte sowie „auf die eine der folgenden Voraussetzungen zutrifft:

1. Personen, die am Ende der Pflichtschule sonderpädagogischen Förderbedarf hatten und zumindest teilweise nach dem Lehrplan einer Sonderschule unterrichtet wurden, oder
2. Personen ohne Abschluss der Hauptschule oder der Neuen Mittelschule bzw. mit negativem Abschluss einer dieser Schulen, oder
3. Behinderte im Sinne des Behinderteneinstellungsgesetzes bzw. des jeweiligen Landesbehindertengesetzes, oder
4. Personen, von denen aufgrund des Ergebnisses einer vom Arbeitsmarktservice oder Sozialministeriumsservice beauftragten Beratungs-, Betreuungs- oder Orientierungsmaßnahme angenommen werden muss, dass für sie aus ausschließlich in der Person gelegenen Gründen (...) der Abschluss eines Lehrvertrages gemäß § 1 nicht möglich ist.“ (§ 8b BAG Absatz 4)

An dieser Stelle kann auf ein weiteres „Angebot“ verwiesen werden, nämlich die Möglichkeit der Absolvierung einer Lehre mit Matura bzw. einer Berufsreifeprüfung. Die entsprechende gesetzliche Grundlage wurde im Jahr 1997 geschaffen. Damit wird es Absolvent*innen einer Lehrabschlussprüfung ermöglicht, eine Reifeprüfung abzulegen und damit den allgemeinen Hochschulzugang zu erwerben. (Vgl. Klimmer 2008, 120) [5] In diesem Kontext müssen vier Teilprüfungen – Deutsch, Mathematik,

Lebende Fremdsprache und ein Fachbereich, der dem Berufsfeld entspricht – absolviert werden (vgl. BMWFW 2014, 29). [6]

„Formell ist die Berufsreifeprüfung als Externistenprüfung an einer höheren Schule anzusehen. Darüber hinaus können Teilprüfungen auch in anerkannten Vorbereitungslehrgängen in Erwachsenenbildungseinrichtungen abgelegt werden, was insofern eine Neuheit im österreichischen Bildungswesen darstellt, als damit Einrichtungen außerhalb des öffentlichen Bildungswesens gleichwertige Zeugnisse ausstellen dürfen. (...) Die Berufsreifeprüfung ist grundsätzlich im Bereich der Erwachsenenbildung (Zweiter Bildungsweg) angesiedelt.“ (Klimmer 2008, 121) [7]

Darüber hinaus sei an dieser Stelle auch auf die überbetriebliche Lehrausbildung und die Modularisierung der Lehrlingsausbildung verwiesen, die im Rahmen dieses Beitrages – aufgrund der gebotenen Kürze – nicht thematisiert werden, jedoch die Diversität im Kontext der Lehrlingsausbildung verdeutlichen sollen. Zusammenfassend gesagt, kann daher nicht von „der Lehrlingsausbildung“ gesprochen werden. Vielmehr zeichnet sich diese durch Vielfalt aus.

2.2 Von der Arbeits- zur Wissensgesellschaft und die Konsequenzen für die Lehrlingsausbildung

Rolf Arnold und Philipp Gonon (2006, 121) verweisen darauf, dass sich der Wissensbegriff „in den letzten Jahren mehr und mehr zu einer Schlüsselkategorie des sozial- und betriebswirtschaftlichen Diskurses entwickelt“ hat. [8] Helmut Willke (2001, 291) bietet folgenden Definitionsversuch an: „Von einer Wissensgesellschaft oder einer wissensbasierten Gesellschaft lässt sich sprechen, wenn zum einen die Strukturen und Prozesse der materiellen und symbolischen Reproduktion einer Gesellschaft so von wissensabhängigen Operationen durchdrungen sind, dass Informationsverarbeitung, symbolische Analyse und Expertensysteme gegenüber anderen Faktoren der Reproduktion vorrangig werden.“ [9]

Die Konsequenzen für die Lehrlingsausbildung lassen sich auf drei Ebenen verorten, nämlich „Organisation“ (Netzwerke statt Bürokratien), „Beschäftigung“ (Kompetenzentwicklung und Beruflichkeit) sowie „Lehren und Lernen“ (Von der Wissensvermittlungs- zur Ermöglichungsdidaktik).

Zur Ebene „Organisation“ (Netzwerke statt Bürokratien) kann angemerkt werden, dass sich komplexer werdende Gesellschaften auch auf der organisatorischen Ebene widerspiegeln müssen. In diesem Kontext erfolgt daher ein Plädoyer für ein (über)betriebliches Aus- und Weiterbildungsmanagement. „Es plant, realisiert, gestaltet und bewertet die vielfältigen Formen und Inhalte der (...) Qualifizierung und Kompetenzentwicklung und verbindet sie durch Leitziele, Leitbilder und Partizipation mit der Kultur- und Organisationsentwicklung.“ (Dehnbostel 2010, 28) [10]

Auf der Ebene „Beschäftigung“ (Kompetenzentwicklung und Beruflichkeit) erfolgt ein Plädoyer zur Förderung einer umfassenden beruflichen Kompetenzentwicklung von Lehrlingen. Die Fokussierung auf den erlernten Beruf und die Ausübung bis zur Pensionierung gehört tendenziell der Vergangenheit an. Aus diesem Grund ist es erforderlich, bereits im Rahmen der Ausbildung, einen Fokus auf eine umfassende Kompetenzentwicklung zu legen.

Auf der Ebene „Lehren und Lernen“ (Von der Wissensvermittlungs- zur Ermöglichungsdidaktik) erfolgt ein Plädoyer für ein modifiziertes Rollenverständnis von Lehrlingsausbilder*innen. Diesem Verständnis folgend verstehen sich Lehrlingsausbilder*innen als Beobachter*innen, Berater*innen, Projektmanager*innen, Begleiter*innen und Coach. Damit ist nicht gemeint, dass die Wissensvermittlung obsolet wird, sondern Lehrlingsausbilder*innen bei Bedarf als „Wissensressource“ zur Verfügung stehen.

3 Empirische Rahmung

3.1 Forschungsstrategie

Wie bereits einleitend skizziert, kann angemerkt werden, dass die Möglichkeiten der Partizipation für Lehrlinge tendenziell ausbaufähig sind, wenn es um die Weiterentwicklung der Lehrlingsausbildung geht. Aus diesem Grund erscheint es erforderlich, in diesem Kontext einen partizipativen Zugang zu wählen, welcher „auf die Planung und Durchführung eines Untersuchungsprozesses gemeinsam *mit* jenen Menschen gerichtet [ist; Anm. M.K.], deren soziale Welt und sinnhaftes Handeln als lebensweltlich situierte Lebens- und Arbeitspraxis untersucht wird.“ (Bergold/Thomas 2012, Absatz 1) [11] Oder anders formuliert: „Nicht Forschung *über* Menschen und auch nicht *für* Menschen, sondern Forschung *mit* Menschen – dies ist der Anspruch und die grundlegende erkenntnistheoretische Position von partizipativer Forschung.“ (Bergold/Thomas 2010, 333) [12]

Jarg Bergold und Stefan Thomas (2010, 333) bringen zum Ausdruck, dass mit partizipativer Forschung keine eigenständige Methode gemeint ist, sondern meinen, dass von einem „Forschungsstil“ oder einer „Forschungsstrategie“ gesprochen werden sollte. [13] „Dieser Forschungsstil setzt sich im Forschungshandeln um in Form einer Vielzahl partizipativer *Forschungsstrategien*, die nicht im Sinne eines einheitlichen, konvergenten Methodenansatzes wie etwa das narrative Interview oder die qualitative Inhaltsanalyse zusammenfinden (...)“ (Bergold/Thomas 2012, Absatz 3) [14]

Für Hella von Unger (2014, 1) handelt es sich bei partizipativer Forschung um einen „Oberbegriff für Forschungsansätze“, welche „die soziale Wirklichkeit partnerschaftlich erforschen und beeinflussen“, mit der Zielsetzung „soziale Wirklichkeit zu verstehen und zu verändern“. „Der Begriff der Partizipation ist von zentraler Bedeutung. Er bezieht sich sowohl auf die Teilhabe von gesellschaftlichen Akteuren an Forschung als auch auf Teilhabe an der Gesellschaft. Ein grundlegendes Anliegen der partizipativen Forschung ist es, durch Teilhabe an Forschung mehr gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen.“ Folgen wir Hella von Unger (2014, 35) weiter, so stellt die Beteiligung von Co-Forscher*innen eine „zentrale Komponente eines partizipativen Designs“ dar. [15]

Für das konkrete Projekt bedeutet das, dass nicht Lehrlinge „beforscht“ werden, sondern mit ihnen gemeinsam der Forschungsprozess gestaltet wird. Dafür erscheint der Ansatz der Community-basierten partizipativen Forschung geeignet. Dieser betei-

ligt Vertreter*innen lebensweltlicher Gemeinschaften und marginalisierter Gruppen. (Vgl. von Unger 2014, 35) [16]

3.2 Forschungsmethode

Jarg Bergold und Stefan Thomas (2012, Absatz 63) schlagen vor, dass Erhebungsmethoden „an die Alltagserfahrungen der Teilnehmenden anknüpfen“ sollten „und dadurch ein Verständnis des konkreten Vorgehens ermöglichen. Das bedeutet, dass neue Erhebungsmethoden jeweils entwickelt werden müssen, die der konkreten Forschungssituation und den jeweiligen Forschungspartner*innen angemessen sind.“ [17]

Dieser Empfehlung folgend wurde für den gegenständlichen Forschungsprozess die Zukunftswerkstatt als Forschungsmethode ausgewählt. Die Wurzeln der Zukunftswerkstatt liegen in den frühen 1960er Jahren und entstanden aus der Kritik sozial engagierter Zukunftsforscher (vgl. Dauscher 2006, 111). [18]

Robert Jungk und Norbert R. Müllert (1981, 20) brachten es wie folgt auf den Punkt: „In der Tat wird in der Zukunftswerkstatt an der Zukunft ‚gewerkt‘, jedoch im übertragenen Sinn, mehr verbal, mit Vorstellungen und Ideen, als mit den Händen. Auch ist die Werkstatt an keinen bestimmten Ort gebunden, sondern sie kann überall dort stattfinden, wo Menschen Probleme haben, für die sie Lösungen suchen, wo sie zusammenkommen und miteinander ratschlagen können. Wesentlich ist, dass sie sich in einer Gruppe mit ihrem Anliegen befassen, indem sie ihre Wünsche und Phantasie frei und zukunftsorientiert entfalten.“ [19]

Im Mittelpunkt stehen drei Ziele, nämlich die „Demokratisierung“, die „Zukunftsentwürfe der Betroffenen“ und die „Aktivierung“. Die Zukunftswerkstatt besteht aus drei Phasen: „In der *Kritikphase* wird Kritik am bestehenden Zustand gesammelt, in der *Utopie-* oder *Phantasiephase* ein utopischer Gegenentwurf aufgestellt, aus dem in der *Realisierungsphase* eigene Zielvorstellungen und Handlungsmöglichkeiten entwickelt werden.“ (Dauscher 2006, 111 bis 112) [20]

Die teilnehmenden Lehrlinge, die in kaufmännischen Lehrberufen einer bestimmten Branche/Sparte eines Bundeslandes ausgebildet werden, wurden eingeladen, im Rahmen einer Zukunftswerkstatt die Schwächen der eigenen Lehrlingsausbildung zu identifizieren und unter Berücksichtigung der eigenen Vorstellungen, Handlungsempfehlungen zu entwickeln. Im Zuge der Vorbereitungen wurde insbesondere darauf geachtet, dass sich die Gruppe der teilnehmenden Lehrlinge heterogen zusammensetzt, die Jugendlichen an diesem Tag keinen Unterricht in Berufsschule haben und die Zukunftswerkstatt an einem Ort stattfindet, der barrierefrei und mit öffentlichen Verkehrsmitteln erreichbar ist.

Auf der Grundlage der Ergebnisse der realisierten Zukunftswerkstatt wurden Handlungsempfehlungen formuliert, nämlich Vernetzungstreffen für Lehrlingsausbilder*innen, erlebnispädagogische Angebote für Lehrlinge und die Förderung internationaler Mobilität.

Aufgrund der erforderlichen Kürze dieses Beitrages soll auf den Forschungsprozess sowie auf deren Detailergebnisse an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden.

4 Resümee

Ausgehend von der Bedeutung der Lehrlingsausbildung für die österreichische Berufsausbildung wurde folgende Fragestellung formuliert: Welche Konsequenzen ergeben sich für die kaufmännische Lehrlingsausbildung aufgrund des Wandels von der Arbeits- zur Wissensgesellschaft und welche Handlungsempfehlungen können formuliert werden? Die Beantwortung dieser Fragestellung erfolgte in einem theoretischen und in einem empirischen Teil.

Im Kontext Diversität wurde auf die (ehemalige) „integrative Berufsausbildung“ (heute lediglich über § 8b Absatz 1 und 2 BAG erkennbar) mit der verlängerten Lehre und der Teilqualifizierung sowie die Lehre mit Matura bzw. Berufsreifeprüfung näher eingegangen. Auf weitere Ansätze wurde verwiesen.

Die Konsequenzen für die Lehrlingsausbildung aufgrund des gesellschaftlichen Wandels konnten in weiterer Folge thematisiert werden.

Hinsichtlich der Forschungsstrategie ist zu erwähnen, dass nicht Vertreter*innen aus Politik, Verwaltung oder Wirtschaft „über“ die Lehrlinge befragt wurden, sondern die Jugendlichen selbst. Damit wurde der Ansatz verfolgt, nicht bestehende Machtverhältnisse zu prolongieren, sondern eine marginalisierte Gruppe – in Form von Lehrlingen – aktiv einzubinden und mit ihnen gemeinsam zu forschen. Daher gelangte eine partizipative Forschungsstrategie – und als Methode die Zukunftswerkstatt – zum Einsatz.

Schlussendlich mündete diese Vorgehensweise in die Formulierung von Handlungsempfehlungen, nämlich in die Konzeption und Organisation von Vernetzungstreffen für Lehrlingsausbilder*innen, die Implementierung von erlebnispädagogischen Angeboten für Lehrlinge und die Förderung internationaler Mobilität.

Literatur

[1] Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BMWF) (2014): Die Lehre – Duale Berufsausbildung in Österreich. Moderne Ausbildung mit Zukunft. Wien.

[2] Gruber, Elke (2004): Berufsbildung in Österreich – Einblicke in einen bedeutenden Bildungssektor. In: Verzetnitsch, Fritz/Schlögl, Peter/Prischl, Alexander/Wieser, Regine (Hrsg.): Jugendliche zwischen Karriere und Misere – Die Lehrausbildung in Österreich, Innovationen und Herausforderungen. Wien, 17 bis 38.

[3] Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BMWF) (2014): Die Lehre – Duale Berufsausbildung in Österreich. Moderne Ausbildung mit Zukunft. Wien.

[4] Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (2015): NEWSletter Berufsinformation, Nr. 06/2015, Bildungs-ABC, Teil 56, Berufsbildung nach § 8b Absatz 1 und 2. Wien. (Online im Internet unter: <http://www.ibw.at/component/acajoom/ mailing/view/listid-1/ mailingid-126> [Zugriff am 11. August 2016])

[5] Klimmer, Susanne (2008): Die österreichische Berufsreifeprüfung – ein Instrument der Durchlässigkeit von der Lehre zur Hochschule. In: Loebe, Herbert/Severing,

- Eckart (Hrsg.): Berufsausbildung im Umbruch – Ansätze zur Modernisierung des dualen Systems. Bielefeld, 119 bis 127.
- [6] Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BMWFW) (2014): Die Lehre – Duale Berufsausbildung in Österreich. Moderne Ausbildung mit Zukunft. Wien.
- [7] Klimmer, Susanne (2008): Die österreichische Berufsreifeprüfung – ein Instrument der Durchlässigkeit von der Lehre zur Hochschule. In: Loebe, Herbert/Severing, Eckart (Hrsg.): Berufsausbildung im Umbruch – Ansätze zur Modernisierung des dualen Systems. Bielefeld, 119 bis 127.
- [8] Arnold, Rolf/Gonon, Phillip (2006): Einführung in die Berufspädagogik. Opladen/Boomfield Hills.
- [9] Willke, Helmut (2001): Systemisches Wissensmanagement. Stuttgart.
- [10] Dehnbostel, Peter (2010): Betriebliche Bildungsarbeit – Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb. Baltmannsweiler.
- [11] Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein Forschungsansatz in Bewegung. In: Forum Qualitative Sozialforschung, Volume 13, No. 1, Art. 30. (Online im Internet unter: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1801/3332> [Zugriff am 25. Juli 2016])
- [12] Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2010): Partizipative Forschung. In: Mey, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden, 333 bis 344.
- [13] Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2010): Partizipative Forschung. In: Mey, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden, 333 bis 344.
- [14] Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein Forschungsansatz in Bewegung. In: Forum Qualitative Sozialforschung, Volume 13, No. 1, Art. 30. (Online im Internet unter: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1801/3332> [Zugriff am 25. Juli 2016])
- [15] von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung – Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden.
- [16] von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung – Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden.
- [17] Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein Forschungsansatz in Bewegung. In: Forum Qualitative Sozialforschung, Volume 13, No. 1, Art. 30. (Online im Internet unter: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1801/3332> [Zugriff am 25. Juli 2016])
- [18] Dauscher, Ulrich (2006): Moderationsmethode und Zukunftswerkstatt. Augsburg.
- [19] Jungk, Robert/Müllert, Norbert R. (1981): Zukunftswerkstätten – Wege zur Wiederbelebung der Demokratie. Hamburg.
- [20] Dauscher, Ulrich (2006): Moderationsmethode und Zukunftswerkstatt. Augsburg.